

Mirosława Nowak-Dziemianowicz

Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza [m.nowakdziemianowicz@wsb.edu.pl]

Style kierowania w sytuacji zagrożenia – przypadek pandemii

Abstrakt: Inspiracją do napisania tego artykułu stała się z jednej strony, sytuacja krytyczna, w której od marca 2020 roku uczestniczymy wszyscy – mieszkańcy różnych kontynentów i różnych krajów na całym świecie, z drugiej zaś strony, jest to moje doświadczenie akademickie, podzielane przez pracujących ze mną Koleżanki i Kolegów – nauczycieli akademickich. Przewadzone przeze mnie badania spełniają więc wszystkie warunki krytycznych badań zaangażowanych: wynikają z własnych doświadczeń biograficznych, są ważnym „głosem w sprawie”, są zakorzenione w aktualnej, krytycznej sytuacji społecznej i mają na celu demaskowanie, odsłanianie rzeczywistych a często ukrytych praktyk społecznych oraz zachowań. Są nimi zapisane w tytule style kierowania szkołą wyższą (uniwersytetem, akademią, uczelnią akademicką, zawodową) w sytuacji krytycznej, związanej z pandemią SarsCov2019. Jakie style kierowania aktualizują się w sytuacji krytycznej, które są wybierane, preferowane przez kadrę zarządzającą i jakie są tego konsekwencje? To pytania, na które spróbuję odpowiedzieć. Zgodnie z wcześniejszymi deklaracjami zrobię to zarówno opierając się na wywiadach z władzami kilku polskich uniwersytetów oraz uczelni a także wykorzystując autoetnografię.

Słowa kluczowe: style zarządzania, zdarzenie krytyczne, lęk, zaufanie, kontrola, partycypacja, covid19, autoetnografia, szkoła wyższa

Wprowadzenie

Inspiracją do napisania tego artykułu stała się z jednej strony sytuacja krytyczna, która jest od marca 2020 roku udziałem nas wszystkich – mieszkańców

różnych kontynentów i różnych krajów na całym świecie, z drugiej zaś strony, jest to moje doświadczenie akademickie, podzielane przez pracujących ze mną Koleżanki i Kolegów – nauczycieli akademickich. Prowadzone przeze mnie badania spełniają więc wszystkie warunki krytycznych badań zaangażowanych: wynikają z własnych doświadczeń biograficznych, są ważnym „głosem w sprawie”, są zakorzenione w aktualnej, krytycznej sytuacji społecznej i mają na celu demaskowanie, odsłanianie rzeczywistych a często ukrytych praktyk społecznych oraz zachowań. Są nimi tytułowe style kierowania szkołą wyższą (uniwersytetem, akademią, uczelnią akademicką, zawodową) w sytuacji krytycznej, związanej z pandemią SarsCov2019. Jakie style kierowania aktualizują się w sytuacji krytycznej, które są wybierane, preferowane przez kadrę zarządzającą i jakie są tego konsekwencje? To pytania, na które spróbuję odpowiedzieć. Zgodnie z wcześniejszymi deklaracjami zrobię to zarówno opierając się na wywiadach z władzami kilku polskich uniwersytetów oraz uczelni, a także na podstawie autoetnografii.

Celem prezentowanego tekstu jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie o różne style kierowania ludźmi/uczelnią w sytuacji krytycznej, jaką jest pandemia. Interesują mnie różnorodność stosowanych w tym zakresie podejść oraz konsekwencje, jakie one wywołują, zarówno na poziomie pracujących w nich ludzi, jak i samej organizacji. Podejmując próbę realizacji tego celu przedstawię: obecny w teoriach z zakresu nauk o zarządzaniu dyskurs możliwych stylów zarządzania, własną propozycję badań w tym zakresie oraz ich prezentację, opis i interpretację w odniesieniu do wybranych przeze mnie, przeciwstawianych sobie kryteriów analizy, jakimi są: lęk i zaufanie jako źródła stosowanego stylu kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej, kontrola i współpraca jako sposoby kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej oraz podejrzliwość i troska jako emocje towarzyszące kierownikom w sytuacji krytycznej. Podkreślam, iż zaproponowane przeze mnie kryteria analizy celowo są ulokowane na kontinuum, sytuują się na ich dwóch różnych końcach. Takie ich występowanie pozwoli nie tylko na większe sprobematyzowanie przedstawianych zagadnień, ale także na ich wyostrenie w celu wytworzenia u czytelnika zaangażowania, które może przerodzić się w działanie.

Dokonom prezentacji, opisu i interpretacji stosowanych w pandemii stylów kierowania w odniesieniu do wybranych przeze mnie, przeciwstawianych sobie, kryteriów analizy, jakimi są: lęk i zaufanie jako źródła stosowanego stylu kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej, kontrola i współpraca, jako sposoby działania podczas kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej oraz podejrzliwość i troska, jako emocje towarzyszące kierownikom w sytuacji krytycznej.

Badaniami objęłam cztery polskie uniwersytety, dwie uczelnie zawodowe oraz dwie uczelnie akademickie. Wywiady przeprowadziłam z kadrą kierowniczą – od rektorów, poprzez prorektorów, dziekanów, prodziekanów do dyrektorów instytutów. Autoetnografia dotyczy zaś mojego doświadczenia pracy w czasie pandemii – w jednym z uniwersytetów pełniłam funkcję dyrektora instytutu, w innej uczelni akademickiej kierowałam seminarium doktorskim. Pracowałam równole-

gle w dwóch uczelniach, w których nie tylko doświadczałam określonego stylu kierowania, ale także w jakiejś formie próbowałam go kreować (jako dyrektor instytutu).

Podając problem prezentowany w niniejszym tekście należy jak sądzę wyjść od pytania jak rozumiane jest pojęcie stylu kierowania? Analiza wielu obecnych w naukach o zarządzaniu koncepcji pokazuje, iż styl kierowania/zarządzania/przywództwa wiąże się przede wszystkim ze sprawnością działań kierowniczych. Jest on traktowany jako trwałe i powtarzalny sposób, w jaki przełożony oddziałuje na podwładnych w celu pobudzenia i koordynacji ich działania w zespole, a przez to – osiągnięcia celów stojących przed organizacją. Styl kierowania „stanowi bardzo złożony kompleks relacji między zachowaniami kierownika, cechami jego osobowości (atrybutami), charakterystyk kierowanego zespołu a kontekstem, w którym działa kierownik i zespół [...]. Styl kierowania jest powielany z góry do dołu w ramach hierarchii służbowej” (Penc 2000, s. 148).

