

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Ilinka Kucler

**Vloga ravnateljevega vodenja pri
profesionalnem razvoju
strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2013

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Ilinka Kucler

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

**Vloga ravnateljevega vodenja pri
profesionalnem razvoju
strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2013

Zahvaljujem se svoji mentorici, doc. dr. Alojziji Židan za vso strokovno pomoč, podporo in spodbudne besede, ki mi jih je namenila vedno ob pravem času. Prav tako se ji zahvaljujem za vse iskrive in kritične strokovne debate, ki so se razvile na govorilnih urah.

Zahvaljujem se vsem ravnateljicam in ravnateljem, ki so si odtrgali del svojega dragocenega časa. Intervjuji z njimi so mi bili v veliko veselje, razmislek in spodbudo pri mojem nadaljnjem profesionalnem razvoju. Marsikateri njihov stavek se mi je vtisnil globoko v spomin. Teorija je včasih daleč od prakse. To lahko ve le tisti, ki dela s srcem.

In ne nazadnje zahvala mojemu dragemu možu Damjanu za vso potrpežljivost, spodbudo in razumevanje za moj študij ob delu in družini. Konci tedna bodo spet najini!

POVZETEK

Vloga ravnateljevega vodenja pri profesionalnem razvoju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju

Živimo v družbi znanja, ki od nas terja vseživljenjsko učenje in nenehen profesionalni razvoj. Vzgojno-izobraževalni zavodi postajajo učeče se organizacije, kjer se učijo vsi: učenci, učitelji in ravnatelj. Brez nenehnega učenja in razvoja slehernega posameznika ne moremo dosegati vedno višjih standardov po kakovostni vzgoji in izobraževanju, ki jih zahtevajo tako uporabniki kot družba. Vedno bolj se zahteva visoka stopnja znanja, ki je primerljiva v mednarodnem prostoru.

Ravnatelj je tisti, ki lahko vodi posameznika in celotno organizacijo v smeri profesionalnega razvoja. Pri tem mora izbrati pravi stil vodenja in prava orodja oziroma pravine vodenja, s katerimi lahko spremlja, usmerja, spodbuja in načrtuje profesionalni razvoj. S svojim stilom vodenja mora soustvarjati pozitivno delovno okolje in odprto šolsko klimo ter motivirati strokovne delavce k vseživljenjskemu učenju.

S pomočjo raziskovanja literature ter empiričnega raziskovanja (intervjuji, ankete) sem skušala ugotoviti, kateri stili vodenja spodbujajo profesionalni razvoj in ali ravnatelji izbirajo takšne stile vodenja. Predvsem pa me je zanimalo, kako ravnatelji razumejo pojem profesionalni razvoj in ali znajo voditi v smeri profesionalnega razvoja.

KLJUČNE BESEDE: profesionalni razvoj, vodenje, stili vodenja, učeča se organizacija.

ABSTRACT

The headmaster's managerial role in professional development of pedagogical staff

We live in a society of knowledge, which makes it necessary for people to keep on learning and professionally developing throughout their lifetime. Educational organizations have already become the learning organizations including the students, teachers and headmasters in the process. Without continual learning schools cannot meet perpetually rising educational standards and quality demanded by the users and the society.

A headmaster can lead individuals and the whole organization towards professional development. However, he has to choose an appropriate management style and suitable managerial tools which enable successful monitoring, encouragement and organization of professional development. His managerial abilities are expected to stimulate a positive working environment and an open school atmosphere which motivates the pedagogical staff to invest in self-learning and personal development.

My intention was to investigate the contemporary written sources and conduct an empirical research. Consequently, I wanted to determine which management styles encourage professional development and whether headmasters choose those particular styles. Above all, I was interested in the headmasters' point of view on the professional development and if they feel competent to lead their organizations in that direction.

KEY WORDS: professional development, management, management styles, a learning organization

KAZALO

1	UVOD	7
2	PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ	11
2.1	POMEN PROFESIONALNEGA RAZVOJA.....	11
2.2	ZAKONSKI VIDIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA V VIZ.....	14
2.3	UČITELJEV PROFESIONALIZEM.....	18
2.4	TEORIJA KARIERNIH SIDER	20
2.5	NAČRTOVANJE PROFESIONALNEGA RAZVOJA V VIZ.....	22
2.6	PROFESIONALNI RAZVOJ POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE.....	23
3	VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI ZAVODI KOT UČEČE SE ORGANIZACIJE.....	24
4	VLOGA RAVNATELJEVEGA VODENJA PRI PROFESIONALNEM RAZVOJU STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ	28
4.1	RAVNATELJ KOT PEDAGOŠKI VODJA IN MANAGER.....	29
4.2	TEORIJE VODENJA X, Y	31
4.3	NAČINI VODENJA.....	33
4.4	STILI VODENJA, KI VPLIVAJO NA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ	34
4.4.1	STIL, USMERJENI K NALOGAM IN LJUDEM	34
4.4.2	AVTOKRATSKI IN DEMOKRATIČNI STIL TER LAISSEZ-FAIRE VODENJE	36
4.4.2.1	AVTOKRATSKI STIL	36
4.4.2.2	DEMOKRATIČNI STIL.....	37
4.4.2.3	LAISSEZ – FAIR VODENJE.....	37
4.4.3	TRANSAKCIJSKO IN TRANSFORMACIJSKO VODENJE	38
4.4.3.1	TRANSAKCIJSKO VODENJE.....	38
4.4.3.2	TRANSFORMACIJSKO VODENJE.....	38
4.4.4	SITUACIJSKO VODENJE	40
4.4.4.1	HERSEYJEV IN BLANCHARDOV PRISTOP	40
4.4.4.2	KONTINGENČNI PRISTOPI.....	41
4.4.4.2.1	FIEDLERJEVA TEORIJA.....	42
4.4.4.2.2	VROOMOV MODEL.....	42
4.4.4.2.3	LIKERTOV MODEL	43
4.4.5	SODELOVALNO VODENJE	44
4.4.6	TIMSKO VODENJE.....	45
4.4.7	DISTRIBUIRANO VODENJE.....	46
4.4.8	KONSTRUKTIVISTIČNO VODENJE	47
4.4.9	VODENJE ZA UČENJE.....	48
5	VLOGA TIMSKEGA DELA PRI VODENJU STROKOVNIH DELAVCEV V SMERI PROFESIONALNEGA RAZVOJA	52
5.1	UČENJE V TIMU	54
5.2	MEDOSEBNI ODNOSI V TIMU	55
5.3	ORGANIZACIJSKE OBLIKE TIMOV	56
5.4	VODENJE TIMA.....	57
5.5	USTVARJALNOST TIMA.....	57

5.6	PREDNOSTI TIMSKEGA DELA	58
5.7	SLABOSTI TIMSKEGA DELA.....	59
6	ORODJA (PRVINE), S KATERIMI RAVNATELJ VPLIVA NA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV	60
6.1	POZITIVNI ZGLED	60
6.2	MOTIVACIJA.....	60
6.3	SPREMLJANJE IN USMERJANJE UČITELJEVEGA DELA.....	62
6.4	REDNI LETNI POGOVORI – RLP	67
6.4.1	IZVEDBA RLP	69
6.4.2	UPORABA REZULTATOV RLP.....	71
6.5	IZOBRAŽEVANJE.....	72
6.6	PISANJE REFLEKSIJ.....	76
6.7	UVAJANJE LISTOVNIKA (PORTFOLIA) – UČITELJEVE MAPE DOSEŽKOV	78
7	EMPIRIČNA RAZISKAVA	80
7.1	INTERVJU	81
7.1.1	ANALIZA INTERVJUJEV.....	81
7.1.1.1	PROFESIONALNI RAZVOJ POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE TER RAVNATELJEVA VLOGA PRI TEM	81
7.1.1.2	STIL VODENJA IN PROFESIONALNI RAZVOJ	83
7.1.1.3	NAČRTOVANJE IN ZAGOTAVLJANJE PROFESIONALNEGA RAZVOJA POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE.....	84
7.1.1.4	TIMSKO DELO.....	85
7.1.1.5	POVERJANJE NALOG.....	86
7.1.1.6	RAVNATELJ KOT ZGLED ZA PROFESIONALNI RAZVOJ SODELAVCEV	88
7.1.1.7	KAKO RAVNATELJ POKAŽE, DA CENI USPEH IN NENEHNO UČENJE DELAVCEV.....	88
7.1.1.8	REŠEVANJE NEPRIJETNIH SITUACIJ, UČENJE NA NAPAKAH	89
7.1.1.9	REDNI LETNI POGOVOR – RLP	90
7.1.1.10	HOSPITACIJE.....	92
7.1.1.11	LISTOVNIK/PORTFOLIO – UČITELJEVA MAPA DOSEŽKOV	96
7.1.1.12	IZOBRAŽEVANJE	98
7.1.1.13	ALI ZAKONODAJA SPODBUJA PROFESIONALNI RAZVOJ?.....	101
7.1.1.14	MOŽNOSTI ZA PROFESIONALNI RAZVOJ V VIZ	102
7.2	ANKETNI VPRAŠALNIK	103
7.2.1	ANALIZA REZULTATOV ANKETNEGA VPRAŠALNIKA	103
7.2.2	UGOTOVITVE ANALIZE ANKETNEGA VPRAŠALNIKA	112
8	KLJUČNE UGOTOVITVE RAZISKOVANJA	114
9	ZAKLJUČEK	120
10	LITERATURA	127
	PRILOGA A: ZAPISI INTERVJUJEV Z RAVNATELJI	133
	PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJE.....	194

1 UVOD

V zadnjem desetletju se na področju vzgoje in izobraževanja vedno bolj poudarja termin kakovost. Gospodarska uspešnost držav in njihov razvoj sta odvisna od znanja in tehnološkega napredka. S tem se povečuje pomen kakovosti in odgovornosti vzgojno-izobraževalnega dela. Therborn (Barle 2007, 13) meni, da posedovanje določenega znanja, danes bolj kot kdaj koli doslej, vpliva na določanje položaja posameznika v družbi in celo o(ne)mogoča delovanje posameznika kot subjekta družbenega dogajanja. Prav zato je posedovanje in oblikovanje znanja neposredno povezano z družbeno močjo – saj so samo tisti, ki vedo, lahko subjekt družbenega dogajanja. »Znanje je v sodobni družbi kapital, najbolj dinamičen dejavnik razvoja, element, ki neposredno vpliva na ustvarjanje nove vrednosti. Znanje ostaja v funkciji kapitala le, če je povezano s sposobnostjo ljudi, da na podlagi posedovanega znanja ustvarijo novo ...« (Barle 2007, 14). Židanova (2009, 10) poudarja, da je sodobna družba znanja, misleča se družba, družba novih tehnologij, družba tveganj, ki zahteva od človeka nenehno učenje za njegov profesionalni razvoj.

Menim, da je kakovostna šola tista, ki ima kakovostno vodstvo in kader, da lahko nudi učencem kakovosten izobraževalni proces, rezultat katerega so kakovostno znanje in kompetence. To pa lahko dosežemo le s kakovostno organizacijo in izvedbo pouka ter kakovostno organizacijo dela in vodenjem. Pri tem ima seveda veliko vlogo ravnatelj s svojim stilom vodenja. Koren (2007, 37) navaja, da je stil vodenja način, kako vodja uveljavlja moč in oblast ter kako se vede do članov skupine. Stil vodenja lahko ravnatelj usmerja k nalogam ali ljudem (Koren 2007, 37). Hopkins (v Erčulj in Koren 2003, 11) je ugotovil, »da je vodenje ključni dejavnik (ne)uspeha« šole. Vodenje šole ni le vodenje poučevanja in učenja. Uspešen ravnatelj mora kot manager zagotoviti pogoje za poučevanje in učenje, uspešno načrtovati delo in profesionalni razvoj sodelavcev (Erčulj in Koren 2003, 11). Ravnateljevo delo torej obsega management in pedagoško vodenje. »Vodenje je pomemben sestavni del managementa« (Todić 2005, 18), kamor sodijo še planiranje, organiziranje, kadrovanje in kontroliranje; v skladu s cilji organizacije. Ravnatelj vodi učečo se organizacijo, v kateri poteka proces učenja učencev in zaposlenih. Zato morajo ravnatelji »učenje postaviti v središče svojega dela« (Blase v Koren 2007, 111). Kakovostno ravnateljstvo je lahko pomemben motivator strokovnih delavcev za njihov profesionalni razvoj, spodbuja jih k izobraževanju, osebnostni in

strokovni rasti ter zagotavlja podporo zaposlenim pri njihovem razvoju (Peček 2009a, 15). Želim poudariti, da s terminom ravnatelj označujem vodstveni kader v vzgoji in izobraževanju, tako ženskega kot moškega spola.

Kakovost šole je odvisna predvsem od strokovne usposobljenosti delavcev šole. Načrtovan profesionalni razvoj zaposlenih je dolgoročna naložba organizacije, saj zagotavlja optimalno usposobljenost za delo, prispeva k večji motivaciji, upošteva individualne interese posameznika in potrebe ter cilje organizacije. Ličen in Šeliga (2007, 22) navajata, da naj bi bil profesionalni razvoj učiteljev sistematičen, kontinuiran in dolgoročen proces.

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev in njegovo načrtovanje je sicer osebna odgovornost posameznika (Možina 2002b, 75), vendar pa bi moral biti usklajen z organizacijskimi cilji, z vizijo organizacije, s poslanstvom šole in z razvojnim načrtom šole (Peček 2009a, 12). Pomembno je povezovanje razvoja posameznika s strateškimi poslovnimi potrebami organizacije. »Če je posameznik usposobljen, je gibljiv in lahko uresniči organizacijske cilje« (Cvetko 2002, 84). Na to pa ima velik vpliv ravnateljevo spremljanje in usmerjanje ter vrednotenje dela strokovnih delavcev (hospitacije, letni razvojni pogovor itd.). Navedeno je del ravnateljevega pedagoškega vodenja in bi moral biti »nepretrgan in sistematičen proces za pomoč strokovnemu delavcu« (Klemenčič 2003, 72) pri njegovem profesionalnem razvoju. Vloga ravnatelja, kot pedagoškega vodje, je torej nepogrešljiva pri spodbujanju sodelavcev k osebni rasti in profesionalnemu razvoju (Todić 2005, 38).

Klemenčičeva (2003, 31) ugotavlja, da sta uspešnost in učinkovitost ravnateljstva odvisni »od njegovega načina vodenja, interdisciplinarnih znanj, sposobnosti, strokovnosti, pedagoške usposobljenosti, izkušenj ter osebnostnih lastnosti ...«. Navedena dejstva so me privedla do razmišljanja, da morda določeni stili vodenja bolj vplivajo in motivirajo profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju kot drugi. Zato bom v nalogi predstavila različne stile vodenja in poudarila predvsem tiste, ki lahko vplivajo na profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Poleg tega menim, da se ravnatelji še ne zavedajo dovolj, kako pomembno je usmerjanje osebnega profesionalnega razvoja posameznika v smeri profesionalnega razvoja celotne organizacije za doseganje organizacijskih ciljev.

Cilj magistrske naloge je ugotoviti, kateri stil vodenja spodbudno vpliva na profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju in kako uspešni so ravnatelji pri vodenju v smeri profesionalnega razvoja. Zanima me tudi, kako timsko delo vpliva na profesionalni razvoj. V magistrski nalogi bom odgovorila na naslednja tri raziskovalna vprašanja:

a) Ali določeni stili ravnanja vplivajo na profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju?

Menim, da lahko ravnatelj s svojim stilom vodenja vpliva na profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Načrtovanje profesionalnega razvoja zaposlenih je v veliki meri odvisno od stila vodenja, pobud in lastnega vzora vodstva (Možina 2002b, 78). Učitelji morajo biti pripravljeni na vseživljenjsko izobraževanje. Ravnateljeva dolžnost pa je, da jih pri tem spodbuja, spremlja, usmerja, motivira in nudi pomoč, če je potrebno. Vendar menim, da vsak stil vodenja ne spodbuja sodelavcev k nenehnemu izobraževanju in osebni razvoju. Zato bom v nalogi raziskala stile, ki učitelje spodbujajo k osebni profesionalni razvoju, posledica katerega je razvoj šole. V interesu ravnatelja bi morala biti večja kakovost dela v šoli in s tem večji ugled šole, kar pa pogojuje tudi uspešnost ravnatelja. Zato bi moral temu primerno izbirati stil vodenja, s katerim spodbuja in usmerja sodelavce, pri tem pa ne pozabiti tudi na želje in potrebe posameznikov, in vse skupaj voditi v skladu z vizijo šole. Znati bi moral vzpostaviti pravo klimo in dobre medsebojne odnose ter ves čas dajati občutek, kako nujen je profesionalni razvoj na vseh nivojih. Zanima me torej, kateri stili vodenja vplivajo na dobre odnose, dobro klimo in hkrati vzbujajo pri strokovnih delavcih potrebo po profesionalnem razvoju ter katera orodja oziroma pravine vodenja so ravnatelju pri vodenju lahko v pomoč.

b) Kako timsko delo in druge generične kompetence pri vodenju strokovnih delavcev vplivajo na njihov profesionalni razvoj?

V vzgoji in izobraževanju se vedno bolj poudarja pomen timskega dela. V šoli se lahko oblikujejo timi z različnimi nalogami (aktivni, uvajanje sprememb, mreže učencev se šol, projekti itd.). Za profesionalni razvoj na ravni celotne šole bi bilo primerno oblikovati razvojni tim, ki bi bil ravnatelju v pomoč pri uvajanju te spremembe. Ravnatelj s pomočjo timov poverja delo sodelavcem. »Timi spodbujajo sodelovalni etos« (Židan 2009, 58), ki

nas vodi k doseganju skupnih ciljev. Prednosti timskega dela so lahko: večja učinkovitost, podpora sodelavcev, večja ustvarjalnost, izmenjava izkušenj, boljše usklajevanje dela in boljše odločitve (Koren 2007, 81). Timsko delo tudi navaja delavce na demokratične komunikacijske vzorce. Kot navaja Židanova (2009, 58), v timu sporočamo lastne ideje, mnenja in predloge ter poslušamo ideje, mnenja in predloge drugih. Torej, vse naštetu bi moralo pozitivno vplivati na profesionalni razvoj strokovnih delavcev, saj bi z medsebojnim učenjem prišli do novih ugotovitev in bi tako poglobili svoje znanje.

c) Kako uspešno ravnatelji vodijo in usmerjajo profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Menim, da ravnatelji še niso dovolj ozavestili tega, da je njihov uspeh odvisen od uspešnih in kompetentnih sodelavcev. Možina (2002b, 72) navaja, da uspešna organizacija pritegne najboljše ljudi in »najboljši ljudje zagotavljajo uspeh«. Za to pa je vse bolj pomemben načrtovan profesionalni razvoj zaposlenih. Ravnatelji se (zaradi pomanjkanja časa ali drugih vzrokov) posvečajo predvsem nujnim managerskim nalogam. Profesionalnemu razvoju sodelavcev se načrtno ne posvečajo in jih še ne znajo sistematično voditi v smeri profesionalnega razvoja.

OBRAZLOŽITEV:

Termin **»vzgoja in izobraževanje«** (v nadaljevanju VIZ) označuje vrtce, osnovne šole, gimnazije in srednje šole, dijaške domove. S terminom **»strokovni delavci«** v vzgoji in izobraževanju so zajeti učitelji, vzgojitelji (v vrtcu in dijaškem domu), svetovalni delavci, učitelji dodatne strokovne pomoči in knjižničarji. Vse navedene bom pogosto označila z besedo učitelji. Ko uporabim le termin **»učitelj«**, s tem mislim vse strokovne delavce. S terminom **»šola«** pa vse zgoraj omenjene vzgojno-izobraževalne organizacije.

2 PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ

VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

Proces učenje sestavljata tako vzgoja kot izobraževanje. Ferjan (1999, 15) definira izobraževanje in vzgojo:

- IZOBRAŽEVANJE je pridobivanje znanja, spretnosti in sposobnosti za obvladovanje načinov za zadovoljevanje potreb.
- VZGOJA je pridobivanje izkušenj, navad, razvijanje kritičnega odnosa do dela, dobrin, vrednot in okolja.

2.1 POMEN PROFESIONALNEGA RAZVOJA

»Začetek vseh naših prizadevanj, za katere se je vredno izpostaviti,

niso spremembe sistema niti spremembe v drugih okoli nas,

temveč spremembe v nas samih.«

Fullan in Hargreaves (1998)

Znanje postaja vse bolj pomemben dejavnik spodbujanja razvoja in konkurenčnosti nacionalnega gospodarstva, zato sta potrebna nenehno izobraževanje in razvoj delovne sile. »Spreminjanje tehnoloških procesov in tehnološki napredek ne zahtevata le več znanj in sposobnosti, temveč tudi neprestano obnavljanje in nadomeščanje zastarelih znanj in veščin. To vpliva na vse večji pomen vseživljenjskega učenja« (Delors v Kržin Stepišnik 2006, 70). Znanje je torej pogoj za razvoj na ravni družbe, organizacije in posameznika, to pa lahko dosežemo le z nenehnim učenjem in profesionalnim razvojem.

Šole sicer delujejo v nepravem tržnem okolju, vendar se kljub temu vedno bolj čuti pritisk konkurence in javnosti. Ta zahteva kakovost, tudi na področju šolstva, kar že občutijo srednje šole in osnovne šole v mestih. Uporabniki, torej starši in učenci/dijaki, se vse bolj odločajo za šolo na osnovi javno dostopnih informacij in glasov o njeni kakovosti, o dosežkih učencev in strokovnem delu zaposlenih. Uspeh šole pa je seveda odvisen tudi od ravnateljevega vodenja. V Sloveniji se čuti vedno večja konkurenca pri vpisu na srednje

šole tudi zato, ker se število otrok/dijakov z leti manjša. Konkurenca pa se zaradi enakega razloga veča tudi med mestnimi osnovnimi šolami. Starši osnovnošolcev se zavedajo, da imajo pravico vpisati svojega otroka na osnovno šolo izven šolskega okoliša. Na podeželju pa je izbor šole še vedno vezan predvsem na šolski okoliš. Zaradi tega morajo šole dokazati, da so boljše od drugih. Šola lahko opraviči svoj obstoj in ohrani delovna mesta le, če si zagotovi uporabnike in gradi zaupanje ustanovitelja ter se v času globalizacije prilagaja spremembam in zahtevam okolja in družbe. Židanova (2007, 15) ugotavlja, da »tekmovanje postaja resničnost današnjega izobraževanja«.

Le šola, ki v tem času nenehnih sprememb teži k odličnosti, in učitelj, ki se nenehno profesionalno razvija ter ves čas teži h kakovostnemu delu, lahko pomagata učencem do boljšega uspeha. S tem pa se posredno dvigne tudi ugled šole. Torej kakovost šole je odvisna od kakovostnega dela vseh zaposlenih. Vsak posameznik bi moral čutiti potrebo po nenehnih izboljšavah pri svojem delu in nenehnem uvajanju sprememb. Židanova (2009, 41) poudarja, da je kakovostni učitelj tisti, ki se nenehno profesionalno razvija, raziskuje nove didaktične in metodične pristope za izvedbo pedagoškega dela, nenehno razvija boljše delovne odnose in ve, da je samoizobraževanje ter nenehno učenje nujno za doseganje kakovosti.

»Razlika med tem, kje trenutno smo, in tistim, kar želimo doseči, se imenuje kreativna tenzija. Ko smo tako nezadovoljni s trenutno situacijo, da nas to spodbudi k spremembi, je rezultat kreativnost« (Sange v Raos 2002, 163). Vsak posameznik bi moral imeti osebno vizijo, kaj želi doseči na svojem profesionalnem področju in biti pripravljen na vseživljenjsko učenje. Sange (Raos 2002, 163) pri tem poudarja, da moramo imeti zelo jasn koncept obstoječe stvarnosti, brez predsodkov in napačnih zaznav. Šele ko imamo natančno stvarno predstavo o sebi, lahko zaznamo tudi svoje omejitve. Kreativni posameznik lahko celo svoje omejitve izkoristi kot prednosti.

Dimovski in drugi (2005, 249) navajajo, da organizacije od zaposlenih vse pogosteje zahtevajo:

- visoko stopnjo izobrazbe,
- sposobnost za učenje novih veščin in prilagajanje nenehnim spremembam ter odgovornost za nenehno lastno učenje in profesionalni razvoj,

- sposobnost delovanja v organizaciji z enostavno hierarhično strukturo – brez zunanjega nadzora, lastni nadzor dela in popravljanje svojih napak, postavljanje lastnih ciljev,
- visoko stopnjo medosebnih veščin, ki omogoča primerno komunikacijo s strankami in med zaposlenimi,
- sposobnost reševanja problemov, kreativno razmišljanje in generiranje novih idej.

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev je sistematičen, kontinuiran in dolgoročen proces, ki vključuje samoizobraževanje, razvijanje, izpopolnjevanje, določanje strategij, odločanje in izbiranje (Ličen 2007, 23). Profesionalni razvoj posameznika je torej nenehen proces in delo na osebni viziji. Pomembno je, da vemo, kje smo in kam želimo priti v okviru lastnega razvoja. Zato moramo znati realno oceniti lastno znanje in biti pripravljeni na sprejemanje novih izzivov, ki nam bodo prinesli pozitivne spremembe in povečali samozavest.

Dimovski in drugi (2005, 250) navajajo, da je profesionalni razvoj proces, pri katerem se posameznik zaradi interakcije notranjih in zunanjih dejavnikov nenehno spreminja in postaja vse bolj kompleksen. Značilno za profesionalni razvoj je, da:

- poteka vse življenje in obsega celoten posameznikov razvoj. Vključuje družbene, ekonomske, biološke in psihološke dejavnike življenja.
- je rezultat interakcije notranjih in zunanjih dejavnikov. Posameznik tako postaja vse bolj izkušen, strokoven, fleksibilen, kar mu omogoča možnost napredovanja ter premike znotraj ali zunaj organizacije.
- je zanj potrebno kontinuirano izobraževanje in usposabljanje.

Pečkova (2009a, 13) navaja več razlogov, zakaj bi se strokovni delavci profesionalno razvijali: želimo izboljšati svoje delo, veščine in znanja, povečati možnosti za karierni razvoj, nadgraditi strokovno znanje, nadgraditi splošno razgledanost. Učitelj tako povečuje nabor svojih kompetenc, postaja vedno bolj suveren pri svojem delu in posledično se povečuje njegovo zadovoljstvo.

Kalinova (2004, 606) poudarja, da profesionalni razvoj vključuje tudi razvoj moralnega presojanja ter osebnostnega spreminjanja in rasti. Gre torej za ponotranjenje vrednot,

spremembe vedenjskih vzorcev ter vodi k višji stopnji profesionalizma in boljšim osebnim kompetencam.

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev ima velik pomen tako za posameznika kot za organizacijo.

Pomen profesionalnega razvoja na ravni POSAMEZNIKA:

- možnost za strokovni, delovni in osebni razvoj,
- možnost vertikalnega in horizontalnega napredovanja, posledica česar so,
- večja plača, materialne in nematerialne ugodnosti,
- večja zanesljivost zaposlitve,
- večja poklicna fleksibilnost in mobilnost,
- večja možnost za poklicno samopotrjevanje (Možina 2002b, 63).

Pomen profesionalnega razvoja na ravni ORGANIZACIJE:

- bolj strokovno in kakovostno opravljeno delo,
- manj pritožb staršev in učencev,
- večja motiviranost za delo,
- večja prilagojenost delu (večja disciplina, več predlogov za izboljšave, manj odsotnosti z dela in fluktuacije).

Vsak posameznik prinese v šolo specifična znanja in veščine. To znanje se lahko z načrtovanjem profesionalnega razvoja, z ustreznimi izobraževanji in ostalimi razvojnimi dejavniki še poveča. Svetlik (2002, 103) ugotavlja, da se s tem vrednost intelektualnega kapitala organizacije, njena uspešnost pri doseganju organizacijskih ciljev in zadovoljstvo zaposlenih še povečujejo. V VIZ bi moral imeti torej profesionalni razvoj zaposlenih zelo pomembno vlogo, saj so strokovni delavci najpomembnejši vir.

2.2 ZAKONSKI VIDIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA V VIZ

Veliko evropskih dokumentov, med njimi tudi Lizbonska strategija Evropske unije, poudarja pomen znanja in izobraževanja za razvoj družbe prihodnosti. Eden glavnih ciljev te strategije je »izboljšanje izobraževanja in usposabljanja učiteljev in izobraževalcev«.

Vseživljenjsko učenje opredeljuje kot enega glavnih vzvodov za razvoj družbe v novem tisočletju.

Strokovni delavci v VIZ imajo naslednje možnosti kariernega napredovanja:

- napredovanje v naziv,
- napredovanje v plačne razrede,
- napredovanje na zahtevnejše delovno mesto.

105. člen *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (Ur. l. RS 16/07, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12, v nadaljevanju ZOFVI) in *Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive* (Ur. l. RS 54/2002, 123/08, 44/09, 18/10) določata, da lahko strokovni delavci (vzgojitelji, učitelji, organizatorji izobraževanja, svetovalni delavci, knjižničarji itd.) in ravnatelji napredujejo v naziv **mentor, svetovalec in svetnik**.

Pogoji za napredovanje v nazive so:

- delovna doba strokovnega delavca oz. čas, ki je pretekel od zadnjega napredovanja v naziv,
- delavec je uspešen pri svojem delu,
- delavec je uspešno končal programe strokovnega izobraževanja in usposabljanja oz. pridobil dodatna funkcionalna znanja,
- delavec je opravil različna dodatna strokovna dela.

Za zadnja dva pogoja si delavec pridobi določeno število točk, ki mu omogočajo napredovanje v nazive. Višji ko je naziv, več točk je treba zbrati in težje je napredovanje. Napredovanje strokovnega delavca v naziv predlaga ravnatelj v soglasju s strokovnim delavcem, o napredovanju pa odloča minister.

Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Ur. l. RS 64/04, 83/05, 27/07, 42/09) v 2. členu določa, da je *cilj nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju zagotavljanje strokovne usposobljenosti za poučevanje določenega predmeta ali predmetnega področja oziroma opravljanje določenega strokovnega dela, podpiranje profesionalnega in strokovnega razvoja vsakega strokovnega delavca, razvoja javnega*

vrta in šole ter razvoja celotnega sistema vzgoje in izobraževanja in s tem povečanje njegove kvalitete in učinkovitosti. Po navedbah 29. člena tega pravilnika strokovni delavec pridobi točke, ki se upoštevajo pri napredovanju v naziv, in sicer z nadaljnjim izobraževanjem in usposabljanjem, tako da: opravi vse obveznosti, določene s študijskim programom za izpopolnjevanje izobrazbe; se udeleži programa profesionalnega usposabljanja, tematske konference, se izobražuje v mrežah, s programom računalniškega opismenjevanja ali se udeleži drugih strokovnih izobraževanj.