W literaturze wymienia się cztery podstawowe style zarządzania: autokratyczny, partycypacyjny, demokratyczny i nieingerujący (Bucurean 2016, s. 498). Autorytatywny przywódca jest liderem, który mówi podwładnym, co robić, i oczekuje, że polecenia będą wykonywane bez żadnych pytań. Badania sugerują, że autokratyczne kierownictwo jest najskuteczniejsze, gdy zadanie jest proste i dość powtarzalne, zarazem kiedy przywódca ma tylko krótkoterminowe relacje z podwładnymi (Brahim, Ridić, Jukić 2015, s. 9). Przywódcą partycypacyjnym jest ten, który podejmuje wspólnie decyzje, angażuje pracowników w ich podejmowanie (Bell, Mjoli, 2013, s. 451). Wyniki badań (Lumbasi, K'Aol, Ouma 2016, s. 10–11; Mehrabi, Safaei, Kazemi 2013, s. 151) potwierdziły, że taki lider uzyskuje większy szacunek i zaufanie, a angażowanie podwładnych w podejmowanie decyzji prowadzi do lepszych wyborów, co przekłada się również na wydajność pracownika. Demokratyczny przywódca to osoba, która stara się postępować w sposób spójny i/lub sprzyjający zasadom demokracji (Gastil 1994, s. 951). Demokratyczny styl przywództwa to bardzo otwarty i kolegialny styl prowadzenia zespołu. Innymi słowy, demokratyczny przywódca to ten, który dzieli podejmowanie decyzji z innymi członkami zespołu (Ray, Ray 2012, s. 3). Zdaniem Amanchukwu, Stanley i Olohuba (2015, s. 10) demokratyczni przywódcy podejmują ostateczne decyzje, ale włączają członków zespołu do procesu decyzyjnego. Zachęcają oni do kreatywności, a członkowie zespołu często są bardzo zaangażowani w projekty i decyzje. *Laissez-faire*, francuskie określenie „niech się stanie”, stosowane do przywództwa, opisuje liderów, którzy pozwalają osobom pracować samodzielnie. *Laissez-faire* to styl przywódców unikających podejmowania decyzji (Chaudhry, Javed 2012, s. 259), tych, którzy mogą dać zespołom pełną swobodę wykonywania pracy i ustalenia własnych terminów. Przywódcy *laissez-faire* zazwyczaj pozwalają swoim podwładnym na podejmowanie samodzielnych decyzji dotyczących ich pracy (Żuchowski 2018, s. 23–25).

Lęk jako narzędzie zarządzania w sytuacji krytycznej

W badaniach narracyjnych i biograficznych ważne są, podobnie jak w epickiej opowieści, czas i miejsce akcji. Nadają one głębszy sens działającym się zdarzeniom, naszym reakcjom, przeżyciom i doświadczeniom. Czas i miejsce, w jakim toczy się nasze społeczne życie jest jednym z mechanizmów konstruujących nadawane przez nas znaczenia, sposoby naszego wartościowania, dokonywania wyborów i podejmowania decyzji.

Pojęcie zdarzenie krytyczne odnosi się do wydarzenia lub sytuacji, które stały się znaczącym punktem zwrotnym w losach osoby (Tripp 1996, s. 44). Akcentuje się w nim właśnie ów zwrot, który może być ukierunkowany na rozpacz, destrukcję czy dezintegrację. Może stać się okazją do tego, aby dojrzeć emocjonalnie, zyskać nowy rodzaj kompetencji, może otworzyć nowe szanse rozwoju osobowego, stworzyć perspektywę osiągnięcia szczęścia.

„Pojęcie „zdarzenie krytyczne” ma sens chronologiczny, gdyż wskazuje na takie wydarzenia lub sytuacje, które stały się punktem zwrotnym bądź przyniosły zmiany w czymś życiu. D. Tripp podaje, że termin zdarzenia krytyczne historycznie oznaczał jakies wydarzenie lub sytuację, która stała się znaczącym punktem zwrotnym w losach osoby, instytucji, partii politycznej, lub w jakimś procesie społecznym, jak uprzemysłowienie, wojna, negocjacje. Są to wydarzenia na wielką skalę, w życiu pojawiają się nader rzadko. W większości zdarzenia krytyczne nie są ani tak dramatyczne, ani oczywiste. Są raczej bezpośrednim sprawozdaniem z całkiem zwyczajnych przypadków występujących podczas codziennej pracy, a to, że są krytyczne bierze się stąd, że wskazują na tkwiące u ich źródeł, motywy i struktury. W tym sensie są one na pierwszy rzut oka raczej „typowe” niż „krytyczne” i dopiero skutek analizy odsłaniają swoje krytyczne znaczenie. W momencie, kiedy zachodzą, nie zawsze uświadamiamy sobie ich krytyczne znaczenie. Bądź też nie chcemy przyjąć do wiadomości, jak bardzo są ważne. Zdarzenia krytyczne są kreowane przez nasz sposób patrzenia na jakąś sytuację: zdarzenie krytyczne jest interpretacją doniosłości i znaczenia tego, co zaszło. Uznajemy coś za zdarzenie krytyczne w wyniku sądu wartościującego, dla którego podstawą jest ważność, jaką przypisujemy znaczeniu zdarzenia. W życiu każdego człowieka występują okresy przełomu, punkty zwrotne związane ze zmianą dotychczasowego porządku rzeczy i koniecznością dokonywania wyboru dalszej drogi życiowej. Omawiając zdarzenia krytyczne akcentuje się w nich punkt zwrotny, który nie musi być zawsze ukierunkowany na rozpacz, destrukcję czy dezintegrację. Zdarzenie krytyczne może stać się okazją, by dojrzeć emocjonalnie, zyskać nowy rodzaj kompetencji, otworzyć nowe szanse rozwoju osobistego, stworzyć perspektywę osiągnięcia sukcesu” (Bocan 2015).

Takim zdarzeniem krytycznym jest z całą pewnością pandemia COVID19, która od marca 2020 roku przeniosła edukację ze szkół i uczelni w przestrzeń rodzinnego domu, a pojęcie edukacja zdalna uczyniła jednym z częściej wymienianych w debacie publicznej i rozmowach prywatnych.