53. člen *Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja* (Ur. l. RS 52/94, 34/96, 51/98, 28/99, 39/00, 56/01, 64/01, 78/01, 56/02, 60/08, 76/11) določa, da se strokovnim delavcem omogoči letno najmanj 5 dni strokovnega izobraževanja. *Stroške strokovnega izobraževanja, izpopolnjevanja in usposabljanja, vključno z nadomestilom plače, plača zavod.* Javni vrtec ali šola te stroške krije iz sredstev, ki jih v skladu z normativi in standardi prejmejo za materialne stroške, kot to določa 35. člen *Pravilnika o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* (Ur. l. RS 64/04, 83/05, 27/07, 42/09).

Menim, da ima za napredovanje v nazive vsak strokovni delavec v VIZ dovolj možnosti. Po napredovanju se mu zviša plačni razred in s tem tudi osnovna plača, kar bi ga moralo motivirati. Vendar pa je ta način napredovanja preveč usmerjen k zbiranju točk. Delavci so osredotočeni predvsem k temu, da izberejo takšna strokovna izpopolnjevanja in strokovna dela, ki jim prinesejo čim večje število točk. Ravnatelji v intervjuju celo omenjajo, da nekateri delavci iz tega vzroka zelo pragmatično izbirajo izobraževanja. Takšen izbor ni pogoj za dejanski profesionalni razvoj delavca. Poleg tega strokovni delavci najpogosteje izbirajo izobraževanja za izpopolnjevanje na tistih področjih, ki so jim že strokovno poznana in zanimiva. Ne izbirajo pa takšnih izobraževanj, ki bi jim pomagala, da se profesionalno razvijejo in dopolnijo znanje na področjih, kjer čutijo pomanjkanje določenih kompetenc. V praksi se dogaja, da delavec na osnovi takšnega zbiranja točk doseže plato – naziv svetnik, začne celo stagnirati na delovnem mestu in se ne trudi več pri profesionalnem razvoju. Ena od ravnateljic celo navaja, da »nekateri učitelji dosežejo najvišji naziv, potem pa jim je vse dodatno delo odveč«. Poleg tega to napredovanje in karierni razvoj posameznika običajno ni usklajen s profesionalnim razvojem oz. cilji šole. Koren (1999, 89) navaja, da tovrstno izobraževanje, ki je usmerjeno k zbiranju točk, zanemarja enega najpomembnejših vidikov profesionalnega

razvoja posameznika, to je »učenje prek medsebojnih odnosov« (Fullan v Koren 1999, 89), kar pomeni sodelovalno učenje vseh učiteljev.

Zakon o sistemu plač v javnem sektorju (Ur. l. RS 95/07, 58/08, 80/08, 48/09, 91/09, 13/10, 59/10, 85/10, 107/10, v nadaljevanju ZSPJS) določa, da javni uslužbenec lahko na delovnem mestu oz. v nazivu napreduje v višji plačni razred. 17. člen določa pogoje za napredovanje v plačne razrede, ki so: sklenjeno delovno razmerje, pretečeno triletno napredovalno obdobje in delovna uspešnost, izkazana v napredovalnem obdobju.

Tako napredovanje v nazive kot v višje plačne razrede posledično vpliva na višanje osnovne plače. Na ta način sistem plač spodbuja zaposlene k nenehnemu izobraževanju in usposabljanju. Z novo pridobljenim znanjem zaposleni razvijajo svoje sposobnosti, se profesionalno razvijajo in hkrati napredujejo v naziv ali višji plačni razred.

Kljub zgoraj navedenim zakonodajnim podlagam pa je zaradi perečih gospodarskih razmer trenutno stanje takšno, da javni uslužbenci ne morejo napredovati v plačne razrede. Tudi pravica do višje plače, v skladu s pridobljenim nazivom ali višjim nazivom, je bila na podlagi *Zakona o interventnih ukrepih* (Ur. l. RS 94/10, v nadaljevanju ZIU) »zamrznjena«. Tako napredovanja javnih uslužbencev v višji plačni razred in višji naziv v letu 2011 niso bila izvedena. Konec leta 2011 je bil sprejet *Zakon o dodatnih interventnih ukrepih za leto 2012* (Ur. l. RS 110/11, v nadaljevanju ZDIU12), ki je prav tako ustavil napredovanje v višji plačni razred in naziv za leto 2012. 31. 5. 2012 pa je začel veljati *Zakon o uravnoteženju javnih financ* (Ur. l. RS, št. 40/12, v nadaljevanju ZUJF), ki v 162. členu določa, da javni uslužbenci, ki v letu 2013 izpolnjujejo pogoje za napredovanje v skladu z ZSPJS, kljub temu ne napredujejo v višji plačni razred ali v višji naziv. S 1. junijem 2013 pridobijo pravico do plače v skladu z višjim plačnim razredom javni uslužbenci, ki v letu 2012 napredujejo v višji plačni razred. Prav tako s 1. junijem 2013 pridobijo pravico do plače v skladu z višjim plačnim razredom javni uslužbenci, ki so v letu 2011 in 2012 napredovali v naziv ali višji naziv. Poleg tega je bilo na osnovi ZIU in ZUJF zamrznjeno tudi izplačilo dela plače za redno delovno uspešnost za leta 2011, 2012 in 2013.

V takšnih omejenih pogojih napredovanja in nagrajevanja strokovnih delavcev ravnatelj težko izbira sistem razvoja kadrov, ki bi zaposlene motiviral tako za profesionalni razvoj kot za njihovo delo. V takšni situaciji je še toliko bolj pomembno uspešno

ravnateljevanje, saj menim, da ravnatelj lahko kljub zakonodajnim omejitvam, z izbiro pravega stila vodenja, uspešno motivira delavce za profesionalni razvoj posameznika in posledično tudi šole oziroma vrtca. Fullan in Hargreaves (2000, 23) menita, da sistem ocenjevanja in napredovanja celo prizadene velik odstotek zaposlenih, da bi odkril majhen odstotek napak. Napetosti, ki jih vodja s tem povzroči, pa lahko močno zatrejo odlično delo, kajti mnogi nočejo več tvegati.

49. člen ZOFVI opredeljuje pristojnosti ravnatelja. Med vsemi nalogami, ki jih mora ravnatelj opravljati kot pedagoški vodja in poslovodni organ javnega vrtca oz. šole, je v 7. alineji navedena naloga: »**spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev**«. Iz tega lahko sklepamo, da je posredno ravnateljeva dolžnost, da spodbuja profesionalni razvoj strokovnih delavcev.

2.3 UČITELJEV PROFESIONALIZEM

Učitelj, kot profesionallec, ima v družbi pomembno in odgovorno vlogo kljub temu, da mu trenutno družbeno okolje zaradi gospodarske situacije v Sloveniji ni naklonjeno. Kalinova (2004, 597) poudarja, da je učiteljeva vloga pomembna, saj je odgovoren za rezultate ter kakovost pouka in učenja. Zato bi se moral učitelj videti kot odgovoren in kompetenten profesionallec. Zavezan bi moral biti k osebnemu profesionalnemu razvoju, da bi lahko spodbujal razvoj učencev in kolegov.

Pojem profesionalnost so si znanstveniki razlagali zelo različno. Model po Hoylu (Marentič Požarnik 2007, 9) navaja naslednje značilnosti profesionalizma:

- visoka raven znanja, tudi specializiranih spretnosti – kompetenc,
- avtonomija pri odločanju,
- reševanje zahtevnih problemskih situacij,
- profesionalna etika – odgovornost do uporabnika (učencev in staršev),
- družbeni ugled,
- varstvo ravni storitev in vstopa v poklic – licenca,
- poklicna identiteta,
- varstvo poklicnih interesov (združenja, zbornice ...)
- stalno strokovno izpopolnjevanje.

»**Novi profesionalizem**« učiteljev pa poleg navedenega poudarja še naslednje značilnosti:

- vizija, zavzetost in odgovornost,
- dinamično pojmovanje učenja,
- avtonomno stališče,
- zmožnost sodelovanja (Marentič Požarnik 2007, 10).

Fullan (v Kalin 2004, 598) poudarja, da je učitelj vzajemni profesionallec, kar pomeni:

- zavezanost k nenehnemu profesionalnemu razvoju,
- zavezanost k delu z drugimi,
- povezanost lastnega profesionalnega razvoja in razvoja učencev,
- opredelitev svoje vloge, ki se razširja tudi zunaj razreda; lokalna skupnost, družba, vodstvo itd.

Marentič Požarnikova (v Novak 2006, 266) je razvila najkompleksnejši pojem učiteljeve profesionalnosti, ki je sestavljena iz sedmih vrst znanja in sposobnosti:

1. **vsebinsko znanje**;
2. **splošno pedagoško znanje**, ki temelji na teoriji, empiričnih izsledkih, viziji, pojmovanju in stališčih o pouku, vzgoji, šoli in ocenjevanju;
3. **kurikularno znanje**, ki temelji na učnih načrtih, zakonodaji, organizaciji šolstva itd.;
4. **specialno didaktično znanje**;
5. **psihološko znanje** o značilnostih učencev in učnih procesov;
6. **znanje o šolskem managementu**, šoli kot ustanovi, **o ciljih in vrednotah edukacije ter o filozofiji**;
7. **praktično znanje** (akcijsko, izkustveno, situacijsko, implicitno), kar pomeni poklicno spretnost ali kompetence in modrost – vedeti, kako.

Profesionalizem strokovnih delavcev v VIZ se kaže pri neposrednem pedagoškem delu z učenci, pri delu s starši in pri odnosu z drugimi strokovnimi delavci v šoli ter z ostalim strokovnim in družbenim okoljem.

Za učitelja profesionalca ni dovolj, da je strokovno usposobljen na področju predmeta, ki ga poučuje. Za delo z učenci potrebuje tudi znanje iz pedagogike in biti mora zmožen nenehnega raziskovanja na teh področjih. Poleg tega mora imeti moralne in etične vrednote ter biti na svojem področju delovanja avtonomen. Fullan in Hargreaves (2000, 32) pravita, da je učiteljev profesionalizem pogojen s pravo kombinacijo strokovnosti, veščin in modrosti v okolju razreda in sposobnostjo sprejemati nenehne odločitve v danih okoliščinah.

Vodopivčeva (2009, 21) deli PROFESIONALNI RAZVOJ POSAMEZNIKA na tri komponente:

- STROKOVNI RAZVOJ, ki je posledica formalnega in neformalnega izobraževanja, usposabljanja in strokovnega izpopolnjevanja, s katerim pridobivamo znanje, spretnosti in veščine;
- OSEBNOSTNI RAZVOJ, ki vodi k samoaktualizaciji in ga pojmuje kot večji vpogled vase, sprejemanje samega sebe in drugih, prepoznavanje smisla življenja;
- DELOVNI RAZVOJ pomeni uspeh ali uveljavitev posameznika na delovnem področju znotraj ali zunaj organizacije.

2.4 TEORIJA KARIERNIH SIDER

Avtor teorije kariernih sider je Schein, 1978. Ta na razvoj kariere gleda kot na dvosmerni proces, po katerem »organizacija socializira posameznika in hkrati posameznik spreminja organizacijo s tem, ko vanjo vnaša spremembe« (Brečko 2002, 29).

Delovno mesto si predstavlja kot tridimenzionalni prostor, v okviru katerega se zaposleni premikajo v treh smereh:

- **hierarhično** ali **vertikalno** napredovanje, ki je posledica izkazanih večjih dosežkov, kar v vzgoji in izobraževanju pomeni, da postaneš npr. vodja tima, vodja aktiva, pomočnik ravnatelja, ravnatelj;
- **horizontalno** ali **funkcionalno** – pridobivanje višje strokovnosti oz. ekspertize, kar v vzgoji in izobraževanju pomeni višji naziv, višji plačni razred in s tem višjo plačo;

- **premiki proti centru**, ki se odražajo v večji pripadnosti in lojalnosti organizaciji, zaupanju poslovnih skrivnosti in dostopu do njih, svetovalni funkciji, privilegijih (Brečko 2006, 161).

Scheinovo razmišljanje je izredno pomembno, saj je poudaril, da vsakdo, ki želi zadovoljiti potrebo po rasti, lahko gradi svojo kariero tudi znotraj organizacije. Organizacija pa posameznika spodbuja k profesionalnemu razvoju in ga tako zadrži v organizaciji. Ta model je pomemben tudi za VIZ, saj tu strokovni delavci nimajo veliko možnosti za vertikalno napredovanje (edina možnost je iz razreda v pisarno) in nimajo vsi sposobnosti vodenja. Zato je pomemben profesionalni razvoj v smeri razvoja strokovnosti in kompetenc.

Po njegovi teoriji izvirajo potrebe posameznika po kariernem oz. profesionalnem razvoju iz njegovih vrednot, talentov in sposobnosti, ki predstavljajo karierna sidra.

Schein je s svojo raziskavo opredelil osem različnih kariernih sider, ki se razvijejo predvsem v prvih desetih letih dela in ostajajo dokaj nespremenjena do konca kariere. Predstavljajo torej karierne usmeritve posameznika, v okviru katerih bo ta izrabljajal svoje potencialne. Karierna sidra so:

- **tehnično funkcionalno** – predanost strokovnemu delu,
- **managersko sidro** – izrazita nagnjenja do vodenja,
- **sidro samostojnosti in neodvisnosti** – težnja po samostojnem in neodvisnem delu,
- **sidro varnosti in stabilnosti** – težnja po varnosti zaposlitve,
- **sidro predanosti** – predanost določeni vrednoti znotraj poklica,
- **sidro izziva** – iskanje izzivov pri delu,
- **sidro življenjskega stila** – težnja po uravnoteženju dela in družinskega življenja.

Scheinova teorija kariernih sider je najbolj celostno zajela karierni razvoj. Do danes njegove teorije ni nadgradil še nihče.

Preden se posameznik loti načrtovanja svojega profesionalnega razvoja, je dobro, da pozna svoja karierna sidra, torej svoje vrednote, sposobnosti in talente, na osnovi katerih

oblikuje svoj karierni cilj. Ko pozna svoje sposobnosti, jih lahko skuša usklajevati s potrebami organizacije.

2.5 NAČRTOVANJE PROFESIONALNEGA RAZVOJA V VIZ

Posameznik se lahko profesionalno razvija v več smeri: vertikalno, horizontalno, lahko celo spremeni svojo karierno pot, pri tem pa ves čas skrbi tudi za osebni razvoj. Učitelj lahko leta ostaja na istem delovnem mestu in napreduje v višji naziv ali plačni razred ter s tem postaja večji ekspert. Lahko pa poučevanje zamenja s svetovanjem ali celo vodenjem šole. Pri tem je izredno pomembno, da vse spremembe na svoji karierni poti oziroma svoj profesionalni razvoj skrbno načrtuje. Načrtovanje kariernega oz. profesionalnega razvoja v VIZ je za večino strokovnih delavcev novost. Intervjuji, ankete in pogovori, ki sem jih opravila, dokazujejo, da učitelji svojega razvoja večinoma ne načrtujejo, še več, večini se zdi to celo nesmiselno, nepotrebno dodatno opravilo, ki je povezano s celo vrsto birokratskih opravil. Njihov profesionalni razvoj se zato razvija naključno, kar potrjuje tudi raziskava Ličen in Šeliga (2007), ki ugotavljata, da zaposleni v VIZ še niso osvojili načrtovanja osebnega profesionalnega razvoja in ne izbirajo izobraževanj glede na svoj karierni cilj. Omenjeno nikakor ni v skladu z zakonitostmi kadrovskega managementa, kjer številni avtorji ugotavljajo, da je načrtovanje kariere »sredstvo za zadovoljevanje osebnih delovnih ambicij« (Možina 2002b, 73). Načrtovanje profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v VIZ bi moralo biti nujno, vendar pa to še ni pogoj za uspešno kariero.

Noe (Možina 2002b, 74) navaja, da je načrtovanje proces, pri katerem zaposleni:

- spoznajo svoje vrednosti, sposobnosti, prednosti in slabosti,
- pridobijo informacije o možnosti napredovanja,
- opredelijo osebne cilje,
- načrtujejo aktivnosti za dosego zastavljenih ciljev.

»Načrtovanje kariere pomeni, da posameznik izbira informacije o svojih interesih, željah, ocenjuje svoje spretnosti in pomen poklica, ki ga opravlja. S tem bolje spoznava sebe, svoje vrednote in ovire.« (Ličen in Šeliga 2007, 30)

Ko se lotimo načrtovanja profesionalnega razvoja, moramo poznati primanjkljaj med našimi dejanskimi sposobnostmi in sposobnostmi, ki jih potrebujemo za opravljanje dela.

Vendar v VIZ še ne poznamo kariernega svetovanja, zato bi moral imeti pri ugotavljanju prednosti in slabosti posameznika ter usmerjanju profesionalnega razvoja delavcev pomembno vlogo ravnatelj. Vonta (2007, 68) poudarja, da preden se ravnatelj loti usmerjanja in načrtovanja profesionalnega razvoja delavcev, se mora zavedati, da je stopnja kakovosti med različnimi učitelji različna in prav tako so različne njihove potrebe po profesionalnem razvoju.

Za načrtovanje razvoja posameznika in s tem razvoja šole, ki je usklajen z vizijo organizacije, je treba upoštevati tudi osebne potrebe posameznikov. Na osnovi teh se oblikujejo strateške odločitve na ravni organizacije, ki usmerjajo profesionalni razvoj celotne organizacije v skladu z njeno vizijo. Osebno načrtovanje profesionalnega razvoja je pomembno tako za posameznika kot za celotno šolo, saj naj bi bil ta usklajen z razvojem organizacije. Pri usklajevanju načrtovanja razvoja posameznika in organizacije ima ključno vlogo ravnatelj. Ta mora spodbujati in voditi postopek oblikovanja skupnega akcijskega načrta, kako se bodo oblikovali karierni cilji posameznika in organizacije. Pri skupnem načrtovanju pa se ne smejo zanemariti interesi in potrebe posameznika. Le če zadovoljimo tudi potrebe posameznika, bo delavec za delo motiviran. Ravnatelj mora zaposlene poznati, jih spremljati in jih usmerjati na način, da bodo lahko uresničevali lastno podobo. Akcijski načrt mora torej upoštevati želje vseh strokovnih delavcev in biti usmerjen v spremembo organizacijskega okolja in navad v smeri profesionalnega razvoja vseh strokovnih delavcev. Ravnatelj naj bi ustvarjal razmere za skupno načrtovanje profesionalnega razvoja, spodbujal navdušenje in energijo zaposlenih v smeri nenehnega učenja in razvoja. Takšna klima bi morala biti še posebej v vzgoji in izobraževanju del organizacijske kulture. Vse naštetu pa nikakor ni ustaljena praksa v zavodih VIZ. Med njimi so le svetle izjeme, ki se začenjajo lotevati profesionalnega razvoja načrtno.

Možina (2002b, 75) navaja, »**da je za kariero odgovoren vsak sam, vendar ob pomoči organizacije**«.

2.6 PROFESIONALNI RAZVOJ POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE

Ravnatelj in vsi strokovni delavci bi morali težiti k doseganju skupnih ciljev šole in uresničevanju njene vizije. To pa lahko dosežemo takrat, »ko so interesi organizacije in interesi posameznika optimalno usklajeni« (Možina 2002b, 71). S tem bi se začela oblikovati **organizacijska kultura** šole, saj bi vsi zaposleni težili k istim ciljem in

vrednotam ter bi sledili istemu poslanstvu. »Organizacijska kultura je tesno povezana z uspehom organizacije in potemtakem tudi s posameznikovo uspešnostjo, ki je toliko večja, kolikor bolj se njegove individualne vrednote in stališča skladajo s prevladujočimi vrednotami organizacije« (Brečko 2002, 33). Vsak strokovni delavec mora torej razumeti kulturo šole, čeprav ta ni nikjer formalno zapisana.

V organizaciji se mora ustvariti pozitivna klima, ki temelji na vzajemni odgovornosti vsakega posameznika do nenehnega izobraževanja, ki vodi v profesionalni razvoj celotne organizacije. Učitelji morajo ostati avtonomni na svojem strokovnem področju, vendar morajo spoštovati skupaj oblikovano vizijo ter slediti skupnim ciljem ter vrednotam. Vizije ne bi smel kreirati ravnatelj sam, ampak bi morala nastati z interakcijo posameznikov, ki premorejo znanje in strokovnost. Le tako bi lahko vsi zaposleni težili k istemu cilju in čutili predanost organizaciji.

Pomembno je, da bi z načrtovanim profesionalnim razvojem oblikovali strokovne delavce, ki bi posedovali več različnih znanj. Tako bi bili ti veliko bolj fleksibilni, gibljivi ter pripravljeni sprejemati nove ideje in se prilagajati spremembam, pri tem pa bi nenehno sledili skupni viziji. Pomembna je tudi medsebojna izmenjava pridobljenega znanja in izkušenj, kar dosežemo z nenehnim strokovnim sodelovanjem med strokovnimi delavci znotraj in izven šole. Veliko se lahko naučimo drug od drugega na podlagi različnih strokovnih znanj, na podlagi različnih razmišljanj, predstav in ob sprejemanju dejstva, da smo si med seboj različni, kar je prednost in ne slabost. Naučiti bi se morali delati drug z drugim ter iskati nove pristope pri delu z učenci ter starši. Vsi skupaj bi morali iskati nove in boljše poti za doseganje skupnih ciljev.

3 VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI ZAVODI KOT UČEČE SE ORGANIZACIJE

Sodobne organizacije postajajo UČEČE SE ORGANIZACIJE, kar pomeni, da:

- veliko vlagajo v izobraževanje in izpopolnjevanje zaposlenih,
- se učijo kot sistemi in se prilagajajo novim zahtevam okolja,
- stalno izpopolnjujejo znanje, spretnosti in kompetence zaposlenih (Svetlik 2002, 103).

Tudi izobraževalne ustanove postajajo učeče se organizacije. Židanova (2007, 14) ugotavlja, da jih v to silijo vedno večja konkurenca, želja po izboljševanju šolske kulture, uvajanje novih znanj itd. Zaposleni v njih pa postajajo učeči se posamezniki, ki so pripravljeni na vseživljenjsko učenje.

Vzgojno-izobraževalni zavodi bi morali biti najbolj tipični predstavniki učečih se organizacij. V njih se učijo vsi, učenci, strokovni delavci in ravnatelj. Kot navaja Koren (1999, 89), mnogi strokovnjaki in praktiki poudarjajo pomen **sodelovalnega učenja** učiteljev, s tem pa presežemo osebno refleksijo in strokovno odvisnost od zunanjih strokovnjakov za izobraževanje in učenje. Učitelji si tako izmenjujejo znanje, primere dobre prakse in izkušnje ter se tako profesionalno razvijajo. Le s **sodelovalno kulturo** je lahko razvoj posameznika usklajen z razvojem šole.

Halsall (v Koren 1999, 89) navaja karakteristike učiteljev učečih se šol:

- sodelovanje s kolegi pri mnogih nalogah (načrtovanje dela, priprava gradiv, medsebojne hospitacije, učenje v paru);
- prostovoljstvo kot oblika sodelovanja;
- pripadnost kolektivu, viziji, vrednotam, razvojnim ciljem;
- vodenje – večina učiteljev sodeluje pri načrtovanju in vodenju.

Kljub vsem prednostim učeče se šole, mnogi učitelji ostajajo individualisti in neradi strokovno sodelujejo s kolegi. Najbolj varno se počutijo za vrati svojih učilnic in kabinetov, sodelovanje pa večinoma ne presega prijateljskih druženj. Niso dovolj samozavestni, nimajo kritičnih prijateljev, bojijo se kritike ali pa se neradi pohvalijo pred kolegi, da delajo dobro. Intervjuji kažejo, da se učitelji samoiniciativno ne poslužujejo medsebojnih hospitacij in drugih oblik sodelovanja. Čakajo na pobudo ravnatelja, ki bi moral znati voditi učečo se organizacijo v sodelovalno kulturo.

V učeči se organizaciji zaposleni »opravljajo svoje delo s težnjo razvijanja svojih potencialov in dele vizijo zelenega cilja s kolegi v timu. Njihovi mentalni modeli jih vodijo k osebemu izpopolnjevanju, njihovi osebni cilji pa so v sozvočju s poslanstvom organizacije« (Raos 2002, 162). Ljudje v takšni organizaciji težijo k timskeemu delu, sodelovanju in tako vsi skupaj dosežejo organizacijske cilje ter istočasno tudi osebne cilje. Menim, da je učeča se organizacija najbolj primerna organizacijska oblika za

spodbujanje profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. »Koncept učeče se organizacije bo torej lahko popolnoma zaživel le takrat, ko bo vsak prevzel odgovornost za učenje in osebni razvoj.« (Brečko 2006, 225)

Dimovski in drugi (2005, 80) navajajo, da so značilnosti učeče se organizacije enakost, vsem dostopne informacije, nizka stopnja hierarhije ter kultura organizacije, ki spodbuja sodelovanje vseh zaposlenih in s tem porajanje novih idej.

Senge (v Raos 2002, 162) navaja pet osnovnih disciplin za izgradnjo učeče se organizacije:

- osebno izpopolnjevanje,
- prepoznavanje mentalnih modelov,
- timsko učenje,
- skupna vizija,
- sistemsko mišljenje.

Učeče se organizacije potrebujejo inteligentne, izobražene in opolnomočene kadre, zato je osnovni cilj takšnih organizacij **nenehno izpopolnjevanje in izobraževanje** vseh zaposlenih. »Opolnomočenost pomeni, da dobijo zaposleni večjo moč, več svobode in informacij, ki jih potrebujejo za sprejemanje odločitev in polno vključenost v organizacijo« (Dimovski in drugi 2005, 62). Po definiciji Daft in Noe (v Dimovski in drugi 2005, 62) je »opolnomočenje delegiranje moči na podrejene v organizaciji«, kar lahko imenujemo tudi poverjanje nalog.

Organizacija ne more biti učeča se, če se v njej ne učijo vsi. Ljudje, ki se nenehno osebno izpopolnjujejo, s tem krepijo svojo strokovnost ter hkrati doživljajo spremembe v načinu razmišljanja. Naučijo se uporabljati razum in intuicijo. V vzgoji in izobraževanju imamo veliko možnosti za nenehno učenje. Vendar menim, da je še veliko neizkoriščenih, saj si strokovni delavci večinoma predstavljajo izobraževanje kot predavanje ali obisk seminarja. Pri tem pa pozabljajo na sodelovalno učenje, ko se učimo drug od drugega.

Mentalni model pomeni način, kako gledamo na svet, okvir za kognitivne procese našega razuma, določa, kako se obnašamo, razmišljamo in delujemo v vsakdanjem življenju. Ker organizacije sestavljajo ljudje, je zelo pomembno, kako se ti ljudje v

organizaciji vedejo. Vsi bi se morali naučiti govoriti to, kar mislimo in sprejemati kritiko brez obrambne drže. Za učečo se organizacijo je pomembno učenje na napakah in ne sprenevedanje, da napak ni bilo. Kljub temu, da so šole učeče se organizacije, se strokovni delavci zelo ne radi pogovarjajo o problemih, raje poudarijo dosežke, pogosto potiskajo negativne občutke in skušajo ves čas kontrolirati svojo podobo. Ljudje se pretvarjajo, brez učenja na napakah pa ni napredka.

Timsko učenje predstavlja osnovo pri delovanju učeče se organizacije. Lippett (v Raos 2002, 167) pravi, da se timsko delo v skupini demonstrira v »sposobnosti skupine, da razišče proces svojega konstantnega izpopolnjevanja kot tima in ustvarjanja pogojev za zaupanje in odprtost v komunikaciji in odnosih.« Da to lahko dosežemo, moramo slediti skupnim ciljem, znati primerno komunicirati in imeti visoko stopnjo tolerance do različnih mišljenj in osebnosti.

V šoli, ki je učeča se organizacija, je zelo pomembno, da so cilji organizacije in posameznika kar se da usklajeni. To lahko dosežemo tako, da vsi zaposleni oblikujejo **skupno vizijo**, ki bi nastala iz vizij vsakega posameznika. Le tako bi lahko dosegli, da bi si vsi zaposleni želeli delati v smeri skupne vizije.

Za učečo se organizacijo je pomemben tudi nov nelinearen pristop k razmišljanju, ki vidi celoto, to je **systemsko mišljenje**. To zahteva poznavanje različnih metod, orodij in principov.

Menim, da je učeča se organizacija najbolj primerno okolje za profesionalni razvoj vsakega posameznika in hkrati celotne organizacije. V njej se učijo vsi zaposleni na vseh nivojih in tako individualno kot kolektivno nenehno povečujejo svoje znanje, veščine in kompetence z namenom, da bi dosegli skupne cilje, ki so hkrati tudi njihovi osebni cilji.

V učečih se organizacijah je skrb za profesionalni razvoj zaposlenih del rednega delovnega procesa vodje – ravnatelja in vseh zaposlenih. Ravnatelj uspešne šole si mora prizadevati za nenehne spremembe in učenje. Ravnatelj učeče se šole mora spremljati in usmerjati delo sodelavcev, slediti njihovim uspehom in napakam ter predlagati možnosti za izboljšave.

4 VLOGA RAVNATELJEVEGA VODENJA PRI PROFESIONALNEM RAZVOJU STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ

Svetlik (2002, 103) navaja, da vodje v neprofitnih organizacijah, kamor spadajo tudi VIZ zavodi, »posvečajo premalo pozornosti uporabi znanja in sposobnosti sodelavcev ter njihovi stalni strokovni rasti«.

Ravnatelj kot vodja učeče se organizacije se mora zavedati, da so zaposleni dovolj strokovno usposobljeni, da sami poiščejo rešitve in odgovore, zato je njegova vloga le, da nastopa kot »trener« in tako »pomaga posamezniku osvoboditi njegovo kreativno energijo. Organizacije se uče s sinergijo vseh posameznikov, ki se uče« (Senge v Raos 2002, 164). Ravnatelj mora pomagati ustvarjati zavest pomembnosti nenehnega učenja. Pri tem pa mu pomagajo njegova sposobnost komunikacije ter zmožnost ustvarjanja dobrih odnosov med sodelavci, spodbujanje zaposlenih k sodelovanju ter delegiranje nalog (Možina 2009, 492).

Ravnatelj se mora zavedati, da rezultatov ne dosega sam, ampak skupaj s sodelavci. Delavci so v VIZ osnovni vir, s katerim dela ravnatelj kot vodja. Da pa bodo zaposleni pri delu uspešni, jim mora nuditi usposabljanje in izobraževanje. Skrbeti mora tako za razvoj delavcev, kot za lasten razvoj, saj je od tega odvisna kakovost njegovega vodenja.

Ravnateljeva naloga je, da stalno spremlja profesionalni razvoj strokovnih delavcev, jih pri tem spodbuja in zbuja željo po razvoju in spreminjanju. Vsak posameznik in celotna organizacija se morata s pomočjo njegovega vodenja zavezati k profesionalnemu razvoju.