Znane nam wcześniej z własnych biografii zdarzenia krytyczne dotyczyły jednostek, zaburzały ich funkcjonowanie, zmieniały indywidualną perspektywę, rzucając w ten sposób na życie bliskich oraz otoczenia społecznego tych, którym się przytrafiły. Dzisiaj mamy do czynienia z zupełnie odmienną sytuacją. Oto zdarzenie krytyczne, jakim jest światowa epidemia SARSCOV2 dotyczy nas wszystkich, ma wymiar globalny i nie oszczędza nikogo. Mamy więc do czynienia z wydarzeniem bez precedensu. Nigdy przedtem nie znaleźliśmy się wszyscy, bez względu na miejsce zamieszkania (kraj, kontynent), wiek, status, pozycję społeczną, wykonywany zawód w identycznej sytuacji zagrożenia zdrowia i życia jak dzisiaj. Dlatego koncepcje i teorie, które dotychczas opisywały w sposób drobiazgowy, niemal kliniczny, sytuacje opresji oraz cierpienia, jakie stawały się udziałem jednostek, mają dzisiaj według mnie zastosowanie do opisu tego, co dotyczy całych zbiorowości, zróżnicowanych grup społecznych, społeczeństw, do wszystkich ludzi. Można dzisiaj powiedzieć, że my wszyscy znaleźliśmy się na trajektorii cierpienia. Wszystkie, opisywane przez Straussa, Riemana i Schütza cechy sytuacji, nazywanej przez tych autorów trajektorią cierpienia dotyczą każdego z nas, wszystkie organizują nam dzisiaj życie oraz codzienne funkcjonowanie. Riemann i Schütze „terminem trajektorii cierpienia określili sytuację, która jest dla nas niespodziewana, której nie przewidujemy, a która burzy dotychczasowy porządek (ład normatywny), w jakim dotąd żyliśmy. Cechą charakterystyczną tych doświadczeń jest:

- Konieczność zakwestionowania własnych oczekiwań, które dotąd organizowały biografię jednostki;
- Utrata kontroli nad własnym działaniem, nad tym, co się z człowiekiem dzieje;
- Niemożność zrozumienia tego, co się z nami dzieje poprzez odwołanie się do jakichkolwiek racjonalnych argumentów;
- Poczucie oddzielenia od otoczenia, poczucie izolacji, utrata zaufania do ludzi;
- Zamęt w codziennym, rutynowym przebiegu zdarzeń – doświadczenie cierpienia staje się zakłóceniem uniemożliwiającym podtrzymywanie rutynowych konwencji codzienności, opierając się na których budowaliśmy dotąd nasze bezpieczeństwo ontologiczne;
- Bierność i bezruch, niemożność podjęcia jakichkolwiek działań, pograżenie się w cierpieniu, poddanie się nowej logice cierpienia czy też sytuacji odbieranej przez nas jako nielogiczna i absurdalna: „to nie mogło mi się przydarzyć, to niemożliwe, nie mogę w to uwierzyć”, to wypowiedzi ludzi doświadczających cierpienia.

Pojawia się w takiej sytuacji potrzeba ponownego odbudowania własnej biografii z wykorzystaniem nowego typu ładu, jakiejś innej konwencji codzienności. Pojawia się także potrzeba zupełnie nowej definicji sytuacji życiowej jednostki. Definicja ta jest próbą opisu natury i mechaniki cierpienia, a także próbą wytłuma-

czenia powodów cierpienia. To teoretyczne przepracowanie może mieć charakter autentycznej pogłębionej refleksji nad sobą, własnym życiem i relacjami z innymi. Może mieć ono także charakter bezrefleksyjnego przyjęcia cudzych wyjaśnień, ocen i opinii przez człowieka dotkniętego trajektorią cierpienia.

Poradzenie sobie z cierpieniem jest możliwe dzięki:

- Zdolności do zrozumienia własnej sytuacji;
- Zdolności do autorefleksji;
- Zdolności do redefinicji własnej tożsamości;
- Zdolności do zbudowania nowych, dojrzałych relacji z sobą samym oraz z innymi” (Nowak-Dziemianowicz 2016, s. 280).

W koncepcji trajektorii cierpienia mówi się o tym, iż możliwe są dwie strategie opisu własnego, związanego z cierpieniem doświadczenia. Jednym jest przyjęcie interpretacji wydarzenia, jakie proponują nam inni ludzie: członkowie rodziny, przyjaciele, koledzy z pracy. Ten bezrefleksyjny, oparty na opiniach innych ludzi opis własnej sytuacji, uniemożliwia dalszą pracę nad trajektorią cierpienia. Skazuje nas na cudze sądy, cudze uzasadnienia, cudze oceny naszej własnej sytuacji – jej przyczyn, przebiegu i skutków. Drugim sposobem opisu własnej, traumatycznej sytuacji jest próba autentycznej, pogłębionej refleksji nad sobą, własnym życiem i relacjami z innymi. I ten sposób opisu, oparty na zdolności do podjęcia wysiłku nie tylko wypowiedzenia tego, co się stało, ale także odpowiedzenia sobie na pytanie, dlaczego tak się stało, kto jest temu winny, kto jest za to odpowiedzialny, otwiera drogę do pracy nad trajektorią cierpienia.

Sytuacja krytyczna, w jakiej dzisiaj wszyscy uczestniczymy, jest więc związana z globalnym cierpieniem. Towarzyszy mu lęk o siebie, o bliskich, o warunki obecnej i przyszłej egzystencji. Ten lęk jest najważniejszym, pierwszoplanowym wyróżnikiem naszej sytuacji. Dlatego też uczyniłam go jednym z kryteriów dokonywanych w tym tekście analiz.

Fritz Riemann w swojej znakomitej książce pt. *Oblicza lęku* (2005) zauważa, że lęk towarzyszy każdemu z nas od narodzin do śmierci. Może być uświadomiony lub nie, może być efektem jakiegoś szczególnego przeżycia lub stanowić wyrażoną charakterystykę, cechę naszej osobowości. I chociaż możemy rozprawiać o lęku jak o abstrakcyjnym pojęciu, to ma on zawsze swoje indywidualne, jednostkowe oblicze. To, że lęk jest nieodłącznym towarzyszem ludzkiej egzystencji oznacza, że mimo niesłyszanego postępu, mimo podporządkowania sobie świata materii, dzięki technice i nowym technologiom w najmniejszym stopniu nie zniknął on ani się nie zmniejszył. Po prostu zmieniły się jego źródła i przyczyny. Boimy się dzisiaj inaczej i czego innego. Stare lęki zamieniliśmy na nowe, wcale nie mniej groźne i uporczywe. Fritz Riemann opisuje w swej książce cztery typy lęku, które stanowią swoisty archetyp tego doświadczenia.

Każdy z tych typów, czy też rodzajów lęku, związany jest ze swoistym napięciem (antynomią, ambiwalencją) na jaką skazany jest każdy człowiek, antynomią, która dotyczy każdego z nas.

Pierwszą z nich jest antynomia pomiędzy dążeniem do bycia niepowtarzalną indywidualnością, kimś wyróżniającym się spośród innych a potrzebą spójności, identyczności z innymi. Każdy z nas, pisze F. Riemann, chce być jedyny, niepowtarzalny wyjątkowy, a jednocześnie pragnie stanowić część większej wspólnoty, zyskując dzięki temu poczucie bezpieczeństwa, swojskie zadomowienie się w większej wspólnotcie (Riemann 2005, s. 16). Z jednej strony obawiamy się więc tego, że wtopimy się w tłum, zatracimy swoją niepowtarzalność, z drugiej zaś, lękamy się samotności „malowanego ptaka”, oryginalności skazującej nas na poczucie wyobcowania, społecznego odrzucenia. „Im bardziej różnimy się od innych, tym bardziej jesteśmy narażeni na niepewność, niezrozumienie, odrzucenie i samotność” (Riemann 2005, s. 16).

Drugą antynomię, zdaniem przywołanego autora, stanowi napięcie między naszym dążeniem do poświęcenia się dla innych, naszą potrzebą otwartości na drugiego człowieka a potrzebą niezależności, autonomii, którą tak bardzo ceni sobie dzisiaj każdy z nas. Antynomia ta skazuje nas na lęk przed utratą autonomii, niezależności, na lęk przed brakiem przynależności, związany z sytuacją całkowitej izolacji człowieka realizującego w sposób ekstremalny swoją potrzebę wolności i niezależności. Antynomia ta sprawia, że odczuwamy: „lęk przed utratą własnego ja, utratą niezależności, byciem zdanym na kogoś, niemożnością prowadzenia życia zgodnie z tym, kim by się chciało być a koniecznością poświęcania się dla innych i rezygnacji z wielu rzeczy, co wymusza oczekiwana przez otoczenie potrzeba dopasowania się. Chodzi tu przede wszystkim o kwestie naszych zależności i o to, że my, pomimo tych zależności i zagrożeń naszego »ja« powinniśmy zwrócić się ku życiu, otworzyć się na nie. Jeśli nie podejmiemy tego ryzyka pozostaniemy osobnikami samotnymi, pozbawionymi związków łączących nas z innymi ludźmi i przynależności do czegoś, co wykracza poza nas samych, w końcu zaś także istotami niemającymi poczucia bezpieczeństwa, tak, że w konsekwencji nie zdołamy poznać ani siebie, ani świata” (Riemann 2005, s. 17).

Trzecim rodzajem napięcia, generalizującym lęk współczesnego człowieka, jest ambiwalencja między naszym dążeniem do stałości, opartej na zdolności do trwania, planowania, przewidywania przyszłości, widzeniu siebie w szerszej perspektywie czasowej, w „oswojonej”, bezpiecznej przyszłości a ryzykiem, poczuciem, że niczego nie można przewidzieć, że życie jest niepewne i zaskakujące. Jednak „gdybyśmy zrezygnowali z myśli o trwałości życia nie moglibyśmy niczego stworzyć ani urzeczywistnić; każde dzieło człowieka musi być dokonywane jako coś, co będzie trwało, inaczej nawet nie zaczęlibyśmy wprowadzać w czyn naszych zamierzeń” (Riemann 2005, s. 18).

Czwarte napięcie, będące źródłem lęku współczesnego człowieka, ulokowane jest pomiędzy naszym dążeniem do zmiany, na gotowości do transgresji, do przekraczania granic, na potrzebie ciągłego rozwoju, do niezatrzymywania się w miejscu a siłą tradycji, norm, przyzwyczajzeń oraz naszych zobowiązań, które pełnią często funkcję swoistego hamulca przed rozwojem i zmianą.

Opisane napięcia i antynomie są źródłem czterech podstawowych dla współczesnego człowieka typów lęków:

- Lęku przed rezygnacją z siebie, zależnością, utratą własnego „ja”.
- Lęku przed samorealizacją, przed samorozwojem, związanym z groźbą utraty poczucia bezpieczeństwa i izolacją.
- Lęku przed zmianą, związanym z poczuciem permanentnej niepewności i kruchości ludzkiej egzystencji.
- Lęku przed wszelką koniecznością, przed determinizmem, przed tymi uwarunkowaniami naszej egzystencji, na które nie mamy wpływu, których nie możemy kontrolować.

Te cztery archetypiczne formy lęku mogą występować w różnych konfiguracjach, w różnym stopniu natężenia, w danych fazach naszego życia. Możemy doświadczać tylko jednej z nich, kilku lub wszystkich jednocześnie. Inna także może być intensywność tych doznań. Rodzaj przeżywanego przez nas lęku oraz jego intensywność zależą zarówno od naszego dziedzicznego wyposażenia, jak i od warunków środowiska, w którym odbywała się nasza socjalizacja i toczyło się nasze życie. Dlatego tak bardzo odmiennie odczuwamy nasze lęki. To, co budzi nasz lęk, a czego nie boimy się wcale, to, jak reagujemy w sytuacji lękowej, po jakie środki sięgamy, zależy w ogromnej mierze od tego, jakie doświadczenia składają się na naszą biografię. Inaczej w sytuacji lęku reagują dzieci, inaczej dorośli. Człowiek dorosły ma ogromny repertuar zachowań pomocnych w radzeniu sobie z lękiem. Może w różny sposób na swój lęk odpowiedzieć, może na różne sposoby próbować sobie z lękiem tym poradzić. Może się bronić, rozpoznając powód swojego lęku. Może próbować zrozumieć, skąd ten lęk się bierze. Może o tym opowiedzieć innym ludziom i dzięki temu otrzymać zrozumienie i pomoc. Może też racjonalnie ocenić realne i potencjalne zagrożenie. Takich możliwości nie ma dziecko, które w każdej sytuacji generującej lęk nie rozumie przyczyn sytuacji, w jakiej się znalazło, nie wie, jak ona się potoczy, jak długo będzie trwała i jakie mogą być jej konsekwencje. To sprawia, że doświadczenie lęku przez dziecko zostawia długotrwałe ślady, które mogą determinować różne jego zachowania, także w życiu dorosłym. „Słabe »ja« dziecka zmuszone do konfrontacji z własnym lękiem nie potrafi sprostać jego zbyt wielkiej sile, dlatego jest zdane na pomoc z zewnątrz; jeśli zostanie pozostawione samemu sobie dozna ogromnych szkód psychicznych” (Riemann 2005, s. 20).

Opisane typy lęków oraz związanych z nim zachowań staną się jednym z kryteriów dokonanej przeze mnie analizy.