Na osnovi nalog vodje v procesu učenja (Možina 2009, 492) sem oblikovala **naloge ravnatelja pri profesionalnem razvoju strokovnih delavcev:**

- spremljanje, usmerjanje ter načrtovanje razvoja in usposobljenosti delavcev,
- ugotavljanje potreb po izobraževanju,
- izbor metod in vsebine izobraževanj s pomočjo strokovnih delavcev ali svetovalnega delavca,
- je prvi učitelj med učitelji,

- strokovno presodi, kateremu sodelavcu bo prepustil izvedbo strokovnega izobraževanja,
- skrbi, da imajo sodelavci dostop do informacij in virov znanja,
- skrbi za širjenje dobrih učnih izkušenj – primerov dobre prakse.

Ravnatelj bi moral spodbujati učenje na vseh nivojih, pri posameznikih, članih timov in celotni organizaciji. Spodbujati in krepiti bi moral timsko delo, pri čemer je pomembno, da zna uskladiti različne poglede članov tima. Ravnatelj mora biti torej predan nenehnemu učenju in zagotavljati vse pogoje za učenje: čas, denar in izbrati primerne kadre. Od tega bo odvisna kvaliteta in kvantiteta učenja. Visoko usposobljeni vodja bi moral znati spodbujati skupinsko delo in biti sposoben hkratnega operativnega in strateškega mišljenja ter biti ponosen na skupne dosežke.

Vodenje, pri katerem ima ravnatelj vso moč odločanja in svoje odločitve posreduje navzdol, je v sodobni organizaciji postalo neprimerno in neučinkovito. V današnjem globalnem okolju je pomembno sodelovalno vodenje, ki je usmerjeno h komunikaciji in konsenzu. Ravnatelj si želi sodelovanja z opolnomočenimi visoko usposobljenimi kadri, ki jim lahko delegira določene naloge. Moč ravnatelja se tako razporedi med zaposlene.

4.1 RAVNATELJ KOT PEDAGOŠKI VODJA IN MANAGER

Uspešnost šole ni odvisna samo od dobrega pedagoškega vodenja, saj sistem nalaga ravnateljem kopico nalog (tudi rutinskih), vezanih na organiziranje zavoda, ki jih morajo opraviti kot managerji. Učitelji ne pričakujejo od ravnatelja le strokovno pedagoško vodenje, temveč tudi dobro organiziranost dela na šoli in primerne materialne pogoje za svoje delo.

Higgins (v Možina 1994a, 3) definira **management** kot ustvarjalno reševanje problemov, ki obsega načrtovanje, organiziranje, vodenje in ocenjevanje razpoložljivih virov za doseganje ciljev, vizije in poslanstva organizacije. Vodenje je torej le del nalog, ki jih mora opraviti ravnatelj kot manager. Možina (1994a, 4) definira, da se vodenje v ožjem smislu nanaša na zaposlene, kako jih motivirati, usmerjati in vplivati na njih, da bi naloge opravili čim bolje, s čim manj potrošene energije in pri tem dosegali čim večje osebno zadovoljstvo. Namen vodje je torej, da vpliva na vedenje posameznika in skupine, da ti dosegajo cilje organizacije. »Vodenje pomeni spodbujanje človekovih aktivnosti, prek

katerih se sproščajo njegove zmogljivosti« (Možina 1994a, 8). Med ta del nalog vodje spada tudi spodbujanje in usmerjanje delavcev v profesionalni razvoj ter nenehno učenje in izobraževanje.

Management v šolstvu pomeni organiziranje dela, skrb za finance, pravno delovanje, zaposlovanje, usmerjanje in nadzor delavcev ter načrtovanje. Vodenje v šolstvu pa pomeni pedagoško vodenje ter motiviranje, usmerjanje in sodelovanje s sodelavci. Več avtorjev navaja (Koren 2007, 134), da manager skrbi za uresničevanje ciljev, vodja pa zaposlene motivira, da delajo v smeri vizije in za razvoj organizacije. Zanimiva je definicija Owensa (Koren 2007, 134): **»Managerji so ljudje, ki delajo stvari prav, in vodje so ljudje, ki delajo prave stvari.«** Ravnateljeva naloga je, da je sposoben nastopati v obeh vlogah. Kot manager je usmerjen bolj k nalogam, kot vodja k ljudem in njihovim potrebam. Leithwood in Riehl (v Erčulj in dr. 2008, 26) pravita, da ravnatelja vidimo kot »osebo, ki se pojavlja v številnih vlogah, ki dela z drugimi in jih usmerja, in ki vpliva na ljudi in stvari, da bi dosegel cilje šole«.

Najpomembnejša naloga ravnatelja je, da vodi za učenje tako učence kot strokovne delavce. Zato se njegova vloga managerja razlikuje od managerske vloge v gospodarstvu. V gospodarstvu je manager uspešen, če je usmerjen v učinkovitost, interes podjetja in pomaga ustvarjati dobiček. V javnem šolstvu je pomembna njegova spretnost pri pedagoškem vodenju za uspeh učencev, vodenje javnih sredstev, zadovoljevanje različnih interesov in zahtev politike. Ravnateljovo vodenje je torej ključni dejavnik uspeha ali neuspeha šole.

Pedagoško (inštrukcijsko) vodenje pomeni ravnateljovo spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela (Erčulj, Koren 2003, 9). Ravnatelj »vodi organizacijo, v kateri poteka proces učenja« (Erčulj, Koren 2003, 11), in sicer učenje vseh: učencev, učiteljev in ravnatelja. Pedagoško vodenje ni le vodenje poučevanja in učenja, torej delo z ljudmi. Uspešen ravnatelj mora kot manager zagotoviti pogoje za poučevanje in učenje. Ravnateljovo delo je tudi spodbujanje medsebojnega sodelovanja in učenja v šoli, timskega dela ter sodelovanja šole z okoljem.

Todićeva (2005, 17) navaja, da je pri »šolskem« managementu treba upoštevati dognanja pedagogike, didaktike in psihologije. Te vede pri managementu v gospodarstvu niso tako pomembne. Zato poudarja, da management v šoli temelji na pedagoškem konceptu.

Ravnatelj kot pedagoški vodja načrtuje in organizira vzgojno-izobraževalno delo, spremlja, svetuje in usmerja učiteljevo delo ter spodbuja uvajanje inovacij pri pouku. Todićeva (2005, 38) navaja, da je njegova vloga pedagoškega vodje nepogrešljiva pri spodbujanju sodelavcev k osebni in strokovni rasti ter razvoju.

Delo ravnatelja je tako kompleksno in zahtevno, da v osemurnem delovniku preprosto zmanjkuje časa za vse tisto, kar bi ravnatelji želeli delati in kar bi učitelji želeli, da delajo ravnatelji. Ravnatelj kot manager žal nima na razpolago kadrovske službe, finančne službe, pravne službe itd. Večino nalog mora opraviti sam ali s pomočjo pomočnika ravnatelja ter tistih delavcev, ki jim delo lahko poverja. Glede na stalne spremembe zakonodaje v šolstvu in vrste nalog, ki mu jih nalaga zakonodaja, ima toliko dela, da mu zmanjkuje časa za delo, ki presega rutinska formalno-pravna opravila. Med takšno delo spada tudi načrtovanje in usmerjanje profesionalnega razvoja zaposlenih in organizacije (redni letni pogovori, hospitacije itd.). Na ta problem opozarjajo tudi ravnatelji v intervjujih.

Težko je torej najti pravo ravnovesje med managementom in pedagoškim vodenjem. V vsakem primeru pa bi moral biti ravnatelj osebno in profesionalno razvita oseba, človek, ki zna prisluhniti sodelavcem in učencem, nekdo, ki daje zaposlenim občutek varnosti in občutek, da tudi njihovo mnenje ter delo šteje. Oblast in moč ravnatelja prevečkrat oddaljita od sodelavcev, tako da izgubi realno sliko, da vsi skupaj prispevamo k skupnemu cilju.

4.2 TEORIJE VODENJA X, Y

Douglas McGregor je razvil teorijo X in teorijo Y, ki prikazujeta vedenje zaposlenih v organizacijah. Pri klasični teoriji avtokratske organizacije se ljudje vedejo po teoriji X, po teoriji Y pa je njihovo vedenje uspešnejše, če so njihove potrebe usklajene s potrebami organizacije.

Tabela 4.1: **Primerjava teorije X in teorije Y**

Teorija X	Teorija Y
Večina ljudi ima odpor do dela.	V ugodnih pogojih je delo za človeka naravno, tako kot igra.
Večina ljudi nima ambicij, ne želi odgovornosti in potrebuje stalno usmerjanje.	Samonadzorovanje je neločljivo povezano z doseganjem ciljev podjetja.
Pri reševanju problemov je večina ljudi neustvarjalna.	Večina ljudi je sposobna ustvarjalno reševati probleme.
Motivacija se pokaže le pri zadovoljevanju fizioloških potreb in potreb po varnosti.	Motivacija se pokaže tudi pri zadovoljevanju potreb po druženju, samozavesti in samouresničevanju.
Za doseganje ciljev moramo ljudi nadzirati in jih prisiliti k izpolnjevanju nalog.	Ljudje se lahko sami usmerjajo in so ustvarjalni pri delu, če so pravilno motivirani.

Vir: Svetlik in drugi (2009).

Po njegovem mnenju je način vodenja in dela z ljudmi odvisen od predpostavke, kakšno mnenje imajo vodje o zaposlenih. Vodje, ki so izhajali iz predpostavk teorije X, so uporabljali avtorski stil vodenja. McGregor je menil, da je bil avtorski pristop zastarel, saj ne upošteva, da je vedenje ljudi bližje teoriji Y. Opozarja tudi, da so si ljudje po vedenju različni in so nekateri tudi bližje teoriji X. Če bi managerji uporabljali filozofijo teorije Y, bi bili zaposleni pri delu bolj ustvarjalni, bi se bolj opirali na svoje znanje in dosegali boljše rezultate dela (Svetlik in Zupan 2009, 41).

Če se opremo na teorijo Y, so se delavci zmožni sami motivirati in spodbuditi k profesionalnemu razvoju, saj s tem zadovoljujejo tudi svojo potrebo po samouresničenju. Po teoriji X pa te spodbude ni in so se zmožni samomotivirati le za zadovoljevanje najnižjih potreb, za doseganje višjih ciljev pa bi bila potrebna prisila vodje.

4.3 NAČINI VODENJA

Oblikovanih je veliko načinov, metod in stilov vodenja. Pri proučevanju različne literature sem zaznala, da nekateri avtorji enačijo pojma način in stil vodenja. Možina (1994, 7) navaja različne načine vodenja:

- **VODENJE Z IZJEMAMI** – Pri tem načinu vodenja se vodja ne ukvarja s podrobnostmi, ampak samo z izjemnimi situacijami. Vse ostale naloge vodja prenese na podrejene. Določi komunikacijska pravila in področja delovanja.
- **VODENJE S PRAVILI ODLOČANJA** – Vodja predpiše pravila odločanja za vse konkretne dogodke, ki jih je mogoče pričakovati pri delu. Koncept je uporaben, če so znani vsi dogodki, o katerih se je treba odločati.
- **VODENJE Z MOTIVIRANJEM** – Ta način vodenja temelji na želji človeka po samouresničenju. Delavci bodo pri delu bolj motivirani in aktivni, če bodo imeli možnosti izobraževanja in razvoja, če je njihovo delo privlačno, če imajo pri delu avtonomijo in lahko namesto zunanje kontrole sami kontrolirajo svoje delo. Pri tem načinu vodenja prihaja do sodelovanja med vodjo in delavci.
- **VODENJE S SOUDELEŽBO** – Pri tem načinu vodenja je nujno sodelovanje sodelavcev in vodje pri vseh odločitvah in ciljih, ki naj bi jih uresničevali skupaj. Če se delavci identificirajo s skupnimi cilji, lažje opravijo zastavljene naloge. Tudi pri tem načinu vodenja prihaja do sodelovanja med vodjo in delavci.
- **VODENJE Z DELEGIRANJEM** – Pri tem načinu vodenja vodja delegira določene naloge in s tem odgovornost na sodelavce. Da sistem deluje, je potrebno izpolniti določene organizacijske zahteve in spoštovati dogovorjene obveznosti med vodjo in sodelavci.
- **VODENJE S CILJI** – Gre za vodenje kot aktivnost, s pomočjo katere določimo cilje v organizaciji in nato usmerjamo sodelavce k uspešnemu doseganju ciljev. Uspešnost vodenja se meri po doseženih ciljih.

4.4 STILI VODENJA, KI VPLIVAJO NA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VIZ

Stil vodenja je način, kako vodja uveljavlja svojo moč in oblast in kako se vede do članov skupine (Koren 2007, 37). Vsak vodja bi si želel izbrati najboljši stil vodenja. Hrsey in Blanchard (v Možina 1994a, 25) pravita: »Ni vprašanje, kateri slog vodenja je najboljši, ampak kateri je najbolj učinkovit. Veliko vodstvenih stilov je lahko učinkovitih, odvisno od elementov in konkretnega položaja.«

Znan je pristop delitve vodenja na dva načina: usmerjenost k nalogam ali k ljudem.

4.4.1 STILI, USMERJENI K NALOGAM IN LJUDEM

Michigan Leadership študije so postavile značilnosti usmerjenosti k delavcem in proizvodnji.

Ohio State Leadership študije so postavile nove termine, skrb za ljudi in skrb za naloge. Rezultati obeh študij so pokazali podobne ugotovitve (Možina 1994a, 26).

a) Usmerjenost k LJUDEM:

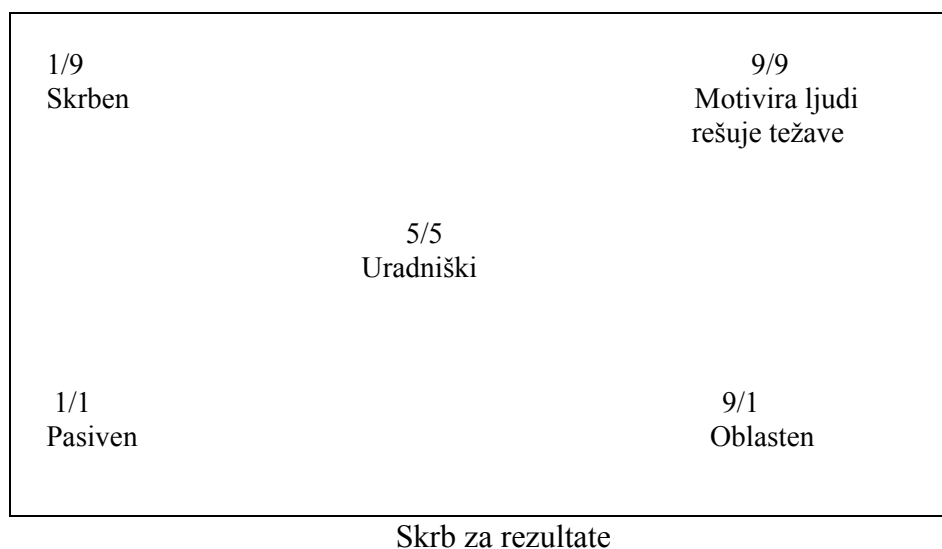
Za ravnatelja, ki je usmerjen k ljudem, so pomembni dobro počutje zaposlenih, urejenost, dobri pogoji za delo in dobro sodelovanje. Manj se mu zdijo pomembni rezultati dela (Koren 2007, 37). Takšen ravnatelj skrbi za to, da bi delavci čim lažje delali in bili z delom zadovoljni, zato se vede prijazno, skrbi za prijetno vzdušje, pomaga delavcem in jih pohvali.

b) Usmerjenost k NALOGAM:

Takšnemu ravnatelju so pomembni rezultati dela, torej zanima ga predvsem uspeh šole. Zato učinkovito organizira, načrtuje ter kontrolira in planira delo zaposlenih. Natančno določi naloge in postavlja delovne standarde.

Vodje niso usmerjeni samo k nalogam ali k ljudem, ampak pri svojem delu uporabljajo obe obliki vedenja. Tako je nastal Dvodimenzionalni model managerskega stila, ki predstavlja več pristopov, ki povezujejo oba stila.

Shema 4.1: **Dvodimenzionalni model managerskega stila**



Vir: Koren (2009, 38).

- a) **Pasiven/nemočen – nizka usmerjenost k nalogam in nizka usmerjenost k ljudem.** Ne zanimajo ga niti rezultati dela niti ljudje. Je nesposoben, zato se čuti nemočnega in ogroženega. Za njegovo nemoč so krivi drugi. Ne poverja, ker se boji za svoj položaj.
- b) **Oblasten – visoka usmerjenost k nalogam in nizka usmerjenost k ljudem.** Ukazuje, natančno načrtuje in preverja delavce. Natančno določa, kaj in kako naj delavci delajo.
- c) **Uradniški – išče ravnovesje med upoštevanjem ljudi in izpolnjevanjem nalog,** zato sklepa kompromise. Tak ravnatelj dela po predpisih, hkrati pa se spretno izogiba vsem sporom s sodelavci. Želi zaščititi sebe, zato ne dosega visokih rezultatov.
- d) **Skrben – visoka usmerjenost k ljudem in nizka usmerjenost k nalogam.** Skrbi za zadovoljstvo ljudi, zato je do njih izredno prijazen, uslužen. Blaži nesporazume med ljudmi. Poslužuje se tudi poverjanja.
- e) **Rešuje težave/motivira ljudi – visoka usmerjenost k nalogam in visoka usmerjenost k ljudem.** Delo in cilje načrtuje skupaj s sodelavci, nato pa pričakuje rezultate. Pri delu jim pomaga in jih spodbuja, da bi dosegli čim boljše rezultate. Kolektiv obravnava kot tim in organizira tudi delo v timih. Značilnosti takšnega stila vodenja so:
 - jasno poverja naloge,
 - v odločanje vključuje tudi zaposlene,

- z njimi skupaj načrtuje in spremlja delo do zastavljenega cilja.

Ravnatelj mora torej v določenih okoliščinah bolj skrbeti za odnose, v drugih pa za realizacijo nalog. Biti mora torej spreten in odziven ter se prilagajati situaciji. Najbolj uspešen naj bi bil stil 9/9, pri katerem ravnatelj skrbi za dobre odnose in hkrati spodbuja k uspehu pri delu »tima«. Vendar žal ta stil ne deluje v vseh okoliščinah in raziskovalci niso znali dokazati povezave med stilom vodenja in učinkovitostjo, kar so pokazale tudi ugotovitve različnih študij. Elmor (v Koren 2007, 39) celo navaja, da ni dokazov, da ustrezno vodenje izboljša učenje učencev, ki pa je v šolstvu eden najbolj pomembnih kazalnikov uspeha.

4.4.2 AVTOKRATSKI IN DEMOKRATIČNI STIL TER LAISSEZ-FAIRE VODENJE

Cherrington (v Koren 1999, 60) govori o treh najpogostejših stilih vodenja.

4.4.2.1 AVTOKRATSKI STIL

Temelji na značilnostih teorije X. Predvideva torej, da zaposleni ne delajo radi in se delu izogibajo. Zato jih je treba siliti k delu in usmerjati k ciljem z navodili. Ravnatelj meni, da bo delo najbolj učinkovito, če sam sprejema odločitve. Delavcem ukazuje in zahteva intenzivno delo. Delavci se ga bojijo in so do njega nezaupljivi. Odnosi so neiskreni. Sodelavci se ne posvetuje ter nerad poverja. Uveljavlja svojo moč, nagrajuje, in če je treba, kaznuje. Usmerjen je k nalogam in ne k ljudem.

Takšen stil vodenja se je v šolah uporabljal do petdesetih let prejšnjega stoletja, ko se je šole vodilo po birokratskih načelih mehanističnih organizacij. Zaradi vseh sprememb na področju vzgoje in izobraževanja že vrsto let v šolah ni učinkovit. Slabosti se kažejo pri motivaciji delavcev in nespodbudnem okolju za profesionalni razvoj delavcev. Vendar je v določenih situacijah, ko so potrebne hitre odločitve, edini primeren. Poleg tega je ravnatelj izvajalec šolskih politik, podrejeni se mora vplivom zunanjega in notranjega okolja, zakonodaji, standardom in normativom, zunanjemu preverjanju znanja, zahtevam ministrstva in občine. Če hoče uveljaviti vse te zahteve, jih mora delavcem večkrat podati kot avtokrat, saj to niso teme, o katerih bi bilo sploh treba demokratično razpravljati z zaposlenimi. Na koncu je vedno vsa odgovornost na ravnatelju.

4.4.2.2 DEMOKRATIČNI STIL

Temelji na teoriji Y. Predvideva torej, da imajo zaposleni radi delo in organizacijo, zato sami težijo k doseganju skupnih ciljev. Radi sprejemajo odgovornost, zato jim ravnatelj poverja naloge. Pri demokratičnem stilu vodenja ravnatelj upošteva tudi mnenja in ideje zaposlenih in jih upošteva pri odločitvah. Skrbi za to, da so zaposleni informirani, da lahko skupaj rešujejo težave in opravijo naloge. Spodbuja skupne razprave, sodelovanje, timsko delo. Zaupa, da je vsak posameznik inteligenten, avtonomen profesionallec, ki je pripravljen prispevati svoje znanje k uspešnemu delovanju šole.

Furman in Starat (v Koren 2007, 42) poudarjata, da demokratičen stil od ravnatelja zahteva »sposobnost poslušanja, razumevanja, vživljanja, pogajanja, govora, razprave in reševanja sporov v duhu medsebojne odvisnosti in prizadevanja za skupno dobrobit«.

Bush (v Koren 2007, 43) trdi, da je takšen stil vodenja v šolah nujen, saj:

- učitelji želijo sodelovati pri odločanju;
- je kakovost odločitev boljša, če sodelujejo pri odločanju tudi učitelji, saj so ravno oni najpomembnejši izvajalci pedagoškega dela;
- če se učitelji s skupno odločitvijo strinjajo, jo pri delu upoštevajo, drugače pa jo lahko tudi prezrejo, saj so v razredu sami in lahko delajo, kot želijo.

Demokratični ravnatelj se zaveda, da je **prvi med enakimi**, zato je njegov stil vodenja usmerjen k ljudem.

Zaradi vseh prednosti demokratičnega stila vodenja se v profesionalnih organizacijah, kot so šole, uporabljajo stili vodenja, ki temeljijo na demokraciji. V naslednjih poglavjih se bom zato osredotočila na takšne stile, saj so najbolj spodbudni za profesionalni razvoj v šolstvu. To so vodenje z delegiranjem oziroma poverjanjem, timsko vodenje, sodelovalno vodenje, transakcijsko in transformacijsko vodenje, distribuirano, konstruktivistično vodenje in vodenje za učenje.

4.4.2.3 LAISSEZ – FAIR VODENJE

To je vodenje po načelu »bo, kar bo«, ko ravnatelj popolnoma poverja in samo opazuje, kako delo poteka. Ravnatelj ga lahko uporabi takrat, ko se odloča med vodenjem, ki ga bi

želel uveljaviti in med zunanjimi zahtevami, ki jih mora uveljaviti. Nekatere šole potrebujejo takšno vodenje, da si oddahnejo od prejšnjega vodenja (Koren 2007, 45).

4.4.3 TRANSAKCIJSKO IN TRANSFORMACIJSKO VODENJE

4.4.3.1 TRANSAKCIJSKO VODENJE

To je vodenje na osnovi dogovora med ravnateljem in zaposlenimi. Dogovorijo se o materialnih, socialnih, kadrovskih in drugih ugodnostih, ki jih bo delavec dobil, če bo dobro delal (Možina 1994a, 27). Vodja pozna interese zaposlenih, nato pa po načelu izmenjave usmerja delo zaposlenih k doseganju svojih ciljev. Delavcem torej pojasni, kaj od njih pričakuje, nato pa skuša zadovoljiti potrebe zaposlenih na podlagi njihovih rezultatov dela.

Možina (1994a, 28) navaja, da transakcijski vodja:

- a) **vodi na podlagi nagrajevanja**; nagrajuje dobro delo. Delavec in ravnatelj skleneta sporazum, kaj mora delavec narediti za nagrado. Nagrada je lahko politična, ekonomska ali psihološka, odvisno od interesov delavca. Ravnatelj spozna interese zaposlenega in ga nato usmerja v doseganje ciljev, dobro delo pa nato nagradi.
- b) **vodi z izjemami (pasivno)**; spremlja dogajanje in reagira samo pri velikih odklkih od standardov, torej takrat, ko poteka delo slabo ali narobe. Zato daje le nespodbudne informacije.
- c) **vodi z izjemami (aktivno)**; aktivno spremlja delo ter pri odstopanjih takoj reagira in predlaga ukrepe.
- d) **vodi brez vaje (laissez-faire)**; izogiba se odločanju in odgovornosti.

Transakcijski vodja je garaški, pošten in strpen. Poskrbi, da stvari tečejo gladko in učinkovito, pri čemer poudarja neosebne vidike uspeha npr. plane, predračune, načrte (Dimovski in drugi 2005, 263).

4.4.3.2 TRANSFORMACIJSKO VODENJE

Transformacijski ravnatelj si prizadeva, da bi se interesi posameznih zaposlenih razširili in razvili v interese skupine.

Možina (1994a, 28) navaja, da transformacijski vodja vodi na podlagi:

- a) **karizme**; s katero izzove ponos in spoštovanje, zna navdušiti delavce, da so pripravljeni delati več in bolje v smeri skupne vizije.
- b) **inspiracije**; s katero zna navdušiti delavce za delo.
- c) **intelektualne stimulacije**; s katero pri delavcih razvija ustvarjalnost in sistematično reševanje problemov.
- d) **upoštevanja posameznikov**; zanima se zanje, jih spodbuja ter svetuje.

Pri vodenju se ravnatelj opira na skupno vizijo, skupne vrednote in kulturo šole ter s tem delavce navdihuje k doseganju skupnih ciljev in k skupnemu reševanju težav. Z intelektualnimi spodbudami se posveča posamezniku in ga spodbuja k profesionalnemu razvoju. Kot navaja Koren (2007, 79), transformacijsko »vodenje spremeni in preobrazi (transformira) posameznike«. Takšne sposobnosti ima lahko le karizmatični vodja, ki ima poleg karizme še sposobnost spodbujanja k inovacijam in spremembam. S karizmo doseže, da mu delavci sledijo.

Transformacijski ravnatelj spodbuja strokovne razprave, medsebojne hospitacije, individualne razgovore ter deli vodenje - poverja in je nenehno povezan z zaposlenimi. Poudarja timsko delo, sodelovalno kulturo in profesionalnost (Koren 2007, 79). Dimovski in drugi (2005, 263) navajajo, da se transformacijski vodja pri vodenju ne opira le na oprijemljiva pravila in spodbude, temveč tudi na neoprijemljive kvalitete, kot so skupna vizija, vrednote, medsebojni odnosi in vključevanje podrejenih v proces spreminjanja. Vse naštetu je osnova za profesionalni razvoj strokovnih delavcev.

Transformacijsko vodenje je uspešnejše kot transakcijsko, saj so zaposleni bolj zadovoljni in dosegajo boljše rezultate, pripravljeni so na uvajanje nenehnih sprememb, ki jih zahtevata notranje in zunanje okolje.

V učeči se organizaciji je najustreznejše transformacijsko vodenje, saj takšen vodja delavce motivira, da mu sledijo v preobrazbo organizacije (Dimovski in drugi 2005, 263). Silva Roncelli – Vaupot (v Koren 1999, 64) je s svojo raziskavo vodstvenih stilov slovenskih ravnateljev ugotovila, da ti najbolj pogosto uporabljajo transformacijski stil vodenja.

4.4.4 SITUACIJSKO VODENJE

Ta stil vodenja izhaja iz predpostavke, da bi za vsako situacijo potrebovali drugačen stil vodenja oziroma vodjo, ki vodi s pravim stilom v danih okoliščinah. Zato takšen stil vodenja temelji na dveh spremenljivkah: stilu vodenja in zmožnosti vodje, da lahko vpliva in se prilagaja na dano situacijo.

Handy (v Koren 2007, 45) pravi, da situaciji prilagojeni stil upošteva naslednje dejavnike:

- vodjo oziroma njegov najpogostejši stil vodenja,
- zaposlene oziroma kakšen stil vodenja pričakuje večina zaposlenih v dani situaciji,
- naloge oziroma dejavnosti, s katerimi se organizacija ukvarja,
- okolje – urejenost organizacije.

Iz tega izhaja, da ravnatelj ne more uporabljati le en, njemu najljubši stil vodenja, ampak se mora zavedati, da je njegovo vodenje najuspešnejše, ko so njegove zahteve, zahteve zaposlenih in naloge najbolj usklajene (Koren 2007, 45). Kovač in drugi (2004, 32) navajajo, da »ne obstaja samo en najboljši način vodenja in tudi ni nobenega velikega voditelja, ki bi bil v vseh situacijah uspešen ter učinkovit«. Stil vodenja je torej odvisen od odnosov med vodjo, vodenimi in situacije, v kateri se vsi skupaj znajdejo.

Northouse (v Koren 2007, 46) poudarja, da so uspešni tisti vodje, ki prepoznajo potrebe zaposlenih in temu ustrezno prilagodijo svoj stil. Zato mora znati pri vodenju uporabljati tako ukazovanje kot dajanje podpore.

4.4.4.1 HERSEYJEV IN BLANCHARDOV PRISTOP

Ta temelji na predpostavki, da je za uspešno vodenje stil vodenja treba prilagajati različnim situacijam.

Blanchard in drugi (v Golob 2009, 52) poudarja, da mora biti dober vodja fleksibilen in pri vodenju izmenjevati, odvisno od situacije, naslednje štiri stile:

- **DIREKTIVEN:** Vodja daje natančna navodila in nadzira izvajanje nalog. Vodi z ukazovanjem. Stil je primeren takrat, ko se mora vodja hitro odločati. Vodja ga lahko uporablja pri vodenju začetnikov in pri tistih z nizko stopnjo zrelosti.

- **INŠTRUKTIVNI:** Vodja razloži svoje odločitve in hkrati prisluhne vprašanjem in sugestijam zaposlenih. Vodja natančno nadzira izvajanje nalog in se iskreno zanima za zaposlene. Stil je primeren za vodenje ljudi, ki so motivirani za delo in svoj profesionalni razvoj, vendar so slabše usposobljeni. Je hkrati direktiven in bodrilen.
- **BODRILNI:** Vodja skupaj z zaposlenimi deli zamisli in sprejema pomembne odločitve. Pri delu pomaga zaposlenim in pospešuje izvajanje nalog s hvaljenjem in spodbujanjem. Odnosi med vodjo in zaposlenimi so osebni in prijateljski, zato to ne sme biti edini stil vodenja. Takšen stil je primeren, če so zaposleni usposobljeni, izkušeni, vendar ne dovolj motivirani.
- **DELEGIRANJE – POVERJANJE:** Vodja prenese odgovornost za sprejemanje odločitev in izvajanje nalog na zaposlene. Stil je primeren za vrhunske delavce, ki so usposobljeni in motivirani za delo.

Ta pristop poudarja, da posamezne stile vodenja vodja izbira glede na zrelost skupine vodenih. Hersey in Blanchard (v Kovač in drugi 2004, 48) v poznejših modelih vodenja zamenjata pojem zrelost z razvojno stopnjo podrejenih, ki jo opredelita s pojmom kompetentnost – sposobnost in zavzetost posameznika ali skupine za izvajanje nalog.

Učitelji si ravnatelja pogosto izberejo med sodelavci, ko se ta dokaže s svojim delom. Predvidevajo, da pozna njihovo delo – naloge, značilnosti skupine, ki jo vodi ter organizacijo – šolo. Zato jih bo razumel in primerno vodil. Koren (2007, 46) navaja mnenje teoretikov, da je najboljši vodja tisti, ki pozna delo zaposlenih, ga zna voditi in ve, kaj je za organizacijo najbolje, skupina pa ga sprejema kot voditelja in podpira pri odločitvah.

4.4.4.2 KONTINGENČNI PRISTOPI

Ti so nastali v sedemdesetih in osemdesetih letih dvajsetega stoletja, temeljijo pa na spletu okoliščin, v katerih vodenje poteka. Pri teh pristopih teoretiki poudarjajo, da mora vodja vodenje prilagoditi trenutnim okoliščinam in skupini, ki jo vodi (Koren 2007, 49). Vodja torej stil vodenja prilagaja okoliščinam, ki jih opredelimo s tremi dejavniki: **odnosom med vodjo in zaposlenimi, strukturo nalog in položajno močjo.**

Obstaja vrsta vprašalnikov, ki ugotavljajo, ali vodja izbira pravi stil vodenja glede na situacijo oz. okoliščine. Ugotovitve kažejo, da vodje niso dovolj učinkoviti v vsakem spletu okoliščin, saj težko prilagajajo stil vodenja različnim situacijam.

Tudi sama sem z anketnim vprašalnikom (6. sklop) pri empiričnem raziskovanju ugotavljala, kako ravnatelji prilagajajo stil vodenja dani situaciji in kateri stil vodenja najbolj pogosto uporabljajo (direktivni, inštrukcijski, podporni, delegirani).

4.4.4.2.1 FIEDLERJEVA TEORIJA

Fried Fiedler je s sodelavci raziskoval povezanost med stilom vodenja in učinkovitostjo skupine. Pri svojem kontingenčnem pristopu izhaja iz hipoteze, da je storilnost skupine funkcija stila vodenja in skupinske situacije, ki lahko izbrani stil vodenja omejuje ali omogoča. Po njegovem mnenju so najpomembnejše spremenljivke: **stil vodenja, stopnja ugodnosti vodstvene situacije in učinkovitost skupine** (Kovač in drugi 2004, 33).

Stopnja ugodnosti vodstvene situacije je odvisna od treh dejavnikov:

- Kakšna je realna moč vodje (močna ali slaba)?
- Ali je naloga strukturirana ali nestrukturirana?
- Kakšna je kakovost povezave med vodjem in vodenimi (dobra sli slaba)?

Njegova teorija raziskuje odnos med vodjo in skupino ter strukturo naloge, na osnovi katerih se izbira najučinkovitejši stil vodenja.

Fiedler se osredotoča na dva stila vodenja:

- usmerjenost k nalogam,
- usmerjenost k ljudem.

Po mnenju kritikov model ni popoln, saj avtor poudarja le ti dve skrajnosti stila vodenja, pri tem pa popolnoma zanemarja osebne lastnosti vodenih.

4.4.4.2.2 VROOMOV MODEL

Ta model managerjem omogoča, da izbirajo stil vodenja glede na situacijo. To je **participativni način** vodenja, pri katerem se skušajo uskladiti cilji posameznikov s cilji

organizacije. Vodja vključuje podrejene v odločanje, pri čemer je stopnja sodelovanja pri odločanju odvisna od situacije.

Vroomov model odločanja temelji na predpostavki, da vodja izbira med petimi vrstami stilov:

AI – **avtoritativni**: Vodja odloča sam.

AII – **avtoritativni**: Vodja pridobi njihovo mnenje od članov skupine, vendar se na osnovi informacij odloča sam.

CI – **posvetovalni**: Vodja razpravlja s posameznimi člani skupine in se z njimi posvetuje o situaciji, zbira zamisli in njihove predloge. Nato se odloči sam.

CII – **posvetovalni**: Vodja se sestane s timom in skupaj razpravljajo o situaciji. Nato se odloči sam.

GII – **timski**. Vodja se sestane s timom in skupaj razpravljajo o situaciji. Nato se odločijo skupaj (Koren 2007, 51).

4.4.4.2.3 LIKERTOV MODEL

Ta kontingenčni pristop opisuje štiri strukture, po katerih lahko razvrstimo organizacije:

- **Izkoriščevalsko-avtoritativen**, za katerega so značilni enosmerna komunikacija, kaznovanje, nezaupanje, cilje postavlja vodja.
- **Dobrohotno-avtoritativen**, pri katerem je manj prisile, vendar še vedno vse cilje in odločitve sprejema vodja.
- **Posvetovalen**, pri katerem je že več posvetovanja in sodelovanja s skupino in zaposleni sodelujejo pri odločanju.
- **Sodelovalen in naravnan k skupini**, pri katerem je komunikacija dvosmerna, pri odločanju sodelujejo tudi zaposleni, zato je odgovornost razpršena (Koren 2007, 52).

Likert meni, da je idealen stil vodenja sodelovalen in naravnan k skupini, vendar so raziskave pokazale, da ta stil vodenja ni univerzalno uspešen in učinkovit v vseh situacijah in organizacijah.

4.4.5 SODELOVALNO VODENJE

»Končni stil sodelovalnega vodenja je ustvarjanje učečih se skupnosti, v katerih je moč skupna in obstaja vzajemna vera v skupno delo in skupno dobro.« (Kochman v Koren 2007, 63)

Sodelovalno vodenje temelji na **poverjanju** oz. delegiranju nalog. Ravnatelj mora sodelavcem zaupati, poznati njihove sposobnosti in vedeti, kakšno nalogo lahko poveri posamezniku. S poverjanjem se izboljša kakovost odločanja. Ravnatelj je večkrat preobremenjen in zato poverja delo sodelavcem. Koren (1999, 93) navaja, da je učitelj bližje dogajanju in ima o dogajanju na šoli več informacij kot ravnatelj, zato naj bi bolje in hitreje odločal v dani situaciji. S trditvijo se ne strinjam popolnoma. Učitelj je bližje dogajanju z učenci in starši ter kolegi, nima pa »helikopterskega pogleda« na delovanje celotne šole. Zato mora ravnatelj dobro premisliti, kako bo **distribuiral svoje vodenje** in odločanje oziroma komu, kdaj in katero nalogo bo poveril (Koren 2007, 64).

Ko ravnatelj poveri nalogo, je podrejeni odgovoren in dolžen nalogo izvesti, vendar s tem ravnateljeva odgovornost še vedno ostaja in je ne more prelagati na zaposlene. Zaradi tega nekateri ravnatelji neradi delegirajo naloge, saj ne zaupajo dovolj sodelavcem. Ravnatelj mora kljub poverjanju še vedno sprejemati težje odločitve in sam opravljati težja dela ter nositi največji del odgovornosti tudi za morebitne napake sodelavcev.

Drucker (v Koren 2007, 66) pravi, da lahko usklajenost pri poverjanju dosežemo, če upoštevamo naslednje:

- Samo ravnatelj je tisti, ki sprejema odločitve za celo šolo.
- Vodje oddelkov (vodje aktivov, podružnic itd.) se morajo zavedati, da je njihovo napredovanje odvisno od odločitve ravnatelja.
- Ravnatelj mora od zaposlenih zahtevati predanost k skupnim ciljem in vrednotam.

Stoner in Freeman (v Koren 2007, 67) navajata naslednje prednosti poverjanja:

- Izboljšajo se odločitve.
- Pospeši se proces odločanja.
- Tudi zaposleni prevzemajo odgovornost.

- Zaposleni se s poverjanjem dodatno usposabljujejo, pridobivajo na samozaupanju in tudi sami dajejo pobude.
- Ravnatelj mora poleg rutinskih opravil poverjati naloge, ki zahtevajo razmislek.

Če se ravnatelj za poverjanje odloča pravilno in strokovno, to vpliva na spodbudno delovno okolje za profesionalni razvoj sodelavcev ter inovativnost pri delu. Poleg tega Hughes, Ginnet in Curpy (v Koren 2007, 67) ugotavljajo, da ravnatelj s poverjanjem rutinskih opravil pridobi čas za druge dejavnosti, kot npr. za načrtovanje in usmerjanje profesionalnega razvoja sodelavcev. Tudi s pomočjo intervjujev sem ugotovila, da ravnateljem zmanjkuje časa za skrbno načrtovanje in usmerjanje profesionalnega razvoja delavcev.

Če ravnatelj delavcu naloži dodatno odgovornost, mu lahko delo postane izziv, saj meni, da ga ravnatelj bolj ceni. Iz svojih delovnih izkušenj pa lahko povem, da obstaja zelo tanka meja med omenjenim občutkom, ki je prijeten in spodbuden za delavca, ter občutkom, da mu ravnatelj nalaga neprijetna opravila, ki jih sam ne želi opraviti, ter ga s tem le dodatno obremeni z delom. Po navadi so poverjanja deležni delavci, ki so bolj uspešni in sposobni, in ki morda celo dosegajo višje nazive. Vsekakor menim, da bi morali biti delavci z višjimi nazivi (svetovalec in svetnik) veliko bolj obremenjeni in deležni poverjanja, saj so bolj izkušeni in svoje profesionalno znanje in izkušnje lahko vračajo v razvoj celotne organizacije. Omenjeno žal ni praksa šol. Ravno obratno, delavci z najvišjimi nazivi menijo, da »so se že dovolj nadelali in naj zdaj točke zbirajo mlajši sodelavci«. Koren (2007, 73) na osnovi raziskovanja ugotavlja, da ravnatelji nalog ne poverjajo vsem učiteljem, kar kaže na to, da se ne zavedajo, kako pomembno je poverjanje za razvoj zaposlenih in po teoriji Maslowa za zadovoljevanje »potrebe po samouresničevanju«.

K oblikam sodelovalnega vodenja sodita **transakcijsko vodenje** in **transformacijsko**, o katerem je več napisanega na str. 38 in 39. V zadnjem času se poudarja predvsem pomen transakcijskega vodenja za vodenje profesionalcev.

4.4.6 TIMSKO VODENJE

Merland in Bayne-Yardine (v Koren 2007, 68) pišeta, da je poverjanje pomembno tudi za razvoj in usposabljanje delavcev ter kot način timskega dela. Koren (2007, 81) poudarja,

da timsko delo vpliva na povečanje storilnosti dela in učinkovitosti rabe virov ter izboljša reševanje težav, izboljša odločanje, okrepi inovativnost in ustvarjalnost. Pri tem so koristi manj uspešnih članov tima večje. Handy (v Koren 2007, 83) ugotavlja, da skupina ustvari manj zamisli kot posameznik, vendar so te zamisli prediskutirane v timu. Tako se oblikujejo tudi boljše rešitve, kot bi jih oblikoval posameznik.

Timi so lahko pri svojem delu tudi neuspešni, za kar je pogosto vzrok neuspešno vodenje tima. Stil vodenja naj bi se prilagajal nalogam skupine, zahtevam članov in značilnostim vodje.

Northouse (v Koren 2007, 83) poudarja dve nalogi vodje pri vodenju tima:

- usmerjanje skupine k uresničevanju ciljev,
- skrb za delovanje skupine.

To razumemo, da mora biti vodenje usmerjeno tako k nalogi kot k ljudem. Ravnatelj mora torej pri usmerjanju k nalogam skrbeti za dosledno opravljanje nalog, pravilno odločanje, načrtovanje in doseganje zastavljenih ciljev. Pri skrbi za ljudi mora skrbeti za dobre medosebne odnose, ugodno klimo, reševanje konfliktov, zadovoljevanje potreb posameznikov in povezovanje članov tima.

Ravnateljeva naloga je, da izbere pravega vodjo tima in vse člane tima, ki so sposobni izpeljati nalogo. Skrbno mora opredeliti cilje skupine, ki morajo biti jasni ter jih predstavljati delavcem kot izziv. Vodja tima mora ohranjati sodelovalno delovno klimo, ki vodi k doseganju ciljev. Koren (2007, 85) opozarja na specifične delovanja timov na šolah. V večini VIZ timi delujejo na skupni izvedbi projektov, člani timov v šolah le skupaj načrtujejo določene naloge ali uvajajo spremembe, nato pa učitelji zastavljene naloge izvajajo večinoma sami v razredih. Zato direktna uporaba teorij timov iz managementa v šolah ni možna.

4.4.7 DISTRIBUIRANO VODENJE

To je skupinska oblika vodenja, pri katerem učitelji delajo skupaj v timih in tako vplivajo na svoj profesionalni razvoj. Ta oblika vodenja se v večini pogledov ujema s **sodelovalnim vodenjem**. Mnogi avtorji (Koren 2007, 88) ugotavljajo, da na šolah, kjer učitelji izmenjujejo primere dobre prakse, se skupaj učijo in jim ravnatelj distribuira del

vodenja, potekata tudi kakovostnejše učenje in poučevanje. Učitelji se lahko izkažejo pri vodenju aktivov, študijskih skupin, mrež učečih se šol in različnih timov ter ne nazadnje tudi pri vodenju oddelka kot razredniki.

Koren (v Koren 2007, 88) navaja, da distribuirano vodenje temelji na konstruktivističnem učenju, v interakciji med vodjo, zaposlenimi in situacijo. Vsi akterji se tako učijo drug od drugega, kar vpliva na razvoj tako vodje kot zaposlenih.

Distribuirano vodenje zahteva močno sodelovanje vseh zaposlenih in odgovorno prevzemanje dela vodenja od ravnatelja. V organizacijah, ki temeljijo na znanju in učenju, kot so šole, morajo vsi zaposleni prispevati svoje znanje, da se lahko celotna organizacija razvija. Ravnatelj se mora zavedati, da je prvi med enakimi, da vsak od zaposlenih poseduje določena specialna znanja, ki pridejo do veljave le v okolju odprtih ter demokratičnih odnosov. Sodelovalne kulture so najbolj spodbudna in produktivna delovna okolja. Le v takšnem okolju so lahko zaposleni tudi pobudniki sprememb in izboljšav. Fullan in Hargreaves (2000, 61) celo trdita, da se v takšnih kulturah celo izboljšajo dosežki učencev.

Takšna oblika vodenja ni primerna za vsako šolo in vsakega ravnatelja. Takšen stil vodenja od ravnatelja zahteva, da del moči odstopi strokovnim delavcem. Tako nima več popolnega nadzora nad vsemi dejavnostmi in posredno ima manj avtoritete.

4.4.8 KONSTRUKTIVISTIČNO VODENJE

Je oblika konstruktivističnega učenja med vsemi zaposlenimi. Zato je takšna oblika vodenja primerna predvsem za vzgojo in izobraževanje. Lambert (v Koren 2007, 90) navaja, da takšno vodenje soustvarjajo ravnatelj in zaposleni, ki skupaj oblikujejo vizijo in vrednote ter tako sooblikujejo kulturo organizacije, kar pomeni, da vsi skupaj vodijo šolo.

»Konstruktivistično vodenje je recipročno učenje z dejavnostjo in namenom v skupnosti« (Lambert v Koren 2007, 91). To pomeni, da član skupnosti spodbuja učenje drugih in drugi člani skupine s svojim delovanjem spodbujajo njegovo učenje. Člani skupine se recipročno učijo skozi dialog, različne skupne naloge, diskusije, razmišljanja. Recipročno učenje se odvija v skupini, ki sledi skupnim ciljem, viziji, načrtom.

Profesionalni razvoj temelji na učenju in ena od oblik učenja je tudi **konstruktivistično učenje**, na katerega morajo biti zaposleni pripravljeni. Sprejemati morajo, da je vsak posameznik drugačen, vidi posamezno situacijo drugače in reagira drugače. V konstruktivistični proces učenja se vključujemo s svojimi videnji, prepričanji, izkušnjami in vedenjskimi vzorci. Nato pa se znajdemo v dani situaciji z drugače mislečimi, kar spodbudi naše razmišljanje in učenje. Driver (v Marentič Požarnik 2004, 47) navaja, da se znanje gradi, ko se člani skupine med seboj pogovarjajo in rešujejo smiseln skupen problem. Naloga vodje pa je, da ustvarja konstruktiven dialog med različno mislečimi ter jim pomaga povezati njihovo strokovno in neformalno znanje. Marentič Požarnik (2004, 47) pojmuje »konstruktivizem kot celostni pogled na učenje, ki se ne tiče le spoznavnega – kognitivnega delovanja v ožjem smislu, ampak nujno povezuje čustveno, motivacijsko in socialno razsežnost človeka«.

Praksa kaže, da je takšno obliko vodenja težko doseči. Potrebna bi bila strokovna pomoč zunanjih izvajalcev. Pomembno je, da ravnatelj razume distribuirano in konstruktivistično vodenje, ki sta osnova **vodenja za učenje**. Koren (2007, 93) ugotavlja, da konstruktivistično vodenje ni primerno za šole, kjer vlada nered in bi potrebovale najprej avtokratsko vodenje. Šele pozneje se lahko ravnatelj odloča za distribuiranje vodenja in konstruktivistično vodenje. Takšno vodenje je primerno le za načrtovanje in osmišljanje zapletenih situacij z diskusijo, ni pa primerno za rutinsko operativno delovanje šole.

4.4.9 VODENJE ZA UČENJE

Koren (2007, 99) navaja, da je temeljna naloga ravnatelja, da učence in učitelje spodbuja k učenju ter ustvarja ugodne razmere za učenje. Ravnatelj mora učenje razumeti in biti zanj zavzet ter zavzetost pokazati vsem na šoli. Le v tem primeru lahko pričakuje napredek in profesionalni razvoj zaposlenih.

Ravnatelj mora delovati na različnih ravneh učenja, kot navaja Southworth (v Koren 2007, 101):

- **UČENJE UČENCEV** - Ravnateljeva naloga je, da proučuje rezultate učenja učencev (analizira uspeh, analizira rezultate nacionalnega preverjanja znanja), podatke primerja znotraj šole in zunaj nje. Pri tem prisluhne učencem, učiteljem in staršem ter vse spodbuja k boljšim rezultatom.

- UČENJE UČITELJEV - Ravnatelj spodbuja razmislek in refleksijo učitelja o njegovem delu, kaj dela dobro in kaj bi lahko izboljšal. Zato mora opravljati hospitacije, ki jim sledi razgovor o poučevanju. Posledica je boljše poučevanje.
- UČENJE ZAPOSLENIH pomeni kolektivno učenje za vse zaposlene, učenje za poučevanje. Zaposlenim ponuja priložnosti za izobraževanje in profesionalni razvoj, saj znanje vsakega posameznika prispeva k razvoju organizacije.
- ORGANIZACIJSKO UČENJE, s katerim ravnatelj zagotavlja, da se profesionalno razvijajo zaposleni in učijo učenci. Šola tako postane učeča se skupnost, ki temelji tudi na učenju iz izkušenj. Pri medsebojnem učenju je treba izkoristiti vire znanja med zaposlenimi ter poiskati manjkajoče znanje tudi zunaj organizacije.
- MREŽE UČENJA so pomembne, da bi presegli okvire šole. Pri tem je pomembno, da statistične podatke primerjamo z drugimi šolami ali ob različnih priložnostih (študijske skupine, mreže učečih se šol, različni projekti) obiščemo druge šole, se srečamo z učitelji drugih šol in pri tem izmenjamo izkušnje ter primere dobre prakse.
- UČENJE RAVNATELJEV - Ravnatelj se mora nenehno učiti za vodenje učeče se šole. To je še posebno pomembno za šole, ki se zavzemajo za profesionalni razvoj zaposlenih in uvajanje sprememb. Pri tem je pomembno tudi mreženje med ravnatelji.

Ravnatelj, ki vodi za učenje, tako učitelje in učence, se mora najprej sam odločiti za profesionalni razvoj in nenehno učenje. Le v tem primeru lahko od drugih pričakuje, da se bodo profesionalno razvijali z učenjem.

Blase (v Koren 2007, 111) poudarja: »Ravnatelji morajo učenje postaviti v središče svojega dela. Poiskati morajo pot, da se posvečajo tako učenju na šoli nasploh kot učenju posameznega učenca.« To pomeni, da mora spodbujati nenehen profesionalni razvoj in učenje učiteljev, saj sta razvoj učiteljev in razvoj učencev soodvisna. Učitelji se morajo usposablјati, da bodo sposobni usmerjati in spodbujati učence k učenju, boljšim rezultatom in napredku. Tudi ravnatelj se pri tem uči. **»Ravnatelj ni nekdo, ki ve več, ampak le ustvarja razmere, ugodne za skupno učenje.«** (Koren 2007, 111) Ravnatelj mora spodbujati takšno kulturo organizacije, kjer vladajo zaupanje in odprti odnosi ter omogočati razvoj socialne interakcije, ki vpliva na to, kako bo znanje strokovnih delavcev

uporabljeno. Ustvarjati mora torej takšne pogoje dela, da bodo delavci izkoristili vse svoje znanje in potenciale.

Southworth (v Koren 2007, 112) navaja naslednje lastnosti ravnatelja, ki vodi za učenje:

- je etičen,
- podpira in spodbuja,
- posluša se konstruktivističnega vodenja,
- razume družbene spremembe in se jim zna prilagajati,
- zna uporabljati moč in avtoriteto,
- dopušča tveganje, ni sebičen.

To so hkrati lastnosti dobrega vodje v družbi znanja.

Vodenje za učenje torej temelji na **distribuiranem** in **konstruktivističnem vodenju**. Zato se mora ravnatelj zavedati, da učenje poteka sodelovalno, in da znanje pridobivajo vsi deležniki v procesu učenja. Med sodelavci je veliko sodelovanja in timskega dela (skupno načrtovanje, timsko učenje, mentorstvo, akcijsko raziskovanje, kolegialne hospitacije). Skupno delo in sodelovanje pri zahtevnih nalogah oblikuje občutek pripadnosti zavodu, medsebojno odvisnost, skupno odgovornost. Zato se spremeni tudi način vodenja, saj ravnatelj ni več edini, ki vodi, temveč svoje vodenje distribuira med več strokovnih delavcev. Vodenje torej poverja tistim, kot navaja Koren (2007, 113), ki delajo strokovno, ga analizirajo ter nenehno izboljšujejo kakovost učenja in poučevanja. Ravnatelj, kljub poverjanju določenega dela vodenja, ohranja vso svojo odgovornost, vendar s tem pridobi čas za vodenje na drugih področjih, tudi za načrtovanje in usmerjanje profesionalnega razvoja zaposlenih. Fullan in Hargreaves (2000, 88) poudarjata, da je vsak učitelj lahko vodja, kar je seveda odvisno od življenjskega obdobja ali stopnje kariere. Lahko je vodja aktiva, sindikalni zaupnik, mentor otroškega parlamenta, mentor pripravniku, vodja projekta itd. S tem razširi svojo vlogo tudi zunaj svoje učilnice, se dokaže v drugih vlogah in s tem razvija. Distribuiranje vodenja je pomembno zato, ker se učitelji na ta način veliko naučijo. Kot pravi Barth (v Fullan in Hargreaves 2000, 101): »Za vsakega od nas pride trenutek najintenzivnejšega učenja, kadar postanemo odgovorni za problem, ki si ga obupno želimo rešiti.«

Dimovski in drugi (2005, 235) navajajo, da mora vodja v učeči se organizaciji prevzeti distribuiran oz. **participativni slog vodenja**, saj ta najhitreje omogoča, da posamezniki začnejo delovati v smeri učeče se organizacije. Vodja tako opusti avtokratsko vodenje z močjo in nadzorom ter z zaposlenimi ustvari partnerski odnos. Delavcem je zgled s svojim odnosom do nove kulture učenja in profesionalnega razvoja. Delavce opolnomoči za sodelovanje pri odločitvah, povezanih z njihovim delom.

Dimovski in drugi (2005, 235) navajajo naslednja vodila za vodenje učeče se organizacije:

- do zaposlenih se obnašajte tako, kot bi želeli vi, da se oni obnašajo do vas,
- vodite s pozitivnim, delovno etičnim zgledom,
- pokažite, da cenite tiste delavce, ki so pri delu uspešni ter odprti za nova znanja ter nenehno učenje,
- poskrbite, da bo vloženo delo posameznika ovrednoteno,
- razrešite neprijetne situacije in poudarite pomen učenja na morebitnih napakah,
- ustvarjajte pozitivno delovno klimo in prijateljske odnose,
- opolnomočite vse, ki si želijo učenja in izboljšav,
- ustvarjajte občutek, da so zaposleni nujno potrebni na svojem delovnem mestu,
- spodbujajte in nagradite prenašanje znanj, informacij, izkušenj na druge delavce.

Za učenje na ravni celotne organizacije je potrebno sodelovanje vseh, distribuiranje vodenja, poverjanje nalog ter kolektivna odgovornost za uspeh in profesionalni razvoj tako posameznika kot organizacije. Pri tem ima pomembno vlogo ravnatelj s svojim stilom vodenja in svojo etično držo. Ta mora znati vzpostaviti sodelovalno kulturo, pri kateri bodo strokovni delavci med seboj sodelovali, medsebojno hospitirali, si izmenjali informacije, strokovno znanje in primere dobre prakse. V takšni kulturi bi bili enako pomembni uspeh učencev in strokovno delo z njimi, kot delo s sodelavci in profesionalni razvoj vseh.

Fullan in Hargreaves (2000, 62) v svoji knjigi *Zakaj se je vredno boriti v vaši šoli* nenehno poudarjata pomen **sodelovalne kulture**. V takšni kulturi delavci sprejemajo različnost, hkrati spodbujajo medsebojno odvisnost, skupaj rešujejo probleme in se tako nenehno učijo drug od drugega. Poudarjata, da ni lahko razviti takšno kulturo, saj se

morajo delavci počutiti varne in morajo biti medsebojni odnosi odprti. V sodelovalnih kulturah se tudi vsak posameznik močno osebno razvija. Sodelovalne kulture so zelo zapletene in potrebujejo čas, da se razvijejo, dosežejo jih le visoko razvite in natančno uravnovešene organizacije.

Razvoj takšnih kultur je predvsem odvisen od stila ravnateljevega vodenja. Fullan in Hargreaves (2000, 63) govorita o posebnem načinu vodenja, ki zna osmisliti delo drugih. To ni karizmatični visokoleteči vodja, temveč vodja, ki s svojim vodenjem razvija sodelovanje, učiteljem dovoli razpravljanje o problemih, z namenom, da bi jih skupaj rešili. V sodelovalni šoli so vodje tudi učitelji.

5 VLOGA TIMSKEGA DELA PRI VODENJU STROKOVNIH DELAVCEV V SMERI PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Timsko delo je ena od osnovnih značilnosti učečih se organizacij, med katere spadajo tudi šole. Uspešen vodja učeče se organizacije spodbuja timsko delo, skrbi za stalno učenje vseh zaposlenih, za razumevanje vizije in ciljev organizacije ter spodbuja konceptualno mišljenje. Zaveda se, da je uspeh organizacije odvisen od vseh zaposlenih in od njihovega dobrega medsebojnega sodelovanja ter sodelovalnega načrtovanja nalog. Uspešen ravnatelj ve, da timsko delo poveča storilnost in učinkovitost porabe virov, izboljša odločitve in reševanje težav ter krepi inovativnost ter ustvarjalnost (Koren 2007, 81). Pri delu v timu pridobijo in se učijo vsi, tako bolj kot manj sposobni strokovni delavci.

Pred uvedbo devetletke je bil slovenski učitelj popoln individualist. V individualizmu smo vzgojeni, tako doma kot v šoli, saj nas okolje ne spodbuja k sodelovanju in diskusiji. Z devetletko so bili učitelji prisiljeni v timsko delo. Timsko sodelujejo znotraj aktivov, med aktivimi učitelji nivojskega pouka (učitelji slovenščine, matematike, angleščine) usklajujejo delo in priprave na pouk v timu, učitelji sodelovalno načrtujejo delo v razredu, oblikujejo se timi za izvedbo različnih projektov, prireditvev itd. Moje delovne izkušnje pa kažejo, da je med učitelji premalo sodelovanja za samo izvedbo pouka, premalo je izmenjave primerov dobre prakse, premalo medpredmetnega povezovanja in skupne evalvacije dela šole. Da učitelji še vedno kažejo tendenco k individualizmu, povejo tudi rezultati moje raziskave, saj redko kje učitelj odpre vrata svoje učilnice in povabi kolega k uri pouka. Učitelji še niso pripravljeni delati skupaj in se tako učiti drug od drugega ter se tudi na tak

način profesionalno razvijati. Tudi Židanova (2009, 56) ugotavlja, da se med učitelji še vedno čuti individualistični pristop k delu, vendar pa novi pristopi poučevanja med učitelji zahtevajo nov način dela z več povezovanja.

Eden od razlogov za timsko delo je tudi globalizacija, saj ta ustvarja potrebo po nenehnem razvoju, za kar pa je potrebno znanje. Mayer (2001, 5) poudarja, da je do novosti mogoče priti le z ustvarjalnim delom, kar je tudi cilj ustvarjalnega tima, ki je jedro ustvarjalne organizacije. Značilnosti ustvarjalnega tima so vzajemni učinki, velika prožnost, hitro učenje in večja verjetnost nastajanja ustvarjalnih dosežkov. Pri timskem delu se razvijata kolegialnost in ustvarjalni zanos med člani tima. Za tim popolnoma drži rek: »V slogi je moč.«

Da bi bil tim uspešen, bi moral biti uravnotežen. Vsi člani bi morali biti izvorni v idejah, ustvarjalni in iniciativni, včasih tudi tekmovalni. Za takšno delovanje tima so pomembni dobri medosebni odnosi ter možnost, da posameznik lahko v skupini pride do izraza ter uresničuje tudi osebne cilje, ne le skupni cilj. Pomembna sta torej razumevanje in povezovanje med ljudmi na neformalni ravni, ki vodita k zaupanju in podpori ter dobremu sodelovanju v timu.

Za uspešno timsko delo so nujne osebna in kritična refleksija ter druge metakognitivne spretnosti. Tako naj bi se izzvala notranja potreba po nadaljnjem učenju, po osebni in strokovni rasti učiteljev (Polak 2004).

Sentočnikova (2004, 583) ugotavlja, da bi bilo nerealno pričakovati, da bodo učitelji sami iskali stike s svojimi kolegi in z njimi poglobljali uvid v svoje znanje in poučevanje ter tako postali razmišljujoči praktiki. Pomembno vlogo pri tem ima ravnatelj, ki mora spodbujati sodelovalno kulturo in pomagati ustvariti primerno spodbudno klimo.

Ravnatelj, kot manager, se mora zavedati, da za uvajanje sprememb potrebuje dobre najožje sodelavce ter mora imeti občutek za dobro sodelovanje z njimi. Ravnatelj lahko oblikuje **razvojni tim** oziroma **vodilni tim**, ki mu pomaga voditi zavod k uspehu in uvajati spremembe. Razvojni tim sledi viziji zavoda in mora poznati njegovo organizacijsko kulturo in poslanstvo. Vodilni tim celo oblikuje kulturo organizacije. Zato je modro, da ravnatelj v razvojni tim imenuje lojalne sodelavce, ki čutijo pripadnost

organizaciji, ki jih sodelavci podpirajo, ki so pripravljeni delati več, ki so lahko s svojim delom zgled sodelavcem in nenehno skrbijo za svoj profesionalni razvoj.