Między kontrolą a lękiem

– style zarządzania uczelniami w sytuacji zagrożenia

Aby udzielić odpowiedzi na postawione w tekście pytanie dokonam prezentacji, opisu i interpretacji stosowanych w pandemii stylów kierowania w odniesieniu

do wybranych przeze mnie, przeciwstawianych sobie kryteriów analizy, jakimi są: lęk i zaufanie, jako źródła stosowanego stylu kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej, kontrola i współpraca, jako sposoby działania w sytuacji kierowania ludźmi w sytuacji krytycznej oraz podejrzliwość i troska, jako emocje towarzyszące kierownikom w sytuacji krytycznej.

Pandemia umieściła nas wszystkich na trajektorii cierpienia. Nasze dotychczasowe plany, zamierzenia, cele zostały nagle i niespodziewanie unieważnione. Ogłoszony przez władzę *lockdown* nie tylko pozbawił nas stabilnych podstaw, nie tylko skazał naszą egzystencję na niedające się przewidzieć następstwo zdarzeń, ale także wzbudził w nas niedowierzenie i lęk. Nieprzewidywalność sytuacji pandemii, brak wiedzy na jej temat zwiększały tylko poziom naszego lęku oraz przyczyniały się do utraty podstawowej, egzystencjalnej równowagi, będącej warunkiem normalnego funkcjonowania. Nasze budowane przez lata konwencje codzienności, obejmujące zarówno rytuały, jak i celowe, świadome działania, straciły nagle sens – nasze życie już nie było w naszych rękach. Cała ta racjonalna orientacja życiowa, rozwijana dotychczas przez obowiązującą powszechnie oświeceniową psychologię poznawczą, zawierającą się w hasło: dasz radę, zrobisz to, jesteś tego warta, straciła swą ważność oraz swą moc. Nie byliśmy na to przygotowani, byliśmy w tym sami. Potrzebowaliśmy bezpieczeństwa, zaufania, wsparcia. Edukacja zdalna, do której zostaliśmy zobowiązani z dnia na dzień, była dla nas w tej trudnej, krytycznej sytuacji kolejną zmianą, kolejnym wyzwaniem. Była częścią nieprzejrzystego i nieprzyjaznego, bo nowego i nieoswojonego, świata. Jak zachowały się w tej sytuacji nasze władze? Jakiego stylu kierowania wybrali ludzie odpowiedzialni za pracę polskich uczelni?

W świetle przeprowadzonych porównań można stwierdzić, iż jednym ze stylów kierowania szkołą wyższą w sytuacji pandemii stał się styl autokratyczny. Były to różne jego odmiany. Zgodnie z przywołanymi wyżej typologiami można wskazać na styl eksploatująco-autorytarny według typologii Likierta lub autokratyczny nieudolny – najgorszy z autokratycznych, charakteryzujący się despotyzmem, apodyktycznością, nieudolnością; traktowaniem pracowników w zależności od humoru szefa, możliwością otrzymania nieadekwatnie wysokiej kary za przewinienie lub wysokiej nagrody za nieistotną zasługę (według typologii J.A.C. Browna). Tak zarządzane były niektóre uniwersytety i szkoły wyższe z tych, w których przeprowadziłam prezentowane w artykule badanie. Jego celem nie jest jednak nadawanie konkretnym uczelniom etykiet, dlatego nie podaje tutaj ich nazw. Intencją prezentowanych badań było znalezienie i opisanie mechanizmów kierowania instytucją oraz zarządzania ludźmi w sytuacji zagrożenia, a nie ocena poszczególnych szkół wyższych w okresie pandemii.

W świetle badań można zauważyć, iż narzędzia, jakimi się posługiwano w uczelniach zarządzanych w sposób autokratyczny akcentowały bezwzględność i bezdyskusyjną władzę kierownictwa, były tej władzy całkowicie podporządkowane. Preferowane sposoby kierowania społecznością akademicką w sytuacji pan-

demii w tych uczelniach skupiały się przede wszystkim na kontroli i strachu. To pracownicy mieli udowodnić, iż rzetelnie wykonują swoje obowiązki, raportować na bieżąco ich codzienne wykonywanie, potwierdzać dokumentacją wszystkie swoje działania. Przymus sprawozdawczości własnej działalności dydaktycznej, będącej dla wielu z nas akademicką codziennością, był nie tylko zaskoczeniem, ale stał się także dowodem braku zaufania do nauczycieli akademickich często z wieloletnim stażem. Towarzyszył tej strategii chaos i bałagan polegający na ciągłym zmienianiu zarządzeń, wysyłaniu niespójnych komunikatów oraz straszaniu konsekwencjami, które wcześniej, w przedpandemicznej „normalności” nigdy nie zdarzały się. Zarządzanie lękiem stało się w opisywanych przypadkach normą. Jego źródłem miały być rozproszone komunikaty o czekających nauczycieli, nieuchronnych zwolnieniach, obniżaniu pensji czy nawet pojawiające się groźby o jej niewypłacaniu w przypadku niemożności udokumentowania swej codziennej pracy. Pojawiła się groźna i dysfunkcyjna w sytuacji trajektorii cierpienia sprzeczność. Jej przykładem jest kompletna niezgodność zarządzeń władz uczelni z zarządzeniami ministerstwa czy władz centralnych. Oto w marcu i kwietniu ogłoszono w Polsce nakaz pozostania w domu. Zamknięto uczelnie, zamknięto instytuty. Jednak w kilku opisywanych przeze mnie uniwersytetach i uczelniach pracownicy administracyjni oraz władze instytutu miały obowiązek przychodzić do pracy. I nie pomagały negocjacje, nie pomagały pisma w tej sprawie. Charakterystyczny dla tego sposobu zarządzania niech będzie przypadek jednej z pracownic administracji w szkole wyższej, która ze względu na wiek oraz stan zdrowia (przewlekła choroba płuc) chciała pracować zdalnie. Wspierał ją w tym zakresie także dyrektor instytutu. Władze uczelni jednak konsekwentnie odrzucały prośbę o pracę zdalną dla tej osoby. Odmowy te formułowano na piśmie, istnieje więc dokumentacja tego sposobu zarządzania. Także dyrektor instytutu został zobowiązany do obecności na uczelni. Na nic się zdały pytania jakim celom taka obecność ma służyć, gdyż kierownictwo tej szkoły wyższej także przychodziło do pracy. Tak więc kiedy cała Polska każdego dnia słyszała „zostań w domu”, niektórzy pracownicy w niektórych uczelniach (zamkniętych na klucz i opustoszałych) musieli przychodzić lub przyjeżdżać do pracy. Brakowało argumentów będących odpowiedzią na pytanie komu potrzebna jest ta obecność, jakich zadań, przy nieobecności studentów, nie mogą wykonać zdalnie. Było jasne polecenie oparte na ogromnym lęku o pracę i poczucie zagrożenia. W przypadku pracowników administracji uczelni ta autokratyczna, oparta na kontroli i zarządzaniu lękiem strategia miała jeszcze jeden wymiar. Nie tylko potęgowała strach, który z jednej strony dotyczył zdrowia i życia, a z drugiej związany był z bezpieczeństwem zatrudnienia. Osoby, których ta strategia zarządzania dotyczyła miały permanentne poczucie, że mogą zostać zwolnione z pracy. Inny wymiar tej autokratycznej, opartej na bezwzględnej władzy strategii, to defaworyzacja i upokorzenie pracowników administracyjnych uczelni. W rozmowach często padało pytanie czy można inaczej dbać o zdrowie i życie pracowników administracji, kadry naukowo-badawczej i dydaktycznej oraz