5.1 UČENJE V TIMU

Polakova (2004, 571) navaja, da mnogi avtorji ugotavljajo, da se lahko učitelji veliko naučijo drug od drugega, saj najboljše poznajo specifikke svojega dela, potrebe in psihofizično zahtevnost svojega poklica. Učenje, kot psihološki pojav, omogoča tako razvoj posameznika kot razvoj tima. Če je učenje socialni proces, potem je učenje v skupini in interakciji z ostalimi člani še bolj učinkovito. Pri timskem delu poteka sodelovalno učenje med različnimi člani, ki posedujejo različno strokovno znanje in osebnostne lastnosti. Učitelji, ki se želijo tako učiti, lahko med seboj izmenjajo primere dobre prakse, nove pedagoške pristope, znanje, način reševanja problemov itd.

Sodelovalno delo med različnimi člani tima spodbuja člane k izražanju osebnih mnenj, stališč, čustev in občutkov. Pri tem se pokaže, ali je tim sposoben prenesti vse napetosti med člani, ne da bi to vplivalo na rezultat dela. Pri tem so pomembni zavedanje in obvladovanje neprimernega čustvovanja in vedenja ter nenehna samorefleksija. Polakova (2004, 572) navaja Piagetov pristop, pri katerem je sodelovalno učenje zelo učinkovito, saj spodbuja sociokognitivni konflikt, ki pomeni neskladje dveh nasprotnih perspektiv posameznikov v določeni socialni situaciji. Nastaja zaradi neujemanja zaznavnih in spoznavnih perspektiv posameznikov v timu. V timu poteka sodelovalno učenje, pri katerem teče diskusija, v kateri prihaja do sociokognitivnih konfliktov, ki se v skupini tudi razrešijo, kar pa povzroča tudi določene spremembe v posameznikih. Tako prihaja do profesionalnega razvoja posameznika in skupine.

Velikonja (2001, 41) navaja ZAKONITOSTI TIMSKEGA UČENJA:

- **Soodvisnost** – če je uspešna skupina, je uspešen tudi posameznik, ter obratno.
- **Menjava idej** – vsak posameznik vidi problem iz svojega zornega kota.
- **Vsakdo je sam odgovoren za svoj del naloge**, čeprav je delo in učenje skupinsko.
- **Razvijanje socialnih spretnosti** – poslušanje drug drugega, se podpirati, si zaupati, uspešno komunicirati itd.
- **Ocenjevanje skupinskega dela** ter kritično presojanje uspešnosti dela.

Skozi timsko učenje učitelji nenehno dopolnjujejo svoje znanje in profesionalni razvoj ter tako postajajo del učeče se organizacije.

5.2 MEDOSEBNI ODNOSI V TIMU

Bečaj (2001, 14) razlaga dinamiko medosebnih odnosov v timu. Izhaja iz teorije Maslowa, pri kateri so vse osnovne potrebe urejene hirarhično. Trdi, da enaka hierarhija, ki velja za posameznika, velja tudi za tim oz. skupino.

1. Za človeka je najpomembneje, da ima zadovoljene FIZIOLOŠKE POTREBE.
2. Vsak socialni sistem mora zagotavljati VARNOST. To pomeni, da je sistem za posameznika predvidljiv, vreden zaupanja, da so jasna pravila, vrednote in mere, ki se jih drži večina. Torej znotraj skupine lahko posameznik načrtuje svoje delo, če so naloge jasno razdeljene, obstajajo jasna pravila komunikacije in je jasna organizacijska struktura skupine.
3. SPREJETOST pomeni, da je član skupine lahko pri svojem delovanju pristen, in da v skupini lahko brez posledic izrazi svoja čustva, vezana na delo, kot so strah, napetost, negotovost, razočaranje itd. Če skupina omogoča sprejetost vsakega člana, to kaže na kolegialnost in dobro socialno klimo, ki sta pogoj za uspešno timsko delo.
4. Posameznik v okviru skupine želi dobiti POTRDITEV za svojo različnost, pred tem pa morata biti zagotovljeni potrebi po varnosti in sprejetosti. Posameznik želi čutiti priznanje, upoštevanje in moč. Če so vse te potrebe potešene, čuti samozavest, pomembnost in lastno koristnost. Tako je lahko posameznik v skupini samostojen in samoiniciativen, kar vodi k ustvarjalnosti skupine.
5. SAMOURESNIČENJE je najvišja stopnja zadovoljitve potreb posameznika v skupini.

Pri zadovoljevanju osnovnih potreb posameznika v timu ima pomembno vlogo vodja. Za VARNOST poskrbi tako, da jasno določi pravila in z avtoritarnim vodenjem skrbi, da se ta izvajajo. Vodja zagotavlja SPREJETOST z dobro komunikacijo, sposobnostjo poslušanja in vživljanja v druge. Za POTRDITEV mora vodja podpirati avtonomnost in pobudo posameznika. To doseže z demokratičnim vodenjem in dobro komunikacijo.

Bečaj (2001, 19) poudarja, da o pravi skupini lahko govorimo, ko ima skupina pred seboj **skupni cilj**, ki ga ne morejo uresničiti drugače kot z medsebojnim sodelovanjem. Skupina mora slediti skupni viziji, poslanstvu in imeti strateški načrt za uresničenje cilja. Skupni cilj med seboj poveže posameznike z enakimi in različnimi interesi, z različnimi osebnostnimi lastnostmi, z različnimi osebnimi cilji. Vsi posamezniki sledijo skupnemu cilju in med seboj sodelujejo.

5.3 ORGANIZACIJSKE OBLIKE TIMOV

Značilnost tima je, da v njem sodelujejo različni ljudje, tako z vidika osebnosti in značajskih lastnosti kot z vidika strokovnosti. Člani tima med seboj sprejemajo drugačnost in različnost. Timi se po navadi formirajo, ko je za doseg cilja potrebno znanje različnih strok. Praper (2001, 28) ugotavlja, da je timsko delo skupinsko delo samostojnih članov. Vsakdo v timu ima specifično znanje, s katerim sledi skupnemu cilju za izvedbo določene naloge. V skupini ni nihče nikomur podrejen ali nadrejen.

Praper (2001, 33) deli time po treh oblikah:

- **MULTIDISCIPLINARNI TIM** – V njem so člani različnih poklicev, saj je naloga zapletena in zahteva znanje različnih strokovnjakov. Člane povezuje le skupni cilj, da opravijo nalogo, sicer med seboj niso povezani.
- **INTERDISCIPLINARNI TIM** – Povezuje različne strokovnjake, ki med seboj dobro sodelujejo. Njihovo sodelovanje poteka prek skupnega dogovarjanja, ki presega strokovni jezik. V timu vsak opravi svojo nalogo, hkrati pa se prek dobrih odnosov spodbujata razvoj in ustvarjalnost.
- **TRANSDISCIPLINARNI TIM** – Takšen tim je redek. Kljub razlikam med člani tima so ti med seboj močno medosebno povezani. Vsak član je sposoben celostnega reševanja problemov in ne le tistih s svojega strokovnega področja.

Timi so uspešni, če njihove opravljene naloge presegajo seštevek strokovnega znanja in sposobnosti posameznega člana. Delo posameznih članov tima je sinergično, kar lahko matematično zapišemo $1 + 1 = 3$. Člani ustvarjalnega tima delajo bolj ustvarjalno in boljše ter tako presežejo znanja in sposobnosti posameznika (Dimovski in drugi 2005, 239).

5.4 VODENJE TIMA

Uspeh timskega dela je v veliki meri odvisen od učinkovitega vodenja. Timsko delo ne more teči pri avtokratskem vodenju, saj takšno vodenje ne dopušča različnih mnenj. Poleg tega pri avtokratskem vodenju vso odgovornost prevzema vodja, ostali člani pa se izogibajo odgovornosti. Tudi demokratično vodenje timu omejuje delovanje, saj zrel strokovni tim – interdisciplinarni deluje po principu osebne svobode in odgovornosti do naloge. Vsak član opravi svoj del naloge, na timskem sestanku pa se člani med seboj uskladijo. V takšnem timu vodja le organizira in povezuje delo ter moderira komunikacijo (Praper 2001, 35).

Za vodenje timov se lahko uporabljajo spoznanja, ki so naštetja v poglavju o stilih vodenja. Vodstven stil se mora prilagajati tako nalogam kot ljudem – članom tima ter situaciji in značilnostim vodje. Koren (2007, 84) ugotavlja, da usmerjenost k nalogam pomeni dosledno opravljeno delo, prilagajanje spremembam ter načrtovanje in doseganje ciljev. Pri usmerjenosti k ljudem pa je pomembno vzdrževanje ugodne delovne klime ter povezovanje vseh članov z upoštevanjem njihovih potreb. Ker pa je tim del organizacije, se mora prilagajati tudi zunanjim odnosom.

Uspešnost tima je torej lahko odvisna tudi od vodje, njegovih značajskih lastnosti in stila vodenja ter seveda od sposobnosti vseh članov, ki sestavljajo tim.

5.5 USTVARJALNOST TIMA

Mayer (2001, 53) ugotavlja, da ustvarjalnost tima izvira iz razlik med posamezniki v timu. Razlike med posamezniki so lahko na eni strani vzrok nesoglasij, hkrati pa »izvir« novih idej. Vsak posameznik skupini prinaša svojstven pogled in prispeva k ustvarjalni debati skupine, ki jih družijo isti cilj. Njegovo osebno videnje je za posameznika omejitvev, za skupino pa nekaj novega. In prav to daje skupini presežno ustvarjalno moč.

Vir novih idej je torej ustvarjalna debata med posamezniki. Ta v timu pospešuje ustvarjalne procese posameznikov, ki vodijo do izvernih zamisli, odkritij, spoznanj in rešitve problemov. Da pa se ustvarjalna debata lahko razvije, so med posamezniki potrebni sprejemanje drugačnega, visoka kultiviranost, nazorska širina in razgledanost. Vzpostaviti je treba sproščeno vzdušje, ki spodbuja medsebojno spoštovanje in

naklonjenost, odprto izražanje, dopušča izrekanje in sprejemanje kritike in pohvale. To je mogoče doseči le z ustvarjalnim vodenjem, ki vsakemu posamezniku dopušča, da v skupini ohrani svojo individualnost (Mayer 2001, 63).

Burgar v Dimovski in drugi (2005, 240) navaja **ZNAČILNOSTI USPEŠNEGA USTVARJALNEGA TIMA:**

- **Člani tima razumejo bistvo invencij in inovacij.** Zavedajo se pomena izobraževanja in spodbujajo osebni ter strokovni razvoj. Obvladajo tehnike generiranja novih idej in reševanja problemov.
- **Usmerjen je v kakovost.**
- **Ima popolno svobodo in avtoriteto.**
- **Odvisen je od svobodnega pretoka informacij.**
- **V uspešnem timu vlada sinergija.** Člani tima moč vlagajo v skupne cilje in ne v nesoglasja.
- **Uspešni timi rešujejo spore in sprejemajo odločitve s soglasjem in na osnovi odprte razprave.**
- **Člani tima med seboj delijo »dobro in zlo, uspeh in kazen.«**
- **Vodenje tima temelji na zgledu vodstva.** Vodenje z zgledom najbolj spodbuja ustvarjalnost.
- **Člani uspešnih timov se spoštujejo, povezujejo, si zaupajo.**

»Najboljši tim je tisti, v katerem delajo najboljši in najbolj zadovoljni ljudje. To so tisti, ki razmeroma dobro poznajo in razumejo sami sebe in zato zmorejo tudi druge.« (Košir 2001, 113)

Menim, da je ravno ustvarjalni tim tisti, ki poudarja razliko med timom in skupino. Sestavljen je iz ustvarjalnih, strokovnih, kolegialnih ljudi, ki si želijo izboljšav in stremijo k skupnemu cilju. V takšnem timu ima vsak član svojo nalogo, ki jo želi korektno in strokovno opraviti, saj se zaveda, da je bil v tim izbran namensko in ne naključno.

5.6 PREDNOSTI TIMSKEGA DELA

Dimovski in drugi (2005, 70) navajajo več prednosti timskega dela: lažje obvladovanje kompleksnih nalog, večja produktivnost, boljša konkurenčnost, večja kakovost storitev.

Poleg naštetega timsko delo dopušča participativno vodenje in večjo avtonomijo zaposlenih, kar vpliva ne motivacijo do dela. Za dobro delovanje tima pa je pomembno, da ga sestavljajo pravi člani, zato je treba posvetiti pozornost oblikovanju tima. Če so izbrani pravi posamezniki, se med njimi utrdijo vezi in člani čutijo pripadnost timu.

Timsko delo učiteljev vpliva tudi na kakovost znanja učencev, spodbuja osebni in strokovni razvoj učiteljev ter hkrati pozitivno vpliva na medsebojne odnose (Polak v Židan 2009, 56).

»S timskim delom razvijamo sodelovalni etos,« (Židan 2007, 58) ki timu pomaga pri doseganju skupnih ciljev.

5.7 SLABOSTI TIMSKEGA DELA

Slabost timskega dela je, da skupina opravi nalogo pozneje kot posameznik. Pri svojih izkušnjah sem opazila, da se pri timskem delu večkrat razvije burna debata o določeni temi oz. problemu, sam problem pa se pozneje ne reši. Ali pa se odpirajo vedno novi problemi, ki se popolnoma oddaljijo od naloge tima. Debate so sicer ustvarjalne in zanimive, čas pa teče v nepravo smer.

Ena od ravnateljic v intervjuju kot slabost timskega dela omeni, da se lahko posameznik, ki ni ustvarjalen, skriva za idejami in delom ostalih članov skupine. Tako odgovornost prepusti drugim, ti pa ga s svojimi idejami »vlečejo« naprej. Vsi člani tima bi morali priti na timske sestanke pripravljeni in odgovorno opraviti svoj del naloge.

Nekateri posamezniki imajo tudi težavo s tem, da se težko izpostavijo, povejo svoje mnenje in izstopajo v skupini kolegov. Tako se raje prilagodijo mnenju skupine. Na ta način se zatira individualnost, ideje, ustvarjalnost in različnost posameznikov in ne pride do razvoja posameznika in skupine.

Nekateri posamezniki ne zmorejo timskega dela, saj ne dopuščajo drugačnega mišljenja in niso strpni do ostalih članov skupine. »Človek, ki je zazrt le v lastna videnja, ki noče in tudi ne zna poslušati drugih, ki ne sprejema različnosti v spoznavnem procesu, ki ni vzgojen v ozračju sodelovanja in vzajemnosti, ne zmore celostnega gledanja in ostaja omejen v svoji miselni lupini.« (Mayer, 2001, 57)

6 ORODJA (PRVINE), S KATERIMI RAVNATELJ VPLIVA NA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV

6.1 POZITIVNI ZGLED

Weiss je ugotovil, »da podrejeni sprejemajo delovne vrednote in norme od svojih neposredno nadrejenih« (Brečko 2002, 32). Ravnatelj je pomemben vzor zaposlenim, saj se ti večinoma vedejo podobno kot vodja. Če ravnatelj ceni zaposlene, tudi oni cenijo njega. Pomembna sta njegov strokovni ugled (strokovno znanje in splošna razgledanost) ter zmožnost pozitivnega vplivanja na sodelavce.

Vodenje z zgledom ima zelo močan vpliv na sodelavce. S svojim zgledom in dejanji mora prvi pokazati, da dejansko deluje v smeri vrednot in ciljev, ki jih poudarja. Če dela eno, govori pa drugo, zgubi ugled, saj je ravnatelj nenehno na očeh učiteljev, ki opazujejo, kaj dela in če je pri delu dosleden. »Ravnatelji, ki se za delo v razredu ne zanimajo, očitno pokažejo, da to (in učenje) ni pomembno.« (Koren 2007, 106) Ravnatelja mora zanimati profesionalni razvoj zaposlenih, spodbujati mora učitelje k sodelovanju, skrbeti mora za sodelavce, jih pohvaliti, biti do njih prijazen, vključen, spodbujati mora sodelovanje izven šole ter z drugimi šolami. Biti mora zgled sodelovanja, saj se na ta način največ nauči tudi o vodenju.

Ravnatelj mora sodelavcem pokazati ustrezen zgled, da skrbi za svoj profesionalni razvoj in dejavno sodeluje pri načrtovanju in uresničevanju svojih razvojnih načrtov. Svetovanje in stalna skrb za razvoj svojih sodelavcev bi morala biti ena od njegovih prioritarnih nalog (Možina 2002b, 69). Zavedati bi se moral, da je njegov ugled odvisen predvsem od uspešnih sodelavcev.

6.2 MOTIVACIJA

Ravnateljova naloga je, da učitelje spodbuja k profesionalnemu razvoju, kar za delavca pomeni zunanjo motivacijo. Ravnatelji žal pogosto ne vedo, kaj motivira učitelje pri njihovem delu. Novak (2006, 267) navaja, da humanistični psihologi sinonimno uporabljajo izraza potrebe in motivi. Torej tudi za učitelje pomeni, da zadovoljujejo potrebe po Maslowu; od fizioloških do samoaktualizacije. Ravnateljova vloga pri tem je,

da ustvarja odprto delovno šolsko klimo, dobro delovno okolje in učiteljem nudi kakovostno delo, ki jih motivira k samoaktualizaciji.

Ravnatelj naj bi pomagal zagotavljati dobre delovne pogoje. Ti naj bi vplivali na motivacijo učiteljev za poučevanje in razvoj. Učitelje spodbujajo fleksibilna organizacija dela, odprta šolska klima, timsko sodelovanje v okviru aktivov, možnost izobraževanja, možnost izrabe študijskih dopustov, tehnološko dobro opremljene učilnice ter sodobna IKT. Ravnatelj naj bi s svojim distribuiranim stilom vodenja ustvarjal odnose, ki bi temeljili na dolgoročni povezanosti šole in zaposlenih. Pri ustvarjanju takšnih odnosov si pomaga z različnimi motivacijskimi dejavniki, tako ekonomskimi (plača, ugodnosti) kot psihološkimi (pohvali dosežke, podpira zaposlene, upošteva njihove želje in potrebe).

Novak (2006, 269) ugotavlja, da notranji motivi samoaktualizacije učiteljev vedno bolj izvirajo iz motiva preživetja na šoli. Nenehne spremembe v šolstvu motivirajo inovativne učitelje, ki opravljajo svoj poklic s poslanstvom. Ti v nenehnem profesionalnem razvoju vidijo izziv in so zmožni samoreflektirati svoje delo. Za učitelje, ki poučujejo le iz eksistenčnih potreb, se niso pripravljene razvijati, ter čakajo le na zunanjo motivacijo, bo na šolah vedno manj prostora. Učitelj, ki ni pripravljen na vseživljenjsko učenje, ne more spodbujati ustvarjalnega učenja učencev.

Fullan in Hargreaves (2000, 74) menita, da je zelo pomembno ohranjati motivacijo učiteljev ves čas njihove kariere. Menita, da je ključ do rešitve medsebojno strokovno sodelovanje učiteljev, ki zajema:

- sodelovalno delovno kulturo;
- nenehne izboljšave, za katere iščemo ideje zunaj in znotraj šole;
- razmišljanje o lastnem delu, pri čemer sta osebni in skupinski razvoj enako pomembna;
- večje mojstrstvo oz. strokovnost, učinkovitost in zadovoljstvo v učiteljskem poklicu.

Ne smemo zanemariti dejstva, da je mnogim učiteljem osnovni motiv za zadovoljstvo, kot ugotavlja Lortie (v Fullan in Hargreaves 2000, 35), ne plačilo in napredovanje, temveč »duševna nagrada« za poučevanje. S tem misli veselje, zadovoljstvo in radost, da lahko delajo z otroki ter skrbijo zanje. Zato vidijo zelo malo smisla v sodelovalnem učenju in

dolgih sestankih, saj bi bili raje z učenci. Sama ugotavljam, da so mnogi učitelji dejansko tako naravnani.

Po drugi strani pa Novak (2006, 272) ugotavlja, da nenehne spremembe v šolstvu in zviševanja kriterijev za dobrega in kakovostnega učitelja na nekatere lahko vplivajo demotivirajoče. Tudi sama ugotavljam, da v vsakem kolektivu delajo tudi učitelji, ki opravljajo svoje delo rutinsko, brez veselja in motiva, kar ni dobro ne zanje in ne za učence.

Novak (2006, 276) poudarja, da je motivacijo učiteljev za profesionalni razvoj treba razumeti kot sinergični in interakcijski učinek znotraj šolskih in izvenšolskih dejavnikov.

Timsko sodelovanje med učitelji pa je stvar zunanje motivacije.

6.3 SPREMLJANJE IN USMERJANJE UČITELJEVEGA DELA

Učitelj je osrednji dejavnik uspešne šole in s svojim strokovnim delom vpliva na kakovost šole. Pri svojem delu je lahko uspešen, če se nenehno strokovno razvija, sledi spremembam in potrebam zunanjega okolja in se jim prilagaja tako, da izboljšuje svoje delo. Ravnatelj ima pri tem pomembno vlogo s spremljanjem in usmerjanjem učiteljevega dela. To je »proces usmerjanja in podpore zaposlenih, da lahko opravljajo svoje delo čim bolj uspešno in učinkovito, skladno s potrebami organizacije« (Walters v Erčulj in Širec 2004, 6). Namen hospitacij je torej izboljšati odličnost učiteljevega dela in spodbujati profesionalni razvoj učitelja.

Za profesionalni razvoj posameznika in organizacije je pomembna razvojna vloga spremljanja učiteljevega dela. To dosežemo z različnimi oblikami spremljanja: **kolegialne – medsebojne hospitacije, timsko delo**, različne oblike **samoevalvacije, mentorstvo, pogovori o hospitacijah, pedagoški sestanki, skupno načrtovanje** izboljšav itd. (Erčulj in Širec 2004, 8).

Hospitacije so najbolj neposredna oblika spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela, ki je del ravnateljevega pedagoškega vodenja. Hospitacije so oblika **vodenja za učenje**. Prav zaradi neposrednosti hospitacij sta zelo pomembna zaupljiv in odprt odnos med ravnateljem in učiteljem ter ravnateljeva sposobnost komunikacije.

Analize raziskav in intervjuji, ki sem jih opravila z ravnatelji, kažejo, da ravnatelji večinoma neradi hospitirajo oz. hospitirajo zato, ker jim to nalaga zakonodaja. 9. alineja 49. člena ZOFVI med ostalimi nalogami ravnatelja navaja: »Prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje.« Hospitacije so večinoma tudi slabo načrtovane in redko skrbno analizirane. Ravnatelji za to navajajo različne razloge: pomanjkanje časa, nezadostna usposobljenost, slabo počutje učitelja med hospitacijo in posredno tudi ravnatelja, nejasni cilji in nejasna povezava med hospitacijami in razvojem šole ter posameznika. Sama menim, da so nekateri ravnatelji zadržani do hospitacij tudi zato, ker niso dovolj strokovno usposobljeni in ker naj bi svetovali učiteljem, ki so strokovnjaki na svojem področju.

Erčulj in Širec (2004, 8) navajata naslednje **OVIRE**, ki jih vidijo ravnatelji pri hospitacijah:

- pomanjkanje **časa**,
- **kultura spremljanja pouka**, saj učitelji večinoma razumejo hospitacije kot ravnateljev nadzor,
- **učiteljev individualizem**, saj vsakega navzočega, ki spremlja pouk, učitelji razumejo kot »motnjo« in ne kot kritičnega prijatelja,
- nezadostna **usposobljenost** za spremljanje in usmerjanje, torej za spremljanje pouka in razvojni pogovor, ki sledi,
- nejasna povezava med **hospitacijami** in **strokovnim razvojem** posameznika in šole,
- nejasna povezava med **cilji posameznika** in **cilji šole**,
- nejasno definirana **učiteljeva odgovornost** in **uspešnost dela**.

Pomembno je, da ravnatelj skupaj s sodelavci načrtuje hospitacije po naslednjih korakih:

1. V Razvojnem načrtu in Letnem delovnem načrtu se med prednostnimi nalogami razvoja šole opredeli tudi spremljanje dela strokovnih delavcev na osnovi preteklih hospitacij.
2. Pripravi se **načrt spremljanja** dela strokovnih delavcev, v katerem morata biti opredeljena **namen** in **cilj** hospitacij.
3. Pripravi se **instrumentarij** spremljanja.
4. Opredeli se razpored učiteljev in **časovno obdobje** spremljanja.

5. Sledi **skupna analiza** vseh hospitacij, ki jo običajno pripravi ravnatelj.
6. Pripravi se **načrt sprememb**, ki se ga vključi v Letni delovni načrt za prihodnje šolsko leto.

Iz zgornjih korakov je razvidno, da je spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela ciklični proces, saj se spremembe in izboljšave dela načrtujejo na osnovi pretekle analize. Temelji na profesionalni odgovornosti tako ravnatelja kot učitelja. Ravnatelj se mora na hospitacije temeljito pripraviti in biti za to strokovno usposobljen.

Erčulj in Širec (2004, 17) navajata, da naj bi hospitacija potekala po naslednjih korakih:

1. Sestanek pred hospitacijo, na katerem se s primerno komunikacijo ustvari zaupljiv odnos med ravnateljem in opazovancem, ki opredelita svoja pričakovanja, cilj, pregledata pripravo itd.
2. Hospitacija – opazovanje po pripravljenem instrumentariju.
3. Pogovor po hospitaciji naj bi se izvedel v roku enega dne. V njem se izvedejo refleksija, analiza in načrtovanje profesionalnega razvoja.

Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela mora biti naravnano razvojno. Ravnateljeva vloga ni nadzor, temveč v tem primeru nastopa kot **kritični prijatelj**, ki ne kritizira ali obsoja učitelja. Na osnovi povratnih informacij, ki jih učitelj pridobi pri razvojnem pogovoru z ravnateljem po hospitaciji, kritično razmisli o svojem delu. Poleg tega mora ravnatelj učitelja spodbuditi k samorefleksiji, da ta sam razmisli o sebi, svojem delu, morebitnih izboljšavah in mu na osnovi rezultatov analize pomaga načrtovati profesionalni razvoj.

49. člen ZOFVI ravnatelju, kot pedagoškemu vodji, nalaga naslednje naloge:

4. alineja: *je odgovoren za uresničevanje pravic in dolžnosti učencev ...*
5. alineja: *vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora,*
7. alineja: *spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev,*
8. alineja: *organizira mentorstvo za pripravnike,*
9. alineja: ***prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje,***

10. alineja: *predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive,*

11. alineja: *odloča o napredovanju delavcev v plačne razrede ...*

Ravnatelj glede na zgoraj navedena zakonska določila hospitira iz različnih razlogov, ki jih navajata Erčulj in Širec (2004, 13):

- **Razvojno naravnane hospitacije** so tiste, na osnovi katerih se ugotavlja realno stanje v razredu: novosti, komunikacija, odnosi, udeleženci, težave itd. Po hospitaciji se svetuje za izboljševanje dela; ugotavljanje močnih in šibkih področij. Ravnatelj na tak način hospitira pri sodelavcih in pripravnikih. Takšne hospitacije so tudi **kolegialne** – ko strokovnemu delavcu hospitira kolega. So načrtovane in **napovedane**.
- **Nadzor nad delom strokovnih delavcev** v primeru, ko se pojavijo težave in na te opozorijo starši ali učenci. Te hospitacije so lahko tudi **nenapovedane**. Ravnatelj je odgovoren za uresničevanje pravic in dolžnosti učencev.
- **Presoja kakovosti poučevanja**, na osnovi katere se ravnatelj odloča o predlogu za napredovanje strokovnega delavca v naziv ali plačni razred.

Ravnatelji uporabljajo različne oblike hospitacij. Včasih hospitirajo sami – individualno, včasih v dvojicah (npr. ravnatelj in mentor), lahko pa je prisotnih celo več opazovalcev. Cilj oziroma predmet opazovanja je lahko določen (npr. motivacija učencev, komunikacija, metode in oblike dela, preverjanje znanja itd.) ali pa tudi ne. Namen je lahko vnaprej opredeljen in zapisan v dokumentih ali pa ni določen. Hospitacije so lahko napovedane ali nenapovedane. Nekateri ravnatelji se poslužujejo hospitacij povsem slučajno, po občutku.

Kot sem že omenila, so hospitacije del ravnateljevega pedagoškega vodenja in mu jih nalaga zakonodaja. Poleg tega se mora ravnatelj odločati o predlogu napredovanja sodelavca v naziv ali višji plačni razred ter oceniti njegovo delovno uspešnost. Pri tem je pomembno, da ravnatelj ve, kako uspešen je delavec pri neposrednem vzgojno-izobraževalnem delu. Če ravnatelj sploh ne spremlja dela strokovnih delavcev ali ga spremlja nesistematično, kako naj potem podaja oceno o njegovi uspešnosti?

Spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela strokovnih delavcev je kontinuiran in sistematičen proces za pomoč strokovnemu delavcu pri profesionalnem razvoju in

načrtovanju kariere. Zagotavljati mu mora tudi stalno strokovno izpopolnjevanje in razvoj v skladu z njegovimi potrebami in potrebami šole (Bevc in drugi 2002, 6). Že same hospitacije so lahko ena od oblik **izobraževanja znotraj šole** (medsebojne ali hospitacije ravnatelja), na osnovi razvojnega pogovora po hospitaciji pa ravnatelj ugotovi, kakšne so izobraževalne potrebe zaposlenega. Hkrati se tudi sam izobražuje in izpopolnjuje ter postaja vedno bolj več pri celotnem procesu, ki ga zahteva načrtovana hospitacija.

Na dobrih šolah učitelji s kolegi delijo, kar delajo dobro. Ena od oblik takšnega učenja so **medsebojne hospitacije**. Southworth (v Koren 2007, 107) navaja, da je učiteljevo poklicno znanje njegov intelektualni kapital, ki se mora nenehno obnavljati in deliti s kolegi. Zato je kolektivna izkušnja, h kateri prispeva vsak posameznik, vir znanja za vse učitelje. Medsebojne hospitacije so lahko ena od oblik učenja na osnovi skupne razprave in analize po hospitaciji. Takšne hospitacije so lahko resnična spodbuda za razmišljanje o svojem delu in lahko postanejo del kulture šole.

Iz prakse je ugotovljeno, da se ravnatelji in strokovni delavci zavedajo pomena **povezave hospitacij s profesionalnim razvojem**, vendar niso večji ustvarjanja te povezave. Tudi Hickox in Musella (v Lorenčič 2006, 16) ugotavljata, da sta »spremljava uspešnosti učitelja in strokovni razvoj na videz medsebojno močno povezana, vendar je to povezavo v resnici težko doseči«. Da bi bil dosežen cilj, ki je izboljšati delo na šoli, je zelo pomembno, da ravnatelj skupaj s strokovnimi delavci opredeli **namen, cilje in instrumentarij** spremljanja ter določi, kaj je kakovostno delo na šoli. Če ravnatelj učiteljem sporoča, da hospitira zato, ker mora, ker se je nekdo pritožil nad učiteljem, ker to zahteva inšpekcija in ker to zahteva zakonodaja, učitelje s tem še sam prepričuje, da je namen vseh hospitacij nadzor in ne profesionalni razvoj.

Dobro načrtovane hospitacije imajo veliko pozitivnih učinkov. S pozitivno naravnanim razvojnim pogovorom po hospitaciji učitelj pridobi samozavest in medsebojno zaupanje ter občutek soodgovornosti za kakovostno delo na šoli. Učitelj se mora zavedati, da poučevanje ni individualen proces, ki poteka za zaprtimi vrati, temveč da je njegovo delo javno, tudi če so vrata njegove učilnice »zaprta«, kot v intervjuju omenja ena od ravnateljic.

6.4 REDNI LETNI POGOVORI – RLP

Organizacijska kultura šole, ki vključuje tudi RLP, lahko vpliva tako na profesionalni razvoj posameznika kot organizacije.

»**Redni letni pogovor** je pogovor med zaposlenim in njemu neposredno nadrejenim ter omogoča sistematičen in poglobljen vpogled v delo posameznika« (Kamšek 2005, 50). Vodopivec (2009, 24) navaja, da je to standardiziran poglobljen pogovor o opravljenem delu, načrtih, ciljih in poklicnem razvoju sodelavca. Na ta način ravnatelj motivira sodelavca za delo, pogloblja se odnos med ravnateljem ter sodelavcem in ravnatelj izve veliko koristnih informacij o kolektivu in ne nazadnje tudi o sebi in svojem delu.

V vzgojno-izobraževalnih ustanovah RLP ni zakonsko obvezen. Vendar bi moral ravnatelj kot vodja dati zaposlenim priložnost, da vsaj enkrat na leto poglobljeno in sistematično razmislijo in se z ravnateljem pogovorijo o svojem delu (preteklem, sedanjem, prihodnjem), svojem razvoju, počutju v kolektivu, potrebah in zadovoljstvu. Tako ravnatelj s pogovorom spozna posameznika, njegov vrednostni sistem, njegove nezavedne želje in potrebe. Ravnatelj z izvajanjem RLP zaposlenim pokaže, da se zaveda odgovornosti pri spodbujanju profesionalnega razvoja zaposlenih in jim zagotavlja, »da vsi delavci lažje in bolj uspešno uresničujejo skupne vrednote in sodelovalni duh, ki so potrebni za stimulacijo predanih profesionalcev, da delujejo po svojih najboljših močeh kot posamezniki in kot celota.« (Seifert v Kamšek 2005, 50)

Kamšek (2005, 51) navaja naslednje cilje RLP:

- motivacija zaposlenih,
- vzpostavitev komunikacije med vodjem in zaposlenimi,
- omogočiti vodenje s cilji.

Po Herzbergovi teoriji je zadovoljstvo delavcev povezano z vsebino dela, nezadovoljstvo pa z delovnim okoljem. Za nezadovoljstvo so odgovorni higieniki – zunanji dejavniki: plača, odnosi, delovne razmere, nadzor, vodenje in politika. Za zadovoljstvo pa motivatorji – notranji dejavniki, ki so: vsebina dela, dosežki, napredek, priznanje, odgovornost, osebna rast. Danes ljudje za **motivacijo**, poleg plače in drugih ugodnosti, pričakujejo tudi avtonomijo in možnost odločanja, zanimivo delo in povratno informacijo

o njihovem delu. Torej delavce je treba povabiti k sodelovanju, jim poverjati nove naloge in jim z RLP podati povratno informacijo o dosežkih in možnostih napredovanja. Iz delovnega okolja vem, da niso vsi ljudje enako motivirani za delo. Podobno ugotavljajo tudi intervjuvani ravnatelji. Nekateri delavci so visoko motivirani in samoiniciativno skrbijo za svoj razvoj, nenehno raziskujejo in od sebe zahtevajo vedno več. Drugi »že vse vedo« in ne potrebujejo več nobenih izobraževanj, saj so že dosegli visok naziv. Po navadi pa imajo ravno takšni delavci določene težave pri delu, npr. ne marajo timskega dela in sodelovanja s sodelavci, ne želijo sodelovati pri skupnih projektih, so nevešči v komunikaciji s sodelavci, starši ali učenci, se ne razvijajo na svojem strokovnem področju, zavračajo kolegialne hospitacije, so konfliktni osebe itd. Tudi takšne delavce mora ravnatelj znati motivirati k profesionalnemu razvoju in jih spodbuditi, da kritično razmišljajo o svojem delu.

Ravnatelj pri RLP izve, kaj posameznega delavca motivira pri delu. Nato mu skuša poveriti določene naloge, npr.: vodenje projekta, vodenje aktiva, razredništvo, ali ga motivira, da pripravi vse potrebno za napredovanje v naziv. V primeru, da ravnatelj ni zadovoljen z delom delavca, mu pove, katera njegova dejanja se mu ne zdijo primerna. Z motivacijo delavcev je povezan temeljni cilj, ki je izboljšanje dela posameznika, njegovih delovnih rezultatov in celotne organizacije (Mihalič 2010, 12).

Da **komunikacija med ravnateljem in zaposlenimi** dobro teče, je pomemben odprt odnos med njimi. Če ravnatelj vodi šolo z avtorskim stilom (ukazovanje, nadziranje, nepoverjanje nalog), ne more pričakovati, da mu bodo delavci zaupali razmislek o svojem delu, osebne cilje ali celo podali mnenje o njegovem vodenju. Na šolah, kjer ravnatelj vodi demokratično in je poudarek na sodelovalnem vodenju, kjer teče odprta komunikacija, kjer se prisluhne idejam in pobudam vsakega posameznika, bodo delavci pripravljani deliti svoje mnenje z ravnateljem in dajati pobude, odnos med ravnateljem in sodelavcem se bo še poglobil.

»RLP je polformalen in demokratičen pogovor.« (Mihalič 2010, 7) Ravnatelj mora biti večš dobre komunikacije, če želi kakovostno izpeljati RLP. Poznati mora prvine komuniciranja, kot so: poslušanje, empatija, nebesedna komunikacija, povratna informacija, JAZ sporočila, odprta vprašanja itd. Vedeti mora, da je komunikacija vedno dvosmerna. Večino časa mora govoriti sodelavec, ravnatelj pa pri tem aktivno posluša in vodi pogovor.

Ravnatelju **RLP omogoča vodenje s cilji**, kar pomeni uresničevanje zastavljenih ciljev posameznika in organizacije. Bolj ko bodo cilji posameznika in cilji organizacije usklajeni, bolj bo posameznik motiviran za delo in profesionalni razvoj. Cvetko (2002, 85) poudarja, da je pomembno, da delavci vedo, kakšni so cilji organizacije. Prav tako morajo poznati lastne cilje, ki temeljijo na njihovih vrednotah, interesih in aspiracijah.

Ravnatelj pri RLP torej vodi strokovnega delavca k uresničevanju ciljev celotne šole, ki so opredeljeni v Razvojnem načrtu, Letnem delovnem načrtu, viziji in poslanstvu. Poleg tega preverja, ali so bili realizirani zastavljeni cilji posameznika, ki si jih je zastavil preteklo leto, ugotavlja vzroke, zakaj niso bili realizirani in pomaga oblikovati cilje za prihodnost. Po drugi strani pa so rezultati RLP osnova za določanje ciljev organizacije in razvojnih načrtov.

6.4.1 IZVEDBA RLP

V večjih organizacijah RLP izvaja kadrovska služba. V VIZ zavodih ni kadrovske službe, zato pogovore izvaja večinoma ravnatelj, lahko pa to nalogo poveri pomočniku ravnatelja ali vodji enote. RLP lahko izvaja tisti, ki je »neposredno nadrejen sodelavcu in ima moč odločanja« (Kamšek, 2005, 55), zato vodje aktivov ne morejo izvajati pogovora.

Na izvedbo RLP se je potrebno temeljito pripraviti po naslednjih korakih:

1. Ravnatelj in vsi, ki izvajajo RLP, se morajo predhodno usposobiti.
2. Opredeliti je treba cilje in namen RLP in o tem obvestiti vse sodelavce.
3. Pripraviti je treba načrt izvedbe RLP.
4. Predhodno je treba pripraviti vse obrazce za spremljanje.
5. Ravnatelj pripravi skupno analizo.

Za uspešno izvedbo je pomembno, da ravnatelj izbere primeren prostor, kjer se bo sodelavec počutil prijetno in sproščeno, ter da ju ne bo nič motilo. Izbrati je treba primeren čas od 45 minut do 2 uri. Pogovor je treba izvesti z vsemi sodelavci. Začne pri tistih, kjer ne pričakuje odklonilnega odnosa. Delavec ima pravico razgovor tudi odkloniti.

RLP ne sme potekati istočasno kot ocenjevanje delovne uspešnosti, saj je njegov namen spodbujanje k uspešnejšemu delu in profesionalnemu razvoju. Če bi ravnatelj to dvojje

mešal, se izgubi namen razvojnega pogovora. Pogovor ne bi več potekal v sproščenem vzdušju. Mnogo ravnateljev združi RLP z razvojnim pogovorom po hospitaciji. Menim, da je to smiselno.

Štirinajst dni pred pogovorom, najbolje skupaj z vabilom, je treba sodelavcu podati vprašalnik za zaposlene, na osnovi katerega delavec razmisli o sebi in svojem delu. Vrne ga pred razgovorom, da se ravnatelj lahko pripravi. Vprašanja naj pokrivajo vsebine, ki jih bo zajel pogovor. Jančan (2009, 36) piše, da se delavec na osnovi vprašanj poglobi v svoje delo, ga ovrednoti in kritično presodi svoja dejanja, razmisli tudi, kaj bi pri svojem delu izboljšal in spremenil, kakšne so njegove želje in ambicije. Samo na osnovi poglobljene refleksije o svojem delu lahko načrtuje svoj profesionalni razvoj in razmisli, kako bi nadgradil svoje znanje.

Majcen (v Kamšek 2005, 57) navaja deset sklopov vprašanj, po katerih poteka RLP, ki zajamejo naslednja področja:

1. **Trenutne naloge**, ki jih opravlja sodelavec.
2. **Organiziranost** dela sodelavca.
3. **Vloga sodelavca** v timu, aktivu ali celotni organizaciji.
4. **Ključne naloge**.
5. **Naloge v preteklem obdobju**.
6. **Načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let**; pri tej temi se ravnatelj in sodelavec pogovorita o skupni viziji, strategiji, najpomembnejšem dolgoročnem cilju šole, letnem cilju, vlogi sodelavca pri tem in najpomembnejšem dolgoročnem cilju pri tem.
7. **Cilji za prihodnje leto**; je najpomembnejši del pogovora. Delavca ravnatelj usmerja, da so usklajeni njegovi osebni in skupni cilji. Sklepe se zapiše in naslednje leto pri pogovoru pregleda, ali so cilji realizirani.
8. **Poklicna pot v prihodnje**; pogovorita se o možnostih napredovanja, katere naloge bi mu lahko ravnatelj poveril, o morebitni spremembi delovnega mesta, na katerih področjih bi se delavec še izpopolnil in izobrazil.
9. **Usposabljanje delavca v prihodnjem letu**, ki mora biti usklajeno s potrebami šole, delom, ki ga delavec opravlja in cilji šole ter načrtom njegovega osebnega profesionalnega razvoja.
10. **Osebno počutje**.

Po vseh zgoraj navedenih temah, se ravnatelj pogovori še o nekaterih posebnostih, ki prej niso bile zajete, npr. neprimerno vedenje, dodatno šolanje itd.

Pogovor mora teči sproščeno. Ravnatelj pogovor le usmerja in spodbuja, da delavec sam daje predloge in pobude o izboljšavah svojega dela. Nato skupaj oblikujeta sklepe, ki jih ravnatelj sproti zapisuje na obrazec. Na koncu pogovora ravnatelj sklepe prebere in oba jih podpišeta. Kar sta podpisala, je za oba zavezujoče. To pomeni, da mora tudi ravnatelj izpolniti, kar je obljubil. Vsak dobi eno kopijo obrazca. Skupen dogovor je lahko osnova delavcu za osebno načrtovanje profesionalnega razvoja.

Ravnateljeva naloga je, da po razgovorih pripravi skupno analizo, ki jo na sestanku predstavi vsem delavcem. Vse pomembne ugotovitve se vključijo v LDN in Razvojni načrt šole. Delavce tudi seznanijo z vsemi dobrimi idejami in predlogi za izboljšave, ki so jih podali pri pogovorih. Na osnovi skupnih ugotovitev se izboljšuje delo na šoli oziroma se šola profesionalno razvija.

6.4.2 UPORABA REZULTATOV RLP

RLP je dodatno delo za ravnatelja, saj mu vzame zelo veliko časa, če želi opraviti pogovore z vsemi delavci, vendar pa ima daljnoročno veliko pozitivnih učinkov. Ravnatelji, ki vodijo z demokratičnim stilom, z RLP bolje spoznajo sodelavce, poglobijo se medsebojni odnosi, pridobi izvirne in inovativne ideje za boljše delo. Vodopivec (2009, 24) navaja, da je to za ravnatelja priložnost, da od sodelavcev izve kaj o svojem vodenju, tudi tisto, kar mu ni všeč in ne sliši rad. Na osnovi vsega tega lahko izboljša svoje vodenje ter motiviranje in usmerjanje sodelavcev. Končne ugotovitve mu služijo za uvajanje sprememb, ki vodijo k profesionalnemu razvoju tako posameznika kot šole. Kamšek (2005, 63) navaja, da ravnatelj na osnovi RLP bolj objektivno ovrednoti delo posameznega sodelavca in mu je to v veliko pomoč pri ocenjevanju delovne uspešnosti, saj se tako ravnatelj izogne subjektivnim sodbam. Markič (2009, 54) ugotavlja, da je to temelj za planiranje izobraževanja in načrtovanja kadrovske spremembe, orodje za uspešno vodenje s cilji. Ravnatelj se tako lažje odloči o mnenju za napredovanje ter za politiko nagrajevanja.

6.5 IZOBRAŽEVANJE

Organizacije, ki si želijo sodelovati v tekmi z znanjem, si skušajo pridobiti najbolj talentirane delavce, tem pa ponujajo izjemne možnosti za izobraževanje. Možnost izobraževanja je eden od motivov, da se dobri kadri odločijo za delovno mesto, po drugi strani pa je znanje eden najbolj cenjenih vrednot pri iskanju zaposlitve (Brečko 2006a, 37). Izobraževanje je torej nujni dejavnik za profesionalni razvoj posameznika in organizacije, po drugi strani pa močan motivator za delo in spodbujevalec pozitivne delovne klime organizacije. Učeče se organizacije, kamor spadajo tudi šole, zato izobraževanju zaposlenih namenjajo veliko pozornosti in sredstev, saj se zavedajo, da je znanje ključni dejavnik doseganja konkurenčne prednosti. Učitelji morajo svoje znanje nenehno nadgrajevati in dopolnjevati z novimi strategijami, učnimi pristopi, metodami ter oblikami dela, pa tudi s sodobnimi učnimi pripomočki (IKT tehnologija).

Mnogi strokovnjaki opozarjajo na velik razkorak med teoretičnim in praktičnim znanjem. Že v času starih Grkov je Platon pojmoval znanje kot teoretično znanje – »episteme«, Aristotel pa kot praktično modrost – »fronesis«. Cvetek (2004, 458) navaja, da je cilj številnih inovativnih programov izobraževanja združiti praktično in teoretično znanje, torej »izobraževati profesionalno usposobljene učitelje, ki bodo sposobni delovati v vse bolj kompleksnih profesionalnih okoljih«.

Pečkova (2009b) navaja nove koncepte izobraževanja:

- usmerjenost v organizacijo,
- razvojna naravnost,
- sistematičnost z vidika posameznika in organizacije,
- pomembnost vsebine,
- pomembnost posameznika, skupine in celotne organizacije,
- raznolike metode dela in motivacije.

Učitelji, ki niso osvojili določenih znanj na dodiplomskem študiju, jih morajo osvojiti na podiplomskem študiju oziroma s pomočjo vseživljenjskega izobraževanja: s seminarji, delavnicami, tečaji, raziskovanji itd. Te oblike izobraževanj presegajo vsebinsko in ciljno določeno učenje, ki prevladuje pri dodiplomskem izobraževanju (Novak 2006, 270). Vendar Novak (2006, 271) ugotavlja, da »narava kurikulumov stalnega usposabljanja

učiteljev ni dovolj odprta, integrativna, prilagojena potrebam pedagoške prakse na vseh teh ravneh. Tudi ni dovolj usmerjena k potrebam šole. Če kurikulum izobraževanja učiteljev ni integrativen, tudi kurikulum učencev ne more biti«. Le kvalitetno izobraževanje učiteljev ima lahko za posledico kakovostno poučevanje učencev.

Najbolj pogosta oblika izobraževanj so različni **seminarji** v obliki predavanj ali tečajev, ki se lahko izvedejo za celoten aktiv ali pa se jih udeležijo posamezniki. V zadnjem času se šole zaradi omejevanja sredstev poslužujejo predvsem **skupinskih izobraževanj**, ki predstavljajo izobraževanje na ravni organizacije. Možina (2009, 488) poudarja, da je ključni element teh izobraževanj sistematično in organizirano medsebojno sodelovanje zaposlenih. Dobra lastnost teh izobraževanj je tudi, da so načrtovana v Letnem delovnem načrtu in je njihov izbor bolj vezan na potrebe in cilje šole kot pri individualnih izobraževanjih. Poleg tega se ta izobraževanja izvajajo na šoli in ni potreben prevoz delavcev, ki predstavlja dodaten strošek.

Poleg tradicionalnih načinov izobraževanja se zaposleni poslužujejo še veliko drugih metod za izobraževanje: samostojni študij in učiteljevo raziskovalno delo, študijske skupine*, akcijsko raziskovanje, izobraževanje na daljavo, sprememba delovnega mesta ali kroženje znotraj organizacije, uporaba spletnih učilnic, mentorstvo, medsebojne hospitacije, kritični prijatelj, Mreže učečih se šol in vrtcev (izvaja Šola za ravnatelje), skupinsko učenje na delavnicah, ki jih vodijo strokovni delavci, sodelovanje pri domačih in tujih projektih, mednarodne izmenjave učiteljev, izmenjava specialnih znanj, izkušenj in primerov dobre prakse, multipliciranje pridobljenega znanja iz različnih seminarjev, razvojni timi, pisanje refleksij in tudi redni letni pogovori ter hospitacije, iz katerih se uči tako zaposleni kot ravnatelj. Pri vseh teh sodobnih metodah izobraževanja prihaja do aktivnega učenja.

Vse zgoraj naštet metode so cenovno mnogo bolj ugodne kot seminarji, nekatere so celo brezplačne, kar pa nikakor ne pomeni, da so manj kakovostne. Ena od ravnateljic ugotavlja, da kakovost izobraževanj nikakor ni premo sorazmerna s ceno. Pri teh oblikah

*OPOMBA: Študijska skupina je uveljavljena oblika izobraževanja za strokovne delavce v VIZ, ki jo je vpeljal Zavod RS za šolstvo. Študijske skupine vodijo svetovalci Zavoda RS za šolstvo. Tako se dopolnjuje in pogloblja znanje različnih strokovnih področij, svetovalci obveščajo o novostih, spodbuja se medsebojno učenje, izmenjavajo se primeri dobrih praks, spodbuja se ustvarjalnost in osebno rast strokovnih delavcev.

izobraževanja so učitelji mnogo bolj aktivni kot na seminarjih. Znano je, da je učenje bolj uspešno, če poteka v skupinah in takrat, ko je »učenec« pri učenju aktiven.

Pri mnogih oblikah se na ta način izkoristi in izmenja znanje med strokovnimi delavci znotraj šole, kar omenjajo tudi ravnatelji v intervjujih. Pri oblikah »internega« učenja in izobraževanja se prek sodelovanja med zaposlenimi utrjujejo medsebojne vezi in delavci spoznajo svoje sodelavce tudi z drugega zornega kota. Delavci prenašajo svoje strokovno znanje na sodelavce s predavanji, vodenjem delavnic ali pa v obliki »kritičnega prijateljstva«. Kritični prijatelji skupaj analizirajo svoje delo in skupaj iščejo rešitve, kako bi delo še izboljšali. Učitelji bi torej morali odpreti vrata svojih učilnic kolegom, jih povabiti k medsebojnim hospitacijam. Tako bi si izmenjali znanje ter izkušnje in se pri tem razvijali. Za takšne oblike dela in izobraževanja pa je potrebno spodbudno sodelovalno okolje, ki ga lahko ustvari ravnatelj s svojim stilom vodenja. Učitelji so sicer nezaupljivi do takšnih oblik sodelovanja, saj se bojijo, da ne bi bili uspešni, da bi ura izpadla slabo itd. Pri usposabljanju na delovnem mestu so tudi stroški izobraževanja mnogo nižji, saj ni treba plačati prevoza in dnevnic, kar je glede na trenutno gospodarsko situacijo eden ključnih dejavnikov.

Mnogi ravnatelji ugotavljajo, da je kljub omejenim materialnim sredstvom dovolj možnosti za izobraževanje strokovnih delavcev. Kot enega od načinov navajajo **branje strokovne literature**. S tem načinom izobraževanja pridemo do novih zamisli o načinu dela, poučevanju in možnostih za izboljšave. Lahko bi bil tudi podlaga za strokovne debate s sodelavci. V pogovoru s šolsko knjižničarko sem ugotovila, da sposojanje strokovne literature med učitelji ni utečena praksa. Učitelji se žal pogosto pritožujejo, da nimajo časa za branje strokovne literature, zato te možnosti večinoma ne izkoriščajo.

Razdevšek Pučkova (v Novak 2006, 274) v svoji evalvacijski študiji ugotavlja, da je učiteljem prvi motiv izobraževanja (izobraževanje učiteljic 1. razreda) pridobivanje novega znanja, drugi pa medsebojno sodelovanje. Ostali motivi so: napredovanje v plačni razred, osebno uveljavljanje kot intelektualec oz. reflektirajoči praktik, osebna rast, vključevanje v povezovanje šole z okoljem in razumevanje globalizacije. Predvidevam, da obstajajo podobni motivi tudi za profesionalni razvoj učiteljev.

Cencič in Vogrinc (2004, 477) ugotavljata, da se izobraževanje učiteljev še vedno preveč poslužuje tradicionalnih, transmissijskih načinov usposabljanja, ne pa drugačnih načinov,

kot so: problemsko, raziskovalno in konstruktivistično poučevanje. Glavna ideja konstruktivističnega pristopa učenja je, da pri procesu učenja učeči ne sprejema le gotovega znanja, ampak da aktivno konstruira znanje, na osnovi lastnih obstoječih, pogosto celo napačnih pojmovanj. Zato je učenje aktivni miselni proces in ne pasivno sprejemanje znanja.

Profesionalni razvoj ne pomeni samo razvoja učitelja na strokovnem področju, temveč zajema tudi njegov osebni razvoj. Temu primerno bi morali biti organizirani tudi programi izobraževanja in usposabljanja učiteljev. Zajemati bi morali strokovno, pedagoško, psihološko izobraževanje, pa tudi programe za osebno rast in razvoj. Izobraževanje za osebni razvoj je kot potrebo kolektiva izpostavila le ena ravnateljica.

Pri vseh vrstah izobraževanj je pomembna vloga ravnatelja, ki ves čas bdi nad tem, da je izbor izobraževanj kakovosten in inovativen, usklajen s potrebami in cilji organizacije, kar pomeni z Letnim delovnim načrtom in Razvojnim načrtom zavoda, ter da je cena primerljiva s kakovostjo. Le kadar je izbira stalnega strokovnega izpopolnjevanja načrtovana, lahko to pozitivno vpliva na razvoj učiteljev, organizacije in na napredek učencev.

Ravnatelj se mora tudi sam vključiti v proces izobraževanja, saj s tem daje zgled, da je zanj in za šolo izobraževanje pomembno. Brečko (2006b, 221) poudarja, da ravnatelj kot manager od zaposlenih ne more pričakovati sprememb v smeri profesionalnega razvoja, če ni sposoben upravljati procesa sprememb kot izobraževalec, svetovalec in zgled. Poleg tega mora ravnatelj s pomočjo rednih letnih pogovorov ter sestankov s strokovnim delavci znati ovrednoti znanje strokovnih delavcev ter opredeliti potrebe po izobraževanjih na ravni posameznika in organizacije.

Med vsemi oblikami izobraževanja je za profesionalni razvoj posameznika in organizacije izrednega pomena načrtovanje samoizobraževanja in skupnih izobraževanj. Pri izboru izobraževanj posameznikov je pomembno skupno načrtovanje z ravnateljem, na osnovi ugotovitev po hospitaciji in pri rednem letnem razgovoru. Pri izboru izobraževanj za celoten učiteljski zbor pa je treba narediti analizo stanja oz. SPIN analizo, s pomočjo katere skupaj celoten učiteljski zbor oceni prednosti, slabosti, priložnosti in nevarnosti za šolo in na osnovi tega določi potrebe po izobraževanju. Če se izberejo izobraževanja na

osnovi skupne analize, bodo zaposleni za izobraževanje motivirani in bodo vsi težili k doseganju skupnih ciljev.

6.6 PISANJE REFLEKSIJ

Sentočnik (2004, 583) ugotavlja, da ni dovolj, da ravnatelj skrbi za poglobljanje in posodabljanje strokovnega znanja učiteljev, temveč »je treba pri njih spodbujati nove paradigme razmišljanja o znanju, poučevanju in učenju«. To doseže, da med učitelji spodbuja raziskovanje in reflektiranje njihovega dela. Refleksije lahko potekajo tudi s pomočjo kritičnih prijateljev. Ravnateljeva naloga je, da pri tem spodbuja k razvoju sodelovalne klime med kolegi.

Učitelj nikoli ne bi smel biti dovolj zadovoljen s svojim znanjem. Nenehno bi ga moral raziskovati, poglobljati in dopolnjevati. Vendar iz prakse vem, da je marsikdo s svojim znanjem zadovoljen in celo prepričan, da je pri svojem delu zelo dober. Učitelja bi morali okolje, v katerem dela, in problemi, s katerimi se dnevno srečuje, spodbujati k poglobljenemu razmišljanju o sebi in svojem delu. O učitelju kot »razmišljajočem praktiku« je prvi spregovoril Donald Schoen leta 1987 (v Fullan in Hargreaves 2000, 78), kar pomeni, da se lahko učitelj razvija in usposablja tudi drugače, ne samo na seminarjih. Učitelj mora nenehno razmišljati o svojem delu, učencih, poslanstvu in ciljih. Ravnatelj pa je tisti, ki bi učitelja spodbudil h kritični refleksiji, na osnovi katere bi se ta odločil za spremembe svojega načina dela. Iz vodenja Mreže učečih se šol na šoli in intervjujev ravnateljev lahko povzamem, da mnogi učitelji niti ravnatelji žal ne poznajo pojma »refleksija«. Nekoliko bolj poznan je mlajši generaciji učiteljev.

Korthagen (v Cencič in Vogrinc 2004, 471) definira refleksijo kot mentalni proces strukturiranja ali restrukturiranja izkušnje, obstoječega znanja, problema ali vpogledov. Richert (v Juriševič in drugi 2004, 511) navaja, da učitelji z ubeseditvijo svojih izkušenj spoznavajo, kaj vedo o sebi, česa ne vedo, v kaj verjamejo in kako razmišljajo. Z refleksijo torej kreirajo lastno spoznavanje.

S pisanjem refleksije ne gre le za deskripcijo, temveč prehajamo k višjim kognitivnim ravnam in poglobljenemu razmišljanju o izkušnjah in delu; vse do metakognicije. Cencič in Vogrinc (2004, 472) poudarjata, da se učiteljeva kritična refleksija ne sme omejiti le na metode poučevanja, temveč tudi na vrednote, stališča, odnose, prepričanje, vedenje itd.

Refleksivni učitelj ni le izvajalec poučevanja, temveč mora nenehno kritično reflektirati in presojsati svoje delo in na osnovi tega usmerjati svoj razvoj. Kritična refleksija nam torej pomaga ozavestiti svoja prepričanja, način poučevanja in lastnega učenja, posledica česar so spremembe.

Pomembno je torej, da se učitelj zaveda pomanjkljivosti svojega dela, jih reflektira in refleksijo zapiše – ubesedi. Refleksija učitelju pomaga ozavestiti in ubesediti dogajanje ter določiti cilje za prihodnost. Na tem temelji učiteljev profesionalni razvoj.

Sentočnikova (2004, 584) poudarja, da je treba proces refleksije vsaj na začetku strukturirati. Predlaga strukturiranje po Smytu, 1989:

Opis: *Kaj počnem?*

Informiranje: *Kaj to zame pomeni?*

Konfrontacija: *Kako sem postal takšen učitelj?*

Rekonstrukcija: *Kako bi lahko delal drugače?*

Ko po refleksiji ugotovimo, kaj bi morali spremeniti, moramo začeti spiralni proces:

REFLEKSIJA – NAČRTOVANJE AKCIJE – IZVEDBA – OPAZOVANJE – ANALIZA
– EVALVACIJA – REFLEKSIJA

Posledica tega procesa je, da učitelj nenehno posodablja in izboljšuje svoje delo ter se tako profesionalno razvija ter osebno raste. Na ta način ugotovimo, kaj pri obstoječi praksi delamo dobro in to negujemo naprej. Če za kaj ugotovimo, da bi lahko delali bolje, to skušamo izboljšati z novimi idejami in novimi pristopi.

Vloga ravnatelja pri tem je, da učitelje načrtno usmerja v proces reflektiranja svojega dela, po možnosti celo s pomočjo kritičnih prijateljev, kar spodbuja tudi sodelovalno in izkustveno učenje učiteljev. Učiteljem mora zagotoviti primeren prostor, čas, sodelovalno klimo in jim nuditi strokovno podporo, morda celo pomoč zunanjih strokovnjakov za pisanje refleksij, saj je znano, da učitelji niso večji reflektiranja in pisanja refleksij.

6.7 UVAJANJE LISTOVNIKA (PORTFOLIA) – UČITELJEVE MAPE DOSEŽKOV

Listovnik je ena od oblik spodbujanja refleksije, pri kateri se reflektira tako teoretično kot praktično znanje. Veliko izkušenj z vodenjem listovnika imajo na Finskem. Juriševič in drugi (2004, 512) navajajo, da na Finskem uporabljajo listovnik kot instrument za integracijo teoretičnega in praktičnega znanja učitelja. Z listovnikom oz. učiteljevo mapo dosežkov torej spremljamo učinke izobraževanja in usposabljanja. V njem je dokumentiran osebni in strokovni razvoj oz. profesionalni razvoj učitelja.