studentów. Czy zarysowana tutaj nierówność (w opisywanych przypadkach) była przejawem jakiejś racjonalności, jakiejś rzeczywistej potrzeby, dla której pracownicy administracyjni w czasie prawie zupełnego lockdownu musieli przychodzić do pracy, czy była tylko wykorzystywaniem zwykłego narzędzia władzy w rękach pogubionych i niegotowych na zarządzanie kryzysem przełożonych?

W pierwszej części prezentowanego tekstu opisałam (za Riemannem) różne typy lęku. Wydaje mi się, że ten autokratyczny, bezwzględny wobec ludzi, nieempatyczny styl zarządzania w szkole wyższej wybrali kierownicy o bardzo wysokim poziomie lęku. Leku przed zmianą, przed porażką, przed niepowodzeniem. Lęk bywa źródłem agresji, nie pozwala na zrozumienie sytuacji innego człowieka, zamyka lub ogranicza możliwości percepcji. Sądzę, iż opisany powyżej sposób zarządzania w sytuacji pandemii wskazuje na wymienione wyżej mechanizmy. Nadkontrola, posługiwanie się strachem jako narzędziem wymuszającym posłuszeństwo, brak zaufania i zastąpienie go dbałością o biurokratyczne, często bezsensowne, procedury oraz drobiazgowo sprawdzanie ich przestrzegania w sytuacji, w której zakwestionowany został ład i porządek, na którym budujemy nasze ontologiczne bezpieczeństwo, to styl kierowania ludzi nieumiejących poradzić sobie z własnym lękiem, ludzi zorientowanych na bezwzględne realizowanie typowych zadań nawet w niestandardowej sytuacji. Sądzę, iż taka sztywna postawa, orientacja na standardowe zadania nie sprawdza się w sytuacji krytycznej. Generuje napięcia, wywołuje lęk, demotywuje do pracy, zamienia to, co dotąd mogło być pasją lub źródłem satysfakcji w przykry obowiązek wykonywany pod presją groźby utraty pracy.

Większość polskich uczelni zastosowała jednak odmienny styl kierowania. Był to styl demokratyczny, transakcyjny. Opierał się na wzajemnym zaufaniu, szacunku, polegał na udzielaniu wsparcia. Narzędziem tego stylu stało się budowanie relacji poprzez nowe sposoby komunikacji z pracownikami. Częste spotkania poprzez różne komunikatory, podczas których władze uczelni wyjaśniały zaistniałą sytuację, uspakajały, tonowały emocje są przejawem tego stylu. Znalazły się w nim także elementy partycypacji. Pracownicy mogli zgłaszać swoje propozycje, podpowiadać rozwiązania. Ważne dla tego stylu było tworzenie swoistego partnerstwa – władze uczelni nie absolutyzowały swojej pozycji, nie zachowywały się jak ktoś nieomylny. Oferowały wsparcie, budowały relacje oparte na zaufaniu, słuchały opinii pracowników i liczyły się nią. Znakomitym przykładem tego stylu jest wypowiedź jednej z Rektorów, która stwierdziła, iż jeśli w sytuacji pandemii będzie musiała wybrać między jakością kształcenia a poczuciem bezpieczeństwa pracowników to zawsze (co niezmiennie podkreśliła) wybierze bezpieczeństwo. I dodała: „wiem, że jakość kształcenia jest niezwykle ważna. Ale ludzie są ważniejsi”.

Na trajektorii cierpienia ludzie potrzebują innych ludzi. Po to, żeby odzyskać utraconą równowagę, po to, żeby normalizować nienormalną sytuację, potrzebują nowego bezpieczeństwa. Takie bezpieczeństwo mogą im zagwarantować tylko inni ludzie. Twórcy teorii trajektorii cierpienia nazywają ich pomocnikami biograficz-

nymi lub opiekunami na trajektorii. W opisywanym przeze mnie, dominującym w polskich uczelniach w czasie pandemii demokratycznym, transakcyjnym i partycypacyjnym stylu kierowania, władze uczelni potrafiły taką właśnie rolę pełnić. Dzięki temu stylowi kierowania mogły się one włączyć w proces przywracania bezpieczeństwa ontologicznego, które oznacza przekonanie, że gdzieś wśród innych ludzi jestem u siebie, na swoim miejscu, że mogę się tam zadomowić, mogę zaufać otoczeniu (zarówno w wymiarze materialnym, jako miejscu, oraz społecznym – jako innym ludziom). Bezpieczeństwo ontologiczne to zgeneralizowane zaufanie do innych ludzi, do miejsc i zdarzeń. To poczucie, że bez groźnego ryzyka możemy realizować własne plany, potrzeby i oczekiwania. To także powtarzające się, przechowywane w pamięci rytuały i konwencje codzienności (Anthony Giddens), które poza pamięcią potrzebują materialnych i niematerialnych symboli.

Rozważania o bezpieczeństwie ontologicznym osadzone są w kontekście formułowanych na gruncie socjologicznych, psychologicznych i pedagogicznych teorii warunków konstruowania (pracy nad) własnej tożsamości. Bezpieczeństwo ontologiczne jest takim właśnie warunkiem. Jest ono oparte między innymi na intymnej więzi z drugim człowiekiem, tzw. „podstawowym zaufaniu”, powtarzalnych rytuałach i konwencjach codzienności. Dlatego sposób zarządzania szkołą wyższą w sytuacji krytycznej wydaje mi się zagadnieniem kluczowym. W sytuacji, w której zagrożone jest nasze bezpieczeństwo ontologiczne, posługiwanie się strachem jako narzędziem kierowania ludźmi jest nie tylko dysfunkcyjne i nieskuteczne, jest całkowicie nieetyczne.

Zakończenie

Pandemia umieściła nas wszystkich na trajektorii cierpienia. Pozbawiła nas powtarzalnych, znanych i oswojonych rytuałów codzienności, na których oparte było nasze życie – prywatne, intymne, rodzinne i zawodowe. Człowiek na trajektorii cierpienia ma do wykonania ogromną pracę. Musi zrozumieć nieprzewidywalną, nagłą, niszczącą jego spokój sytuację, musi zrozumieć i zinterpretować swoje w niej położenie, a żeby sobie z trajektorią cierpienia poradzić musi dokonać redefinicji własnej tożsamości. Czyli musi podjąć wysiłek pracy nad sobą, zarówno w wymiarze psychologicznym (jaki jestem, co jest moją mocną a co słabą stroną, do jakich swoich zasobów mogę się w tej sytuacji odwołać), jak i pełnionej roli społecznej, zawodowej. Dla nas – nauczycieli akademickich, badaczek i badaczy ta rola była precyzyjnie określona. I pandemia tego nie zmieniła. Pandemia zmieniła tylko kontekst pełnienia tej roli. Zmieniając naszą opartą na równowadze, na normatywnym łądzie pozwalającym nam na codzienne działanie sytuację, w chaos, w nieprzewidywalny, ulotny i przypadkowy zbiór wydarzeń, nad którymi nie panujemy i nie mamy żadnej kontroli. Tę znaną nam i uwewnętrznioną rolę akademicką pandemia sproblematyzywała i utrudniła nam jej pełnienie. Nadal jednak

rozumiemy istotę tej roli, jej przepisy, reguły i normy nią rządzące oraz sankcje za ich złamanie. W procesie społecznego konstruowania znaczeń uczestniczyliśmy przecież w tworzeniu sposobu odgrywania tej roli. I dlatego nie trzeba nas jej uczyć od nowa tylko dlatego, iż tak dramatycznie zmienił się kontekst społeczny (pandemia), a co się z tym wiąże, zmienił się sposób tej roli pełnienia.

Lęk, którego typy przywołałam w niniejszym tekście, wiąże się z określonymi zachowaniami, z konkretnym typem osobowości. Jednym z nich jest zbudowana na lęku osobowość schizoidalna.

Jest to osobowość zdystansowanego człowieka, który bezpiecznie czuje się wyłącznie w poczuciu izolacji od innych. Zbudowana na lęku przed utratą własnego „ja” osobowość charakteryzuje się raczej rzeczowymi kontaktami z innymi ludźmi, oparciem ich na wspólnych zainteresowaniach i realizacji wspólnych zadań, a nie na wspólnocie doznań czy emocji, raczej na dystansie niż bliskości. Ludzie tacy reagują na bliskość, którą sami odbierają jako przekroczenie granic, wrogością. Traktują ją jako zagrożenie własnej przestrzeni życiowej, jako zamach na swoją niezależność i integralność. Osoby takie pielęgnują w sobie lęk przed bliskością z innymi ludźmi. Jednakże w życiu nie można uniknąć bliskości – dlatego osoby o tej formie dominującego lęku mają zdolność do różnych zachowań odgradzających je od innych, budują mury, bariery, granice. Jak kształtuje się osobowość schizoidalna? Jakie doświadczenia biograficzne składają się na ten rodzaj lęku? Tak pisze o tym F. Riemann:

„W jaki sposób dochodzi do [...] owego lęku przed oddaniem się, przed poświęceniem się – i co się z tym wiąże – do nadmiernego koncentrowania się na sobie, na trosce o własną indywidualność? Konstytucjonalnie sprzyja temu niezwykle wrażliwe podłoże osobowościowe, kruchość psychiki, chwiejność i podatność na zranienia. Dystans między sobą a otaczającym światem jaki się wówczas tworzy jest formą samoobrony [...]. Osoby te potrzebują dystansu, żeby móc poradzić sobie ze światem i z życiem; dystans zapewnia im poczucie bezpieczeństwa i pewność, że nie będą przez innych niepokojone lub ośmieszane. Ich wrodzone skłonności sprawiają, że są niejako pozbawione »warstwy ochronnej«, są pozbawione »grubej skóry«, więc poszukują odosobnionej przestrzeni życiowej, zamykają się aby nadmiar bodźców, jakie do nich docierają nie uniemożliwił im funkcjonowania w rzeczywistości” (Riemann 2005, s. 43).

Co jest genezą takiego typu lęku, takiej osobowości? Okazuje się, że pierwszym doświadczeniem mającym z nim związek, które jest odpowiedzialne za uformowanie się takiego lękowego typu osobowości jest niedosyt zaufania we wczesnym dzieciństwie. Niedosyt zaufania, mający różne źródła, we wczesnym dzieciństwie jest związany najczęściej z określonym typem macierzyństwa, określoną relacją dziecka z matką. Każde oddzielenie od matki – i to spowodowane jej chorobą, nieobecnością, wielością obowiązków zawodowych, jak i chłodem we wzajemnych relacjach – staje się podstawą utraty zaufania. Dzieci matek niekochających, chłodnych emocjonalnie, skoncentrowanych na sobie mają ogromną