Juriševič in drugi (2004, 512) navajajo, da se z vodenjem listovnika razvijata refleksija in metakognicija, oblikujeta se poklicna samopodoba in celosten pogled na psihološko-pedagoške probleme.

Z dokumentiranjem spiralnega procesa profesionalnega razvoja v obliko zapisanih refleksij in z evidentiranjem uvajanja sprememb v svoje delo učitelj dopolnjuje svoj listovnik. Ta je namenjen predvsem lastni spremljavi profesionalnega razvoja. Lahko pa o vsebinah svojega listovnika razmišlja tudi s kritičnim prijateljem ali s kolegi v svojem strokovnem aktivu. Tako se razvija strokovni dialog med učitelji, ki spodbudi razmišljanje o močnih in šibkih področjih njihovega dela in dela kolegov ter o tem, katera področja dela bi bilo treba izboljšati. Tako s pomočjo kritičnih prijateljev prihaja do refleksij in spiralni proces se nadaljuje. Na ta način se spodbuja ne le profesionalni razvoj posameznika, temveč tudi skupine ter posledično celotne šole.

Ravnateljova vloga je, da učitelja pri urejanju listovnika spodbuja in usmerja ter mu določi referenčne okvire in okvirno vsebino. Profesionalni razvoj posameznika mora biti usklajen s poslanstvom in vizijo šole. V teh okvirih učitelj načrtuje svoj profesionalni razvoj in področja izboljšav. Listovnik tako postaja bogat vir informacij o posameznikovem profesionalnem razvoju in lahko služi ravnatelju kot pomoč pri odločanju o napredovanju učiteljev. Ravnatelj bi lahko občasno torej pregledoval listovnik in dajal zaposlenemu povratno informacijo. Osnovni pogoj za ta korak je zaupljiv odnos med zaposlenim in ravnateljem, saj so nekateri deli listovnika (npr. refleksije, načrt osebnega razvoja) zelo osebne narave.

Vsebino listovnika se lahko oblikuje tudi na osnovi skupnega dogovora delavcev in ravnatelja. V listovniku lahko učitelj hrani:

- osebne podatke oziroma življenjepis,
- potrdila o dosežkih,
- refleksije in poročila,
- načrt osebnega profesionalnega razvoja,
- poročila o hospitacijah,
- potrdila o strokovnih izpopolnjevanjih,
- primere dobre prakse,
- izdelke itd.

S pomočjo intervjujev sem ugotovila, da uvajanje listovnika ni praksa na šolah. Ravnatelji večinoma v tem ne vidijo posebnega pomena v smeri profesionalnega razvoja. Še več, nekateri celo menijo, da je to le dodatno birokratsko delo za učitelja. Nekateri ravnatelji ne poznajo razlike med listovnikom, delovno mapo in osebno mapo.

Le listovnik predstavlja takšno zbirko dokumentov, ki prikazuje profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Z vso ciljno naravnano vsebino prikazuje pot strokovnega delavca do posamezne stopnje profesionalnega razvoja, kako ta načrtuje svojo kariero, kako razmišlja o lastnem razvoju in kako reflektira svoje delo. Paulson in ostali (v Zavašnik 2009, 29) so definirali listovnik v kontekstu profesionalnega razvoja kot: »namensko zbirko informacij, ki prikazuje učiteljeva prizadevanja za profesionalni razvoj, njegov dejanski napredek, dosežke v šolskem okolju v povezavi z dosežki v izvenšolskem okolju, dokazila o povezanosti učitelja z izbranimi vsebinami, merila izbora vsebin, merila za ocenjevanje učinkov na šolsko prakso in zapise osebnih refleksij«.

V delovni mapi po navadi delavec nesistematično shranjuje različne dokumente o formalni in neformalni izobrazbi, potrdila, dosežke in druge dokumente. Namen zbirke je predvsem predložitev ustreznih dokumentov pri vlogi za napredovanje. Osebna mapa delavca pa se hrani v tajništvu šole in obsega vso evidenco o zaposlenem delavcu: potrdila o končani izobrazbi, potrdilo o opravljenem strokovnem izpitu, pogodbo o zaposlitvi, prijavo v zavarovanje, izjavo o prevozu na delo, obvestilo o letnem dopustu, različne anekse, odločbe o napredovanju v nazive in plačne razrede, lahko tudi potrdila o profesionalnem usposabljanju itd.

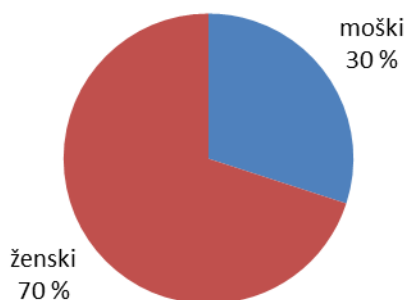
7 EMPIRIČNA RAZISKAVA

Največji del raziskave sem izvedla v obdobju od konca junija do konca avgusta 2012. V aprilu 2013 pa sem izvedla raziskavo še z dvema ravnateljema, saj je prej zaradi objektivnih razlogov nisem mogla izvesti. Kot omenjam v nalogi, so ravnatelji izredno obremenjeni in zasedeni, zato sem se z nekaterimi težko uskladila za termin. Zelo pomemben je bil osebni pristop in osebna napoved intervjuja ter ankete, pa tudi zagotovilo anonimnosti. Tako sem se lahko tudi dogovorila za čas 1 do 2 uri, ki je bil za to potreben. Najprej sem z vsakim ravnateljem izvedla intervju – *kvalitativno raziskovanje*, nato pa je sledil pisni anketni vprašalnik – *kvantitativno raziskovanje*. Pri raziskavi sem upoštevala vse etične standarde znanstvenega dela ter zagotovila tajnost podatkov o anketirancih oz. intervjuvancih, kar se je izkazalo kot izredno pomembno, saj so ravnatelji na vprašanja odprtega tipa odgovarjali odkrito in kritično. Vsakemu ravnatelju sem pred začetkom raziskave predstavila temo magistrske naloge, fakulteto ter mentorico. Osvetlila sem tudi pomen osnovnih pojmov, o katerih bo tekla beseda. Vsi intervjuji so potekali v pisarnah ravnateljev.

OPIS VZORCA

V raziskavi je sodelovalo deset vodij oziroma ravnateljic in ravnateljev. Med njimi je sedem žensk (70 %) in trije moški (30 %).

Graf 7.1: **Delež ravnateljic in ravnateljev**



Od teh je bilo največ ravnateljev osnovne šole – sedem, dve sta bili ravnateljici vrtca in en ravnatelj gimnazije. Namensko sem izbrala vzorec ravnateljev iz različnih zavodov, saj sem predvidevala, da zato ne obstajajo kakšne bistvene razlike v njihovem odnosu do

profesionalnega razvoja. Ravnateljji so bili izbrani naključno. Med njimi so bile tri ravnateljice »začetnice« z enoletnim stažem ravnateljvanja, ostali pa ravnateljjeje že daljše obdobje. Ena od ravnateljic ravnateljje že 15 let.

7.1 INTERVJU

Kot ključno metodo kvalitativnega empiričnega raziskovanja sem si izbrala intervju z ravnateljji. Pri oblikovanju vprašanj sem sledila raziskovalnim vprašanjem, ki sem jih predstavila v uvodu ter temam, ki sem jih predstavila v teoretičnem delu naloge. Intervju je strukturiran in sestavljen iz 41 polzaprtih vprašanj, kar je intervjuvancem omogočalo, da poleg ponujenih odgovorov predstavijo tudi svoje videnje problema. Ravnateljji so na določena vprašanja odgovarjali zelo obsežno. Zapis desetih intervjujev z ravnateljji si lahko preberete v Prilogi A. Tema se jim je zdela zanimiva in aktualna ter določena problematika celo pereča. Odgovori so bili zelo zanimivi in so pri večini tem potrjevali ugotovitve iz strokovne literature. Intervjuji so bili poglobljeni, zato so trajali 1 do 2 uri. Odgovori ravnateljjev so mi bili v veliko pomoč pri oblikovanju odgovorov na raziskovalna vprašanja.

7.1.1 ANALIZA INTERVJUJEV

7.1.1.1 PROFESIONALNI RAZVOJ POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE TER RAVNATELJEVA VLOGA PRI TEM

Vsi intervjuvani ravnateljji menijo, da je za njihovo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo. Utemeljitev so bile zelo pričakovane in podobne.

Brez nenehnega osebnega razvoja učitelj ne more slediti razvoju stroke in opravljati svojega dela strokovno in profesionalno. Nenehno je treba nadgrajevati znanje, ki smo ga pridobili z dodiplomskim študijem, tudi z določenimi specialnimi znanji (delo z nadarjenimi učenci ali učenci s posebnimi potrebami). Delavci, ki se nenehno izobražujejo in razvijajo, so bolj motivirani za delo in pri delu bolj samozavestni, kar posledično vpliva na boljše delo v razredu in boljšo šolsko klimo.

Zelo dobra se mi zdi utemeljitev gimnazijskega ravnatelja: **»S tem učitelj učencem pokaže, da tudi sam nenehno raste in se profesionalno razvija in s tem pokaže svoj odnos do znanja. Tako spodbudi dijake k nenehnemu učenju.«** Razlaga kaže na to,

kako pomemben je zgled učitelja, ki je vodja v razredu. Torej tudi učitelj, enako kot ravnatelj, s svojim zgledom pokaže, kako pomembno je vseživljenjsko učenje v sodobni družbi znanja.

Vizionarska pa je tudi naslednja utemeljitev ravnateljice vrtca: **»Vrtci se bomo morali vedno bolj obnašati tržno in več ko bomo imeli različnih znanj, bolj bomo konkurenčni. Profesionalni razvoj delavcev je zelo povezan s kakovostjo vrtca.«** Ravnateljica je edina, ki je poudarila ta aspekt pomena profesionalnega razvoja, torej kakovost in konkurenčnost. V javnih VIZ zavodih je ta način razmišljanja še premalo prisoten. Premalo se poudarja, kako pomemben je kakovosten in strokoven kader za delo z otroki. V vsakem zavodu so prisotni tudi delavci, ki se ne želijo razvijati, ne čutijo te potrebe in žal ni veliko možnosti, da jih ravnatelji v to prisilijo, saj jih ne morejo motivirati. Če bi se morali tudi javni zavodi začeti obnašati tržno, bi se morali tudi takšni delavci začeti profesionalno razvijati ali pa za njih verjetno ne bi bilo več prostora.

Vsi ravnatelji so bili enotni, da je odgovornost profesionalnega razvoja strokovnih delavcev tako na posamezniku kot na ravnatelju. Vendar pa je največji del intervjuvanih ravnateljev o tem menilo podobno, kot je komentiral eden od njih: **»Največji del odgovornosti je na delavcih samih, saj gre tu za odgovorno opravljanje dela, ki ga nekdo, ki ni opremljen s strokovnim znanjem, ne more opravljati.«** Ena od osnovnošolskih ravnateljic pa poudari: **»Pomembno je, da vsak posameznik pri sebi razmisli, katera so tista področja, ki bi jih bilo treba izboljšati, in da zna tudi sam poiskati pot do znanja.«** Torej, zelo pomembna je zmožnost refleksije svojega dela. Tako se namreč ugotovi, kaj delaš dobro in na katerih področjih bi se moral še razvijati. Vsak strokovni delavec bi moral sam pokazati interes in dati pobudo za dodatno izobraževanje. Vloga ravnatelja pri tem je, da delavce pri razvoju usmerja v skladu z vizijo šole, jih motivira, spodbuja, ustvarja pogoje ter jim priporoča in omogoča primerna izobraževanja v skladu z možnostmi. Nikakor pa jih ne sme pri profesionalnem razvoju ovirati. Ravnateljica vrtca je povedala: **»Delavec ne more vedno čakati na ravnateljevo spodbudo.«** To pomeni, da sta pri profesionalnem razvoju izredno pomembni notranja motivacija posameznika in želja po nenehnem razvoju.

Eden od ravnateljev je poudaril: **»Ravnatelj mora znanje ceniti.«** Torej, vloga ravnatelja pri tem je, da s svojim zgledom, delom, dejanji nenehno kaže, da ga znanje in učenje zanimata. Kot pedagoškemu vodji učeče se organizacije bi morala biti to prioriteta.

7.1.1.2 STIL VODENJA IN PROFESIONALNI RAZVOJ

Večina ravnateljev je menila, da profesionalni razvoj najbolj spodbuja **demokratski stil** vodenja. Vendar je ena od ravnateljic vrtca pri tem poudarila: **»Ravnatelj mora znati ločiti, kaj je pri tem nujno in kaj prepuščeno izbiri posameznika.«** Torej, pomembno je, da v določenih situacijah vodi avtoritarno; ko ni druge možnosti, ko so določena dejanja ali uvajanje sprememb nujni.

Ravnatelji so izpostavili naslednje prvine demokratičnega vodenja: ravnatelj sodeluje s sodelavci, se z njimi pogovarja, jih posluša, prisluhne njihovim željam, potrebam in idejam ter odloča skupaj z njimi, je dober motivator, delavcem zaupa in zna poverjati delo. Omenjeno prvine so prvine **sodelovalnega vodenja**. Večina je izpostavila, da je pomembno, da ravnatelj **vodi z zgledom** ter pokaže, da se tudi sam profesionalno razvija, da ceni razvoj sodelavcev ter zagotavlja pogoje za to. Ena od osnovnošolskih ravnateljic poudari, da ji je blizu **timsko vodenje**, saj veliko odločitev sprejema skupaj z razvojnim timom. Nekateri so poudarili, da avtoritarni stil pri tem ni primeren. Eden je povedal: **»Avtoritarni stil ne spodbuja, temveč celo zavira profesionalni razvoj.«** Eden od osnovnošolskih ravnateljev pa je bil mnenja: **»Ravnateljeva vloga je zelo težka, saj mora vodenje prilagajati situaciji in posamezniku ... Za kvalitetno vodenje je najbolj pomembna ravnateljeva osebnost ... Ravnatelj je prvi med enakimi, vendar mora biti vsem delavcem nedvomno jasno, da je prvi ter da je odgovoren za delo slehernega posameznika.«** Torej **situacijsko vodenje**, ki ga mora znati prilagajati situaciji, zaposlenim in nalogi, je prav tako primerna izbira stila vodenja. Še pomembnejša od izbire pravega stila vodenja je ravnateljeva osebnost.

Le ena od ravnateljic omenja **transformacijsko vodenje**, za katerega literatura omenja, da je najbolj pogost stil vodenja med slovenskimi ravnatelji. Ta stil od zaposlenih zahteva drugačen odnos do dela in visoko motiviranost. Strokovni delavci tako sledijo ravnatelju v preobrazbi šole. Ravnatelj, ki vodi s takšnim stilom, naj bi veliko poverjal, spodbujal razprave, timsko delo in medsebojne hospitacije. Razvijal naj bi sodelovalno kulturo in spodbujal profesionalni razvoj, v skladu s skupno vizijo in vrednotami.

Ravnatelji večinoma menijo, da s svojim stilom vodenja spodbujajo profesionalni razvoj sodelavcev. Pri tem predvsem poudarjajo demokratično vodenje in vodenje z zgledom. Delavce motivirajo in spodbujajo k razvoju, tako da jim pokažejo, da se zanimajo za

njihovo delo. Ustvarjajo primerno vzdušje za profesionalni razvoj, torej primerno delovno klimo. Vsi so poudarili, da prisluhnejo željam sodelavcev po izobraževanjih in jim skušajo ugoditi, če je so ta vsebinsko, finančno in časovno primerna.

Ena od osnovnošolskih ravnateljic je iskreno povedala, da trenutno nima časa, da bi s svojim zgledom spodbujala profesionalni razvoj, saj je na začetku mandata in ima zelo veliko dela. Ravnatelji so izredno obremenjeni z vsemi nalogami, ki jih morajo opraviti, da bi lahko delo na šoli teklo brez težav. Vodenje v smeri profesionalnega razvoja za marsikaterega ravnatelja predstavlja dodatno obremenitev, ki bi od njih zahtevala izobraževanje in dodaten čas za izvedbo.

7.1.1.3 NAČRTOVANJE IN ZAGOTAVLJANJE PROFESIONALNEGA RAZVOJA POSAMEZNIKA IN ORGANIZACIJE

Vsi ravnatelji se zavedajo **pomena usklajenosti profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole**. Menijo, da mora vsak posameznik slediti skupni viziji in se v tej smeri razvijati. Pri tem pa je ena od ravnateljic poudarila: »... **Menim, da je pomembno, da zaradi skupnega cilja ne zanemarimo ciljev posameznikov ..., da v okviru skupnih načrtov razvoja šole posamezniku še vedno dopuščamo, da se razvija na osebnem področju v okviru osebnih interesov.**« Druga pa je povedala: »**Idealna kombinacija je, če se želje posameznika in šole pokrivajo.**« Žal pa sem na osnovi opravljenih intervjujev ugotovila, da se v praksi ravnatelji **ne lotevajo sistematičnega načrtovanja in usklajevanja profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole**. Ne zavedajo se, s katerimi orodji in kako bi to lahko dosegli. Le dve ravnateljici (vrtec in šola) sta povedali, da so se postopno lotili načrtovanja profesionalnega razvoja in bodo to izboljšavo tudi umestili v Razvojni načrt in Letni delovni načrt šole. Pri obeh zavodih je razlog ta, da so se na to temo izobraževali v Šoli za ravnatelje. Ravnatelji torej večinoma nimajo dovolj strokovnega znanja za vodenje v smeri profesionalnega razvoja.

Ravnatelji zagotavljajo pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev tako, da upoštevajo želje posameznikov in omogočajo izobraževanja v okviru možnosti. Pri tem zagotovijo materialna sredstva (kotizacijo, povračilo vseh stroškov iz tega naslova), čas (5 dni izobraževanj ali celo več) in vsa nadomeščanja za odsotnega delavca. Pri tem se jim zdi pomembno, da so želje posameznika usklajene s potrebami šole. Popolnoma individualnim željam redko ustrezajo. Ugotovila sem, da ravnatelji profesionalni razvoj

enačijo predvsem z izobraževanjem. Morda niso dovolj seznanjeni, da tudi z drugimi načini lahko ustvarjajo pogoje za profesionalni razvoj, npr. s hospitacijami, medsebojnimi hospitacijami, rednimi letnimi razgovori, ustvarjanjem prijetne in ustvarjalne delovne klime, kjer je možno tudi kritično prijateljstvo med sodelavci itd.

7.1.1.4 TIMSKO DELO

Na šolah se večinoma oblikujejo timi, kot aktivni za posamezna predmetna področja, za izvedbo različnih bolj zahtevnih nalog (organizacija proslave, dneva odprtih vrat itd.), za sodelovanje v projektih, za delo z nadarjenimi učenci, za mediacijo, za samoevalvacijo, strokovni tim za učenca s posebnimi potrebami, tim za delo po posebnem pedagoškem konceptu (npr. Reggio Emilia), za organizacijo tekmovanj itd. Timi se torej oblikujejo za izvedbo bolj zahtevnih nalog, ki se izpeljejo bolje in hitreje, kadar sodeluje več strokovnih delavcev. Nihče od ravnateljev pa ne omenja timskega sodelovanja za izvedbo pouka in medpredmetno povezovanje. Na ta način torej žal še vedno ne prihaja do izmenjave znanj in primerov dobre prakse ter učenja drug od drugega. Za vrati učilnice se torej timsko delo učitelja konča, tam je učitelj spet individualist.

Eden od osnovnošolskih ravnateljev je povedal, da time oblikujejo za naloge, kjer je potrebno znanje z različnih strokovnih področij. Povedal je tudi, da mnogo bolje delujejo timi, v katerih sodelujejo posamezniki, ki so se za sodelovanje odločili v lastnem interesu, kot timi, v katere so člani imenovani. Na ta način se oblikujejo **interdisciplinarni timi**, ki povezujejo različne strokovne delavce, ki imajo med seboj dobre medosebne odnose in zato dobro sodelujejo. Vsak opravi svojo nalogo, hkrati pa se prek dobrih odnosov spodbuja razvoj in ustvarjalnost posameznika.

Le trije ravnatelji so povedali, da imajo oblikovan tudi **razvojni tim** oz. tim za kakovost, ki jim pomaga voditi zavod in uvajati spremembe. Ravnatelji se torej premalo zavedajo osnovne značilnosti učečih se organizacij, ki je timsko delo. Če se ravnatelj obda z dobrimi in lojalnimi strokovnimi delavci, ki so pripravljeni delati več, si lahko olajša delo in mu tako ostane več časa za druge naloge (npr. načrtovanje profesionalnega razvoja).

Ravnateljji navajajo naslednje PREDNOSTI timskega dela:

Eden od ravnateljev pove: »Zaradi različnih posameznikov je prisoten efekt »snežene kepe« in tako lahko vsak posameznik prispeva svoje znanje.« Ena od ravnateljic pa je prednost timskega dela opisala tako: » $1 + 1 = 2$ «

Oba torej podobno vidita prednost. Lahko bi rekli: »Več glav več ve.« Delo posameznih članov tima je torej sinergično, člani tima delajo bolje in bolj ustvarjalno, če delo poteka v skupini in tako se preseže znanje ter sposobnost posameznika. Na ta način se izmenjujejo ideje ter znanje in poteka sodelovalno učenje. Sodelavci spoznavajo drug drugega z vidika osebnih, značajskih lastnosti in strokovnosti. Učijo se obvladovati čustva in spoštovati drugačnost med posamezniki v timu.

Ravnateljji navajajo naslednje SLABOSTI timskega dela:

Eno od mnenj je: »Pri timskem delu je potrebnega veliko sodelovanja.« Kar govori o tem, da je potrebno veliko dogovarjanja, skupnega načrtovanja, sestajanj skupine, zato je lahko naloga pozneje opravljena, kot bi jo opravil posameznik.

Kar nekaj ravnateljev omenja slabost v smislu izjave: »**Nekdo se v timu »vleče« s pomočjo dela drugih članov in tako sam v timu premalo sodeluje.**« Tako se lahko posameznik, ki ni ustvarjalen, skriva za idejami in delom ostalih članov skupine. Odgovornost prepusti drugim, ti pa ga s svojimi idejami »vlečejo« naprej. Vsi člani tima bi morali priti na timske sestanke pripravljeni in odgovorno opraviti svoj del naloge.

Ena od ravnateljic osnovne šole pove: »**Tim je dober, če funkcionira, in slab, če ne ... Če so v timu pravi ljudje, dobro deluje. Sestava tima in izbira pravega vodje se mi zdi ključnega pomena za dobro delovanje tima.**« Ta stavek povzame vse, kar je pomembno za dobro delovanje tima.

7.1.1.5 POVERJANJE NALOG

Večina ravnateljev je povedala, da svoje delo poverjajo, kar so tudi različno komentirali.

Osnovnošolski ravnatelj je odgovoril: »**Seveda, drugače ne bi preživel ... Najbolj pomembno je, da se ravnatelj obda z dobrimi sodelavci ... Ravnatelj, ki ne ravna**

tako, je nespameten in nesposoben. Sposobnih sodelavcev se ne sme bati, delegirati jim mora delo. Mora jim zaupati. Če ni zaupanja, ni sodelovanja.« Takšnemu ravnatelju je zagotovo blizu sodelovalno oz. timsko vodenje.

Osnovnošolska ravnateljica je povedala: »Delo, ki ga poverim, spremljam, da dobim končni izdelek. Moram se disciplinirati, da vedno več poverjam, saj se zavedam, da ne morem vsega vedeti in opraviti sama.« Ravnateljica omenja nalogo ravnatelja, ki delo poveri. Pomembno je, da spremlja realizacijo poverjene naloge in se zanima za delo sodelavca. Govori tudi o »discipliniranju« do poverjanja, kar pomeni, da določene naloge ravnatelji kar avtomatično opravljajo sami, ker jih poznajo, so jim blizu ali jih radi opravljajo. Dva ravnatelja prav tako povesta, da premalo poverjata. Eden zato, ker sam delo opravi hitreje ter določene naloge rad opravlja.

Druga osnovnošolska ravnateljica je komentirala: »Ključno se mi zdi kvalitetno kadrovanje, da se lahko poverja **prave naloge pravim ljudem.**« Mnenje se mi zdi popolnoma razumljivo. Najozžjih sodelavcev si ravnatelj ne izbira vedno sam. Ni vedno možno, da se ravnatelj obda s pravimi ljudmi, ki jim lahko poverja prave naloge z zaupanjem, da bodo te kakovostno in pravočasno opravljene. Lahko je obdan z najozžjimi sodelavci, ki zaradi svojih značajskih lastnosti ali delovnih navad niso zmožni sodelovanja v razvojnem timu.

Naloge ravnatelji poverjajo predvsem najozžjim sodelavcem: pomočnikom ravnatelja, svetovalni delavki, poslovni sekretarki, vodjem aktivov, vodjem timov, vodjem enot. Nekatero naloge pa poverjajo tudi ostalim kolegom, predvsem tistim, ki jim nalogo lahko zaupajo in vedo, da jo bodo dobro opravili. Nekateri ravnatelji povedo, da se večkrat dogaja, da poverjajo naloge enim in istim delavcem, ki so pri delu zanesljivi in uspešni. Torej največkrat poverjajo naloge boljšim delavcem, ki so lojalni ravnatelju in pripadni organizaciji ter pripravljeni delati več.

Ravnateljica vrtca pa je komentirala: »**Vsakemu delavcu se lahko poveri neko nalogo.**« To pomeni, da mora ravnatelj dobro poznati svoje sodelavce, spremljati njihov profesionalni razvoj in jim dodeliti nalogo, ki jo bodo z veseljem in dobro opravili, ter se s pomočjo tega naučili nečesa novega, okrepili samozavest in se razvijali.

Poverjajo naloge, kot so izpeljava projektov, vodenje timov, vodenje aktivov, organizacija izobraževanj, organizacija prireditev, pisanje dopisov.

Ravnateljica šole je povedala: »Malo je nalog, pri katerih me ne more nekdo nadomestiti. Opravim toliko nalog, kolikor jih lahko, ostalo delegiram in zaupam drugim. Če poverim nalogo, delavci dobijo zaupanje vase in delo dobro opravijo.« To je izjava ravnateljice s 15-letnim stažem ravnateljstva, ki je pri svojem delu izredno zaupljiva do kolegov in suvereno poverja ter ceni sodelavce in njihovo delo. Pri intervjuju sem ugotovila, da ravnatelji z daljšim stažem več poverjajo in bolj zaupajo sodelavcem, torej znajo voditi za učenje, ki temelji na distribuiranem in konstruktivističnem vodenju.

7.1.1.6 RAVNATELJ KOT ZGLED ZA PROFESIONALNI RAZVOJ SODELAVCEV

Večina ravnateljev meni, da s svojim zgledom – ko se tudi sami nenehno profesionalno razvijajo in izobražujejo – pokažejo, da je zanje pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Nenehno izobraževanje jim omogoča, da lahko pri svojem delu vedno nastopajo suvereno, strokovno in profesionalno ter tako s svojim znanjem in izkušnjami uvajajo spremembe, svetujejo ter usmerjajo delo sodelavcev. Udeležujejo se tudi vseh skupinskih izobraževanj znotraj zavoda, kar prav tako predstavlja zgled.

Ena od osnovnošolskih ravnateljic je povedala: **»Do sebe sem zelo zahtevna, zato tudi od drugih pričakujem takšen odnos do dela. Vendar opažam, da si drugi na želijo toliko delati.«** Z njeno izjavo se popolnoma strinjam. Tudi sama opažam, da trenutna gospodarska situacija v VIZ na delavce deluje popolnoma nemotivirajoče, tako pri odnosu do dela kot pri odnosu do profesionalnega razvoja. Redki so tisti, ki kljub okoliščinam želijo delati več, delati bolje in se želijo nenehno razvijati.

7.1.1.7 KAKO RAVNATELJ POKAŽE, DA CENI USPEH IN NENEHNO UČENJE DELAVCEV

Vsi ravnatelji povedo, da imajo trenutno zelo malo možnosti, da pokažejo, da cenijo tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje. Trenutna zakonodaja ne dopušča materialnega nagrajevanja uspešnih delavcev, kar na zaposlene deluje zelo nestimulativno. Zato večina ravnateljev nagradjuje z osebno ustno

pohvalo, pisno pohvalo prek e-pošte ali javno pohvalo na konferenci ter z dobro oceno delovne uspešnosti (ta se oceni enkrat na leto).

Eden od ravnateljev pove, da se na šoli znajdejo tako, da enkrat letno podelijo denarno nagrado enemu od strokovnih delavcev iz donatorskih sredstev. Vendar je težko izbrati le enega sodelavca, ki lahko prejme nagrado.

Eden od ravnateljev omogoči delavcem, ki se želijo izobraževati izven delovnega časa, da se jim te ure štejejo za »doprinos ur« za čas odsotnosti med počitnicami.

Ena od ravnateljic je povedala, da delavcem, ki delajo zelo dobro in se nenehno razvijajo, lažje ugotovi pri osebnih željah kot tistim, ki opravljajo zgolj osnovno delo.

Eni od ravnateljic se zdi tudi poverjanje nalog delavcem pokazatelj, da delajo dobro.

Vsak ravnatelj se torej v teh časih znajde po svoje in skuša motivirati ter pohvaliti delavce v okviru danih možnosti.

7.1.1.8 REŠEVANJE NEPRIJETNIH SITUACIJ, UČENJE NA NAPAKAH

Vsi ravnatelji so povedali, da neprijetne situacije razrešujejo z individualnim pogovorom z delavcem. Tri ravnateljice so celo priznale, da tudi same delajo napake, in da jim tega ni težko priznati pred sodelavci. Sankcioniranje napak omenja le ena ravnateljica. Trije pa so izpostavili, da je zelo neprijetno, če se določena napaka večkrat ponovi, takrat je treba nemudoma ukrepati.

Vsi poudarjajo pomen učenja na napakah, če je mogoče na napakah drugih. Ena od ravnateljic poudari: **»Na napaki se učiva oba.«**

Vse omenjeno govori o demokratičnem načinu vodenja in vodenju za učenje, kjer je pomembno tudi učenje na napakah in iz izkušenj, tako pozitivnih kot negativnih. Takšno učenje je mogoče le v šoli, kjer so vzpostavljeni odprti in zaupljivi odnosi. Tudi ta način učenja lahko vodi do profesionalnega razvoja.

7.1.1.9 REDNI LETNI POGOVOR – RLP

Le tri ravnateljice izvajajo pravi RLP. Pet jih je povedalo, da izvedejo »hiter« RLP, ko delavcu izročijo letno oceno delovne uspešnosti. Ostala dva ravnatelja NE izvajata RLP.