szansę stać się dorosłymi, u których dominować może ten właśnie rodzaj lęku. Jeżeli dodatkowo w dzieciństwie wydarzy się coś, co sprawi, że dziecko będzie odbierać świat jako przerażający, niebudzący zaufania lub jako odstraszący, jako coś, co je przerasta, „zostanie odstraszone, zamknie się w sobie, przyjmie postawę wyczekującą. Zamiast zwrócić się z ufnością ku światu nabędzie głębokiej nieufności. [...] Takie dziecko będzie skrzywione już na progu swoich relacji ze światem, znajdując ostoję i ratunek jedynie w sobie” (Riemann 2005, s. 45). I w świetle zaprezentowanych w tekście badań mogą przypuszczać, iż deficyt zaufania jest podstawą wyboru w sytuacji krytycznej stylu kierowania opartego na lęku jako najskuteczniejszym narzędziu kierowania innymi ludźmi. Ten wybór prowadzi do poczucia wyobcowania, do alienacji, do chaosu i permanentnego poczucia zagrożenia. Pandemia zmieniła wszystko. Ale dzisiaj, w szkole wyższej mamy do czynienia z kumulacją zmiany. Kilka miesięcy przed wybuchem epidemii, która uwięziła nas w domach a naszą pracę uczyniła zdalną, zaczęła obowiązywać nowa ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym nazywana „ustawą Gowina” lub „Konstytucją dla nauki”. Wywróciła ona dotychczasowy porządek akademicki „do góry nogami”, oddzielając na przykład aktywność naukową od dydaktyki, likwidując kolegalność (rady wydziału oraz ich kompetencje) i orientując nas wszystkich na zdobywanie punktów za nasze naukowe publikacje. „Punktoza”, „grantoza”, zastąpienie autonomii pracy naukowej sterowaniem zewnętrznym za pomocą nagród i kar, czyli oparcie naszej twórczej, naukowej pracy na behawioralnych podstawach, to tylko kilka przykładów tej gwałtownej zmiany, w której jako środowisko akademickie uczestniczyliśmy. Nie zdążyliśmy się do tych zmian przygotować, nie zdołaliśmy się z nimi oswoić, a już pojawiła się pandemia i związane z nią zmiany. Tym, co byłoby i co jest adekwatne do takiej sytuacji skumulowanych zmian, jest na pewno styl zarządzania oparty na partycypacji, komunikacji, zaufaniu i wsparciu. I w wielu polskich uczelniach taki styl się pojawił. Sama go doświadczyłam w jednej z uczelni, w której pracuję. Jednakże moje krytyczne, zaangażowane podejście do własnej roli zawodowej oraz do reprezentowanych przeze mnie nauk społecznych kazało mi podjąć ten temat ze względu na tak niebezpieczną i nietetyczną w sytuacji krytycznej obecność autokratycznego, opartego na lęku i nadkontroli stylu kierowania i zarządzania w wielu mniejszych polskich jednostkach. Zaprezentowany tekst traktuję jako swój obowiązek moralny – jest moim głosem (a może nawet krzykiem) o potrzebę etyczności w świecie uniwersytetu, jest przypomnieniem etosu tej instytucji, jej istoty i jej społecznej roli. Autonomia (także moralna) jest twarzą uniwersytetu, jest jego ontologią. Nie autokratyzm, nie despotyzm, nie upokorzenie, zastraszenie i wymuszone posłuszeństwo. W sytuacji krytycznej, na trajektorii cierpienia potrzebujemy zrozumienia, pomocy i wsparcia. Jak ci emerytowani pracownicy jednego z uniwersytetów, którego władze już od początku pandemii zatroszczyły się o tych z nich, którzy mieszkają samotnie i potrzebują pomocy. Codziennej, życiowej pomocy. I taką pomoc tym ludziom (już niepracującym, których trzeba było odszukać, o których trzeba się było zatroszc-

czyć) zapewniono. To jest istota uniwersytetu. Autonomiczna wspólnota wspierających się ludzi. Wspierających się na drodze badań naukowych i nauczania, zawsze nierozłącznych, ale możliwych tylko w demokratyczny, partycypacyjny, stwarzający okazję do rozwoju sposób. I w obronie takiego sposobu kierowania uczelnią, a przeciwko autokratyzmowi, wykorzystywaniu władzy i nadużywaniu takich jej narzędzi jak upokarzająca (niespotykana wcześniej) kontrola napisałam ten tekst.

Abstract: **Management styles during an emergency – the Pandemic Case**

The inspiration for writing this article is on the one hand, the critical event caused by the COVID-19 pandemic that is being shared and affects us universally throughout the planet. On the other hand, it is my academic experience, shared by my colleagues – academic teachers. Therefore, the research I conducted based on that meets all the conditions of critical engaged research: it stems from my own biographical experiences, is an important “voice in the matter”, is rooted in the current, critical social event and is aimed at unmasking, revealing real social practices and behaviors. Described below there are the styles of managing a university (of different kinds – vocational, academic, etc.) in a critical event related to the COVID-19 pandemic. What management styles actualize in a critical event, which are selected and preferred by management, and what are the consequences? These are the questions I will try to answer. In accordance with aforementioned declarations, I will do it based on interviews with the authorities of several Polish universities, as well as on the basis of autoethnography.

Key words: management styles, critical event, anxiety, trust, control, participation, covid-19, coronavirus, autoethnography, university.

Bibliografia

- [1] Amanchukwu R.N., Stanley G.J., Ololube N.P., 2015, *A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management*, „Management”, Vol. 5, nr 1.
- [2] Bell C., Mjoli T., 2013, *The Effects of Participative Leadership on Organisational Commitment: Comparing Its Effects on Two Gender Groups among Bank Clerks*, „African Journal of Business Management”, Vol. 8(12).
- [3] Brahim A.B., Ridić O., Jukić T., 2015, *The Effect of Transactional Leadership on Employees Performance – Case Study of 5 Algerian Banking Institutions*, „Economic Review – Journal of Economics and Business”, Vol. XIII, Iss. 2.
- [4] Chaudhry A.Q., Javed H., 2012, *Impact of Transactional and Laissez Faire Leadership Style on Motivation*, „International Journal of Business and Social Science”, Vol. 3, nr 7.
- [5] Gastil J., 1994, *A Definition and Illustration of Democratic Leadership*, „Human Relations”, Vol. 47, nr 8.
- [6] Lumbasi G.W., K'Aol G.O., Ouma C.A. (2016), *The Effect of Participative Leadership Style on the Performance of COYA Senior Managers in Kenya*, „Researchjournal's Journal of Management” July, Vol. 4, No. 5.

- [7] Mehrabi J., Safaei N., Kazemi A., 2013, *Studying the Effect of Leader's Participative Behaviors on Employee's Effectiveness Perception and Performance (Kohdasht Municipality as Case Study)*, „International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences”, Vol. 3, nr 1.
- [8] Nowak-Dziemianowicz M., 2016, *Walka o uznanie w narracjach*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław.
- [9] Penc J., 2000, *Kreatywne kierowanie*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa.
- [10] Ray S., Ray I.A., 2012, *Understanding Democratic Leadership: Some EY Issues and Reception with Reference to India's Freedom Movement*, „Afro Asian Journal of Social Sciences”, Vol. 3, nr 3.1.
- [11] Riemann F., 2005, *Oblicza lęku: studium z psychologii lęku*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- [12] Tripp D., 1996, *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- [13] Żuchowski I., 2018, *Style kierowania i relacje przełożony-podwładny w praktyce działalności przedsiębiorstw z subregionu ostrołęckiego i kierunki zmian w przyszłości*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 357.

Źródła internetowe

- [14] Bocan, 2015, <https://www.edukacja.edux.pl/p-28856-zdarzenia-krytyczne-w-biografii-jednostki.php> (dostęp: 23.11 2020).
- [15] Bucurean M., 2016, *Comparative Analysis between the Managerial Style of Upper and Lower Level Managers*, „Annals of the University of Oradea”, Economic Science Series, December 1, <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=dc89cd2d-3ddd-4d59-9376-fe23874bf24a%40sessionmgr4007> (dostęp: 12.09.2017).