Ravnatelji sicer poznajo pomen izvajanja RLP. Tisti, ki ga izvajajo, odgovarjajo podobno in govorijo le o pozitivnih izkušnjah. Ena od ravnateljic v odgovoru povzame bistvo RLP: **»Delavci so zadovoljni, ker jim s tem posvetim svoj čas vsaj enkrat na leto, jim prislunem ter tako dobijo občutek, da so opaženi. Pri vsakem delavcu iščem pozitivne lastnosti. Ko jih še dodatno pohvalim, dobijo večjo motivacijo za delo. Delavci so izrazili zadovoljstvo z RLP, saj se jim že dolgo ni nihče posvetil na tak način. Negativnih izkušenj do sedaj še nimam.«**

Druga pove: **»Pri RLP pride do evalvacije dela sodelavca in tudi mojega dela. Začutim, kje sem in kaj bi morala pri delu spremeniti. Na osnovi tega lažje načrtujem delo na šoli. Izvem, kakšne so želje in sposobnosti sodelavca. Delavci so zaradi trenutne situacije v šolstvu bolj zaprti, pri pogovoru pa se sprostijo.«** Eden od ravnateljev je povedal: »Pomembno je, da ravnatelj ve, kako se delavec počuti, kako zadeve vidi. Dobiš pa tudi pomembne informacije in usmeritve, ki jih lahko vključiš v svoje bodoče delo oz. način vodenja.« Pomen izpostavljenega navajam tudi v teoretičnem delu naloge.

Razlog, da ravnatelji NE izvajajo RLP, je predvsem časovna stiska, saj imajo na šoli zelo veliko delavcev (npr. celo 80 ali več), zato je časovno zelo težko izvesti pogovor z vsemi. Ravnatelji, ki ravnateljujejo leto ali dve, povedo, da jim je prioriteta, da kakovostno organizirajo tekoče delo. Nekateri si želijo v prihodnosti začeti izvajanje RLP, če jim bo čas dopuščal. Težava s časovno stisko se mi zdi popolnoma razumljiva, saj mora ravnatelj opraviti toliko dnevnih rutinskih nalog, da si težko vzame čas za tako zahtevno nalogo, kot je RLP. Tudi pri tem je pomembno, da zna naloge poverjati. Le ena od ravnateljic omenja, da to nalogo poveri tudi pomočnicam ravnatelja, nato pa skupaj pripravijo analizo.

Večina ravnateljev ne načrtuje RLP v LDN. Tisti redki, ki ga izvajajo v formalni obliki, se nanj pripravijo; pripravijo vprašanja, izberejo primeren prostor, čas in delavca na pogovor povabijo.

Eden od ravnateljjev meni, da se mu RLP v formalni obliki ne zdi smiseln, bolj pomemben se mu zdi individualen pogovor takrat, kadar je potreben. Eden od ravnateljjev pa je suvereno povedal: »Ne načrtujem in se nanj ne pripravljam. Pogovor teče po občutku. Čas prilagodim potrebi delavca in situaciji. Lahko je kratek ali poglobljen.« Odgovor kaže na to, da ravnatelj izvaja individualni pogovor in ne RLP.

Redki ravnatelji pripravijo vprašanja za strokovne delavce, da se ti lahko predhodno na pogovor pripravijo. Le pri redkih ravnateljih, ki se na pogovor skrbno pripravijo, vsebuje vsebina pogovora tudi načrt razvoja strokovnega delavca v prihodnosti. Iz česar sledi, da pogovori večinoma niso razvojno naravnani.

Moj splošen vtis je bil, da ravnatelji sicer razumejo pomen RLP, vendar ga večinoma ne izvajajo tako, kot navaja literatura. Ne vidijo bistvene povezave med RLP in profesionalnim razvojem posameznika in šole. Ne uvidijo, da je povratna informacija o delu tudi motivacija za nadaljnje delo delavca, kot omenjata le ena od ravnateljic ter literatura. RLP ni zakonsko obvezen v VIZ ustanovah, zato ni nujno, da ga ravnatelj izvaja. Vendar bi moral ravnatelj kot vodja dati zaposlenim priložnost, da vsaj enkrat na leto poglobljeno in sistematično razmislijo in se z njim pogovorijo o svojem delu, svojem razvoju, počutju v kolektivu, potrebah in zadovoljstvu. Brez poglobljenega RLP ravnatelji težko sledijo profesionalnemu razvoju posameznika.

Verjetno se poglobljenih pogovorov ne lotevajo tudi zato, ker za to niso ustrezno usposobljeni in se ne čutijo suverene za izvedbo. Izvedba zahteva temeljito pripravo, načrt izvedbe, obrazce za spremljavo, vprašanja za sodelavce in skupno analizo. Na osnovi skupnih ugotovitev se lahko pripravi načrt profesionalnega razvoja šole, ki se ga vključi v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole. Vse omenjeno od ravnatelja zahteva veliko dodatnega dela, vendar mu omogoča vodenje s cilji.

Nekateri ravnatelji pogovor izvedejo pri izročitvi ocene delovne uspešnosti, kar je napaka, saj je namen RLP spodbujanje k uspešnejšemu delu in profesionalnemu razvoju. Če ravnatelj to dvoje meša, se izgubi namen razvojnega pogovora. Moralo bi biti ravno obratno: ravnatelj na osnovi RLP bolj objektivno ovrednoti delo posameznega sodelavca in mu je pogovor v veliko pomoč pri ocenjevanju delovne uspešnosti, saj se tako ravnatelj izogne subjektivnim sodbam.

7.1.1.10 HOSPITACIJE

Vsi ravnatelji hospitirajo. Navajajo različne razloge: zaradi zakonske obveze; ravnatelj dobi vpogled v učiteljevo delo; ravnatelj opazuje odnos učitelja do otrok, kako ta razume specifiko otrok; nadzor delavca, kjer se izpostavijo specifične težave, na katere opozorijo učenci, starši ali inšpekcija; opazovanje uvajanja novosti k pouku; spremljava pripravnikov za strokovni izpit.

Ena od ravnateljic je povedala: **»Želim, da učitelji in učenci dobijo vtis, da namen mojih hospitacij ni nadzor, temveč da želim dobiti vpogled, kaj se dogaja in kako se dogaja v razredu.«** Torej ravnateljica si želi, da jo strokovni delavci sprejmejo kot kritično prijateljico, kar je najlažje doseči z demokratičnim vodenjem in odprto delovno klimo.

Nekateri ravnatelji povedo, da zelo neradi hospitirajo, ker tudi delavci neradi vidijo, da to počnejo oz. se pri tem vsi skupaj neprijetno počutijo. Hospitirajo le zato, ker morajo in nekateri to celo povedo strokovnim delavcem. Menijo, da ni potrebna hospitacija, da dobijo sliko o učiteljevem delu. Veliko o tem izvedo pri vsakodnevnem delu z zaposlenimi. Dve ravnateljici povesta, da radi hospitirata pri drugih oblikah dela, kot so izleti, dnevi dejavnosti, interesne dejavnosti, saj tako vidijo učitelje in otroke v bolj sproščenih realnih situacijah. Ura, pri kateri ravnatelj hospitira, je po navadi nesproščena in nekoliko prilagojena. To ni realna slika učiteljevega dela v razredu. S tem se na osnovi poznavanja problematike iz prakse popolnoma strinjam.

Pri večini ravnateljev sem pridobila vtis, da hospitirajo predvsem zato, ker morajo, saj to od njih zahteva zakonodaja. Nihče ne omenja povezave s profesionalnim razvojem.

Nekateri ravnatelji vsako leto določijo drug cilj oz. predmet opazovanja, hkrati pa so pozorni tudi na ostale dejavnike pouka. Nekateri ne določijo konkretnega cilja, temveč opazujejo »vse, kar se dogaja pri pouku«, ter to beležijo.

Opazujejo naslednje: odnos učitelj – učenci, uporaba IKT, delo z nadarjenimi učenci in učenci s posebnimi potrebami, komunikacija, motivacija, individualizacija in diferenciacija pouka, uporaba novih oblik in metod dela ter priprava na pouk. Pri

hospitaciji pregledajo tudi učiteljevo dokumentacijo. Ravnatelji ne posegajo v stroko strokovnih delavcev.

Večina ravnateljev v Letnem delovnem načrtu okvirno opredeli hospitacije. Nato pa obesijo časovni raspored na oglasno desko. Učiteljem prepustijo, da sami vpišejo dan in uro hospitacije, kar pomeni, da so hospitacije večinoma napovedane. Če tega ne storijo, termin določi ravnatelj. Hospitacije, ki jih ravnatelji izvajajo zaradi nadzora, so nenapovedane.

Redki ravnatelji se zelo sistematično pripravijo na hospitacijo: pogovor z delavcem pred hospitacijo, pregled dnevne priprave, napoved cilja opazovanja, priprava instrumentarija – vprašalnika za spremljavo. Le ena od ravnateljic »začetnic« pove, da se je potrudila in se na hospitacije temeljito pripravila; pred hospitacijami je prebrala literaturo o hospitacijah in cilju, ki si ga je zastavila za opazovanje. Posvetovala se je tudi z ravnatelji. Večina ravnateljev ima izdelan instrumentarij za spremljavo pouka. Pred vstopom v razred pa se na hospitacijo večinoma ne pripravljajo, čeprav literatura navaja, da bi se morali na hospitacije temeljito pripraviti. Menim, da so nekateri ravnatelji zadržani do hospitacij tudi zato, ker niso dovolj strokovno usposobljeni in pripravljeni za hospitiranje ter za vodenje razvojnega pogovora po hospitaciji. Ne čutijo se suverene, da bi svetovali učiteljem, ki so strokovnjaki na svojem področju.

Pri pogovoru po hospitaciji večina ravnateljev najprej pozove učitelja, da ta reflektira svoje delo; pove, kakšni so njegovi občutki, kaj mu je pri uri uspelo in kaj bi bilo lahko boljše. Nato ravnatelj komentira svoja pozitivna in negativna opažanja. Pomembno je, da je pogovor pozitivno naravnani. Ena od ravnateljic je povedala, da poskrbi za dobro vzdušje s kavico. Sledijo povzetek in sklepi ter predlogi za izboljšave. Nihče ne omenja, da na osnovi analize pomaga sodelavcu načrtovati profesionalni razvoj.

Razvojni pogovor po hospitaciji nekateri ravnatelji povežejo tudi s krajšim RLP, ko se lahko izpostavi še ostalo problematiko učiteljevega dela. Ta povezava se mi zdi smiselna. Tako lahko na osnovi ugotovitev po hospitaciji pogovor teče tudi v smeri načrtovanja profesionalnega razvoja.

Zaznala sem, da je pri nekaterih ravnateljih pogovor po hospitaciji zelo formalen, pri drugih pa sproščen. Predvidevam, da je sproščen tam, kjer prevladujejo odprti sproščeni

odnosi in je vodenje demokratično. Nekateri želijo pogovor opraviti še isti dan, drugi se s tem ne obremenjujejo. Čeprav literatura navaja, da ga je treba opraviti najpozneje naslednji dan po hospitaciji.

Redki ravnatelji skrbno pripravijo skupno analizo vseh hospitacij, ki jo tudi predstavijo učiteljskemu zboru. V analizi opišejo potek hospitacij, opažanja, ali so bili doseženi cilji ter pripravijo plan za izboljšave v prihodnost. Ugotovitve vključijo v Letni delovni načrt in Razvojni načrt. Eden od ravnateljev podatke porabi za svetovanje kolegom glede izobraževanj. Trije ne pripravijo skupne analize hospitacij.

Večini ravnateljev se zdi najbolj pozitiven učinek spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela ta, da vidijo učitelje in učence pri pouku. Torej ne zaznavajo razvojnega pomena hospitacij. Pomembno se jim zdi, da sta hospitacija in individualni pogovor po hospitaciji pozitivno naravnana. Tako se pri odprtem pogovoru izpostavijo tudi določene zadeve, ki jih ravnatelj pri vsakdanjem kontaktu z delavci težko zazna. Redki ravnatelji menijo, da si učitelji želijo, da ravnatelj spremlja njihovo delo in ga pohvali. Tako dobijo tudi povratno informacijo o svojem delu. Dva povesta, da **ravnatelj s hospitacijami učiteljem pokaže, da ga učenje in poučevanje zanimata, in da je pedagoško delo pomembno**. Druga ravnateljica pove: »Pri nekaterih učiteljih sprožiš napredek, pri nekaterih pa tudi ne.«

Ena od ravnateljic pove: »**Treba je ugotoviti, ali sledimo viziji, ki smo si jo zastavili, ali dejansko izvajamo tisto, o čemer govorimo. To je osnova ravnateljevega dela. Če spremljam učiteljevo delo, lahko vidim, kaj se na šoli dogaja.**«

Eden od ravnateljev ne vidi pozitivnih učinkov hospitacij, saj so jim učitelji nenaklonjeni in jih doživljajo kot nadzor. Pomembno se mu zdi le spremljanje dela učiteljev, ki delo v razredu opravljajo slabo.

Dve ravnateljici celo povesta, da se jima zdijo hospitacije »**nujno zlo**«. Ena pove, da je pomembno ravnateljevo spremljanje pouka, vendar učitelji hospitacije ravnatelja doživljajo kot nadzor in ne kot kritičnega prijatelja.

Medsebojne hospitacije izvajajo le na redkih zavodih (štirih). Na eni od šol je prišla pobuda celo s strani učiteljev. Nekateri ravnatelji k medsebojnim hospitacijam prištevajo tudi hospitacije mentorja pripravniku.

Učiteljev za medsebojne hospitacije namensko ne usposablja in nimajo izdelanega instrumentarija, razen na eni od šol. Učitelji, ki spremljajo pouk pri kolegu, si prosto zapišejo opažanja. Po hospitaciji pa se pogovorita.

Ravnatelji vidijo naslednje PREDNOSTI medsebojnih hospitacij:

- Izmenjava primerov dobre prakse, izmenjava izkušenj, spoznavanje novih oblik in metod dela, strokovna debata med kolegi in refleksija dela.
- Učitelji so bolj sproščeni pri hospitaciji kolega kot ravnatelja.
- Ena od ravnateljic pove: **»Različni učitelji imajo različna znanja, zato se lahko učimo drug od drugega ...«**
- Druga pove: **»Ker je vzdušje v kolektivu dobro, ovir ni. Sodelavci drug pred drugim ne skrivajo dobrih idej.** Ne vidijo ovire niti takrat, ko pri njih hospitirajo študentje. Pri tem poudarjam, da mora pri takšnih urah teči pouk tako kot vsak dan. Ni potrebno, da se učitelj posebej pripravlja. Prednosti je veliko, saj se lahko sodelavci drug od drugega veliko naučijo.«

Osnovni namen medsebojnih hospitacij je izmenjava znanja in medsebojno učenje, za kar je pomembno sproščeno vzdušje med sodelavci. Ravno takšno sproščeno delovno okolje pa je v marsikaterem kolektivu problem. Ravnatelj je prvi, ki mora znati ustvarjati sproščeno vzdušje, v katerem sodelavci sodelujejo, se med seboj učijo in na ta način profesionalno razvijajo.

Ravnatelji vidijo naslednje OVIRE medsebojnih hospitacij:

- Ena od ravnateljic pove: **»... Učitelju je težko sprejeti še nekoga v razredu. Počutijo se varno zaprti v učilnico z učenci in se ne zavedajo, da tudi če so vrata zaprta, je njihovo delo javno.«** Podobno razmišlja kar nekaj ravnateljev, saj učitelji ne želijo svojega dela pokazati kolegom, se ne želijo izpostavljati, so premalo samozavestni, so individualisti, zaprti v svoj razred.
- Težko je omogočiti medsebojne hospitacije, saj je treba v tem primeru urediti nadomeščanje.
- Nekateri učitelji težko prenesejo kritiko kolega, tudi če je ta pozitivno naravnana.

- Ni dobro, če se jih uvaja kot zahtevo vodstva, saj učitelji to spet sprejmejo kot nadzor.

Večina ravnateljev meni, da bi bilo dobro, celo idealno, da bi bile hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole, vendar niso konkretno razmišljali o tem in zato vsi ne znajo utemeljiti, zakaj je to pomembno. Nekateri ne vidijo prave povezave med hospitacijo in profesionalnim razvojem posameznika in šole in ne uvidijo, da bi moralo biti spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela razvojno naravnano. Tudi literatura navaja, da je to povezavo težko doseči. Zdi se jim, da bi bil to **spet »en projekt«**, ki bi ga bilo treba postopno uvajati med kolege, da ne bi bilo odpora. Zaznala sem, da le štirje ravnatelji razumejo pravo povezavo med hospitacijami in profesionalnim razvojem.

Ena od ravnateljic pove: **»Vse bi morale delovati kot ena celota v smeri vizije šole.«** Druga pove, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole **»... pri hospitacijah vidiš, na kateri točki razvoja je sodelavec in kaj bi bilo treba še izboljšati ...«** Torej razumeta pomen usmerjanja učiteljevega dela, da bi bilo to čim bolj uspešno, učinkovito ter povezano s potrebami šole.

Eden od ravnateljev pove: **»Mislim, da so hospitacije pomembne za posameznika in s tem tudi za razvoj šole. S tem, ko se učitelj pripravi za nastop in ga izpelje pred študenti ali drugim učiteljem, mora svojo vlogo videti v drugi luči. Ko hospitira, pa razmišlja, kako bi on izpeljal pouk in ta dva elementa gotovo širita obzorje in pripomoreta h kvaliteti pouka.«**

Spremljanje in usmerjanje pedagoškega dela strokovnih delavcev bi moral biti kontinuiran in sistematičen proces za pomoč strokovnemu delavcu pri profesionalnem razvoju in načrtovanju kariere v skladu s potrebami šole. Ravno ta aspekt hospitacij zaznava malokateri ravnatelj.

7.1.1.11 LISTOVNIK/PORTFOLIO – UČITELJEVA MAPA DOSEŽKOV

Le na dveh zavodih so začeli postopno uvajanje listovnika za strokovne delavce. Ravnateljici teh dveh zavodov sta se izobraževali na področju profesionalnega razvoja v

Šoli za ravnatelje, zato vidita povezavo med listovnikom in profesionalnim razvojem strokovnega delavca.

Dvema ravnateljema se zdi dovolj osebna mapa delavca. Očitno ne vesta, kakšna naj bi bila vsebina listovnika, saj je ta popolnoma drugačna kot vsebina osebne mape delavca.

Tudi ravnatelji, ki razmišljajo o uvajanju listovnika, od delavcev ne bodo zahtevali, da ga ti vodijo. Vodil ga bo, kdor bo želel.

Ravnatelji menijo, da listovnik lahko služi pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev na več načinov, mnenja so bila različna:

- Listovnik naj bi delavci prinesli s seboj na RLP.
- Ena od ravnateljic je povedala, da listovnika ne bo uporabila za pomoč pri letnem ocenjevanju delovne uspešnosti delavca.
- Drugi se zdi, da je listovnik zelo dober pripomoček za samoovrednotenje dela, saj ima delavec vsa dokazila o dosežkih zbrana na enem mestu. Meni, da listovnik lahko ravnatelju olajša delo, ko se mora ta odločiti o napredovanju delavca v naziv in pri podajanju letne ocene ter prav tako pri RLP.
- Ravnatelj lahko s pomočjo listovnika pridobi informacijo, na katerih področjih je delavec močan in kje bi se moral še razvijati. Med mnenjem ravnatelja in delavca lahko na tem področju prihaja do razhajanj.
- Delavec lahko vanj zapiše osebni načrt profesionalnega razvoja.
- Ravnateljica, ki še razmišlja o uvajanju te spremembe, pove: **»To je nazoren pregled dela posameznika. Pri tem moraš biti izredno sistematičen, zato bi imeli nekateri delavci s tem težave.«**

Razlogi, zakaj še niso uvedli uporabe listovnika, so bili različni:

- Na nekaterih zavodih o uvajanju listovnika še niso razmišljali.
- Nekateri nameravajo postopno uvajanje začeti pozneje.
- Nekateri ravnatelji ne vidijo smisla v tem, dovolj se jim zdi osebna mapa delavca, v kateri so tudi določena potrdila o dosežkih, ne vsebuje pa refleksij delavca. Nekateri ravnatelji pa so odločno proti: **»Ne podpiram nepomembne dodatne birokracije in uvajanja nepomembnih novosti.«**

Ena od ravnateljic pove: »Ne, ker ni časa, saj si moram postaviti prioritete v okviru svojega razpoložljivega časa. Načeloma se mi zdi portfolio dobra ideja. **Določenih sprememb ne želim uvajati kot zahtevo. Bolj uspešna se mi zdi postopkovna pot, da najprej uvedeš spremembo med manjšo skupino sodelavcev, ki si to želijo in pozneje med kolektiv spremembo uvajajo ti sodelavci.**«

Druga ravnateljica pove: »**Nismo se še sistematično lotili tega izziva. To je projekt, ki zahteva sistematično skupno delo. Ni dovolj, da delavcem kupiš mapo. Potrebujes čas, program in nekoga, ki bi to spremljal ... Tudi delavci bi morali vedeti, zakaj je to primerno, potrebno in uporabno. To ne bi smelo biti le dodatno delo brez nekega učinka. Delavci so že tako preveč obremenjeni z birokracijo, zato bi morali v tem videti nek namen in smisel, da bi se tega lotili. Preden bi uvedli to spremembo, bi se morali na to temeljito pripraviti.**«

7.1.1.12 IZOBRAŽEVANJE

Na večini šol načrtujejo izobraževanja tako, da na začetku šolskega leta pripravijo plan skupinskih izobraževanj. Zaradi nekoliko omejenih finančnih možnosti dajejo prednost obveznim skupinskim izobraževanjem, ki so namenjena vsem strokovnim delavcem. Izberejo jih glede na potrebe in cilje šole, pri čemer morajo biti teme aktualne in zanimive. Predlog podajo posamezniki, svetovalna služba ali ravnatelj. Prednost teh izobraževanj je sistematično in organizirano medsebojno sodelovanje med zaposlenimi ter dejstvo, da so večinoma načrtovana v Letnem delovnem načrtu in je njihov izbor bolj vezan na potrebe in cilje šole kot pri individualnih izobraževanjih. Skupinska izobraževanja so tudi cenovno mnogo bolj ugodna kot individualna.

Vsak posameznik lahko na vseh intervjuvanih šolah izbere tudi individualna izobraževanja, ki morajo biti večinoma usklajena s potrebami zavoda. Ravnatelj se odloči, ali bo posamezniku izobraževanje odobril. Individualna izobraževanja po navadi niso načrtovana. Kar pomeni, da si ravnatelj pri izboru individualnih izobraževanj redko pomagajo z informacijami, ki so jih o sodelavcu pridobili na osnovi hospitacij ali RLP. Na podlagi ovrednotenega znanja večinoma ne načrtujejo izobraževanja na ravni posameznika. Ravnatelj večinoma ne odklonijo izobraževanj za profesionalni razvoj posameznika.

Večina ravnateljev meni, da materialne omejitve možnosti izobraževanja še ne vplivajo bistveno na kakovost izobraževanj in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole. Kljub slabi gospodarski situaciji in omejevanju sredstev za ta namen se v vzgoji in izobraževanju še vedno namenja veliko sredstev za izobraževanja. Če so želje posameznikov večje, kot dopuščajo sredstva in dogovor, določeni ravnatelji delavcu ponudijo možnost odsotnosti z dela, da se lahko izobraževanja udeležijo, vendar si kotizacijo in ostale stroške plačajo sami. Nekaterim ravnateljem pa se zdi to nesprejemljivo in skušajo čim bolj upoštevati želje delavcev ter jim povrnejo vse stroške iz tega naslova. Če se bodo sredstva za izobraževanje še omejevala, lahko to dolgoročno vpliva na kakovost izobraževanj in profesionalni razvoj. Eni od ravnateljic se zdi nesprejemljivo, da ravnatelji ne dobijo pravočasno točne informacije od ministrstva, s kakšnimi sredstvi za ta namen lahko razpolagajo. Nekateri ravnatelji tudi ugotavljajo, da kakovost izobraževanj ni vedno premo sorazmerna s ceno. Nekatera izobraževanja so cenovno zelo ugodna ali celo brezplačna in kljub temu kakovostna, nekatera pa izredno draga in nekakovostna. Cena je lahko le eden od kazalnikov kvalitete izobraževanj. Pomembna sta izbira strokovnega predavatelja za skupinsko izobraževanje ter dober razmislek, katero individualno izobraževanje se bo omogočilo posamezniku. Kot navajam v teoretičnem delu, ima le kvalitetno izobraževanje učiteljev lahko za posledico kakovostno poučevanje učencev.

Nekateri ravnatelji ugotavljajo, da ni vsak profesionalni razvoj pogojen z izobraževanjem, ki ga je treba plačati, saj imajo delavci še veliko drugih možnosti za izobraževanje ter pridobivanje znanja. Zato nekateri posegajo tudi po načinih izobraževanj, ki presegajo tradicionalne in so celo brezplačna. Največkrat se sicer poslužujejo skupinskih izobraževanj, v obliki predavanj in seminarjev ter študijskih skupin po predmetnih področjih. Manj posegajo po drugih oblikah izobraževanj. Nekateri sodelujejo v mednarodnih evropskih projektih in raziskovalnih nalogah. Na nekaterih šolah delavci pripravijo povzetek individualnih izobraževanj in ga predstavijo sodelavcem na konferenci ali v okviru predmetnega aktiva. Nekateri pa iščejo tudi skrite potencialne znotraj zavoda, tako da kolega pripravi predavanje za kolektiv (npr. svetovala delavka, specialni pedagogi, računalničar, ravnatelj, pomočnik ravnatelja itd.) ali pa znotraj predmetnega področja. Na nekaterih šolah strokovni delavci prenašajo ali multiplicirajo znanje, ki so ga pridobili na predavanjih, na kolege v obliki delavnic. Nekateri sodelujejo tudi z drugimi šolami, tako da se delavci ene šole udeležijo izobraževanja na drugi šoli in

se tako strošek izobraževanja zniža. Tisti, ki izvajajo medsebojne hospitacije, menijo, da je tudi to način internega izobraževanja strokovnih delavcev. Na eni od šol enkrat letno učitelji pripravijo delavnice za kolege, na katerih zelo kakovostno predstavijo praktična in uporabna znanja. Na eni od šol imajo organizirane debatne krožke na temo prebrane literature.

Vzgojno-izobraževalni zavodi, kot učeče se organizacije, izobraževanju zaposlenih namenjajo veliko pozornosti, časa in sredstev, saj je pridobivanje novega znanja ključnega pomena za profesionalni razvoj tako posameznika kot šole ter posledično za uspešno poučevanje in učenje učencev. Učitelji tako svoje znanje nenehno nadgrajujejo in dopolnjujejo z novimi oblikami in metodami dela ter novostmi s svojega strokovnega področja. Vendar pa premalo izkoriščajo izobraževanje na podlagi učenja drug od drugega, na podlagi »kritičnega prijateljstva«, torej konstruktivistični način učenja. Vsak strokovni delavec poseduje določeno znanje, ki ga je pridobil s pomočjo dodiplomskega izobraževanja, s stalnim strokovnim izpopolnjevanjem in s pomočjo izkušenj. To znanje je večinoma neizkoriščeno in ga učitelji uporabljajo le za vrati razreda. Znanje ne kroži med kolegi, kar predstavlja velik neizkoriščen potencial za profesionalni razvoj. Vloga ravnatelja kot vodje je, da ustvarja spodbudno sodelovalno okolje za medsebojno učenje in da sodelavce spodbuja k takšnim oblikam učenja. To pa od ravnatelja zahteva konstruktivistično vodenje oz. vodenje za učenje ter zmožnost povezati med seboj drugače misleče. Vzpostaviti bi moral sodelovalno kulturo, v kateri bi se vsak posameznik počutil varnega in bi bil pripravljen na sodelovalno učenje. Z medsebojnim izobraževanjem bi se tudi močno znižali stroški izobraževanja.

Iz intervjujev je razvidno, da se na šolah premalo poudarja pomen izobraževanja za osebni razvoj in rast. Takšno izobraževanje je kot potrebo kolektiva izpostavila le ena od ravnateljic. Menim, da je to osnova, na kateri se lahko nadgrajuje strokovno, pedagoško in psihološko znanje. V kolektivu se morajo najprej vzpostaviti dobra sodelovalna klima, dobri medsebojni odnosi, dobra komunikacija, dobra motivacija, zmanjšati se mora stres itd. Ravnatelj, ki čuti, da v kolektivu obstaja potreba po osebni razvoju, si lahko pri vodenju in vzpostavljanju vzdušja pomaga s strokovnimi predavatelji.

7.1.1.13 ALI ZAKONODAJA SPODBUJA PROFESIONALNI RAZVOJ?

Večina ravnateljev meni, da šolska zakonodaja le delno spodbuja profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Sistem bi bilo treba dodelati. Veliko je odvisno od notranje motivacije posameznika.

Ravnatelji menijo, da so učitelji preveč usmerjeni k zbiranju točk, kar predstavlja le zunanjo motivacijo. Nekateri so pri tem zelo iznajdljivi in motivirani. Načrtno se udeležujejo predvsem izobraževanj in opravijo tiste aktivnosti, ki jim prinesejo čim več točk, da čim hitreje napredujejo v naziv. Ne izbirajo pa izobraževanj, ki jih dejansko potrebujejo za osebni razvoj na področjih, kjer so šibkejši ter za kakovostno delo v razredu. Kar pomeni, da ne načrtujejo svojega profesionalnega razvoja v skladu z dejanskimi potrebami. Učitelj ima lahko visok naziv, vendar to ni pogoj, da zato njegovo delo v razredu poteka dovolj strokovno. Nekateri dosežejo plato po 15-ih do 20-ih letih dela, delovna doba pa je 40 let, kar je absolutno prehitro. Naslednjih 20 let kariere zato nimajo več motiva, da se profesionalno razvijajo. Nekateri delavci, ki dosežejo plato, menijo, da se jim ni več treba izobraževati in truditi, začnejo »počivati na lovorikah«. Eden od ravnateljev pove: **»Nekdo, ki ima naziv svetnik, bi moral prevzemati bolj odgovorne naloge, ni pa potrebno, da dela več. Večkrat se dogaja obratno, da takšne naloge prevzemajo delavci z nižjimi nazivi, ker potrebujejo točke za napredovanje.«**

Ena od ravnateljic pove: »Ni nujno, da naziv pomeni dejansko strokovno znanje. Gotovo pa je, da tisti, ki se trudi, se na strokovnem področju več izobražuje, več doseže.«

Eden od ravnateljev oceni napredovanje v plačne razrede: »Napredovanje v plačne razrede je pripravljeno preveč formalistično in sistem je primeren predvsem za druge javne uslužbence ...«

Ravnatelji se ne strinjajo s spremembo zakonodaje, ki se je zgodila v zadnjih letih. Nova zakonodaja ZUJF in Interventna zakona trenutno ne omogočajo napredovanja v naziv in plačne razrede ter nagrajevanja iz naslova redne delovne uspešnosti, kar je s strani vlade neodgovorno dejanje, ki na učitelje deluje zelo nestimulativno in slabo za stroko. Ena od ravnateljic pove: »Moteče je, da ravnatelj ne more več motivirati in nagraditi z napredovanjem dobrih delavcev, kar deluje kontraproduktivno na zaposlene. To se mi zdi

zelo narobe, ne glede na gospodarsko situacijo. **Niso vsi delavci enako dobri, vidijo se razlike.**«

Dva ravnatelja celo omenjata, da bi bila smiselna uvedba certifikata. Tako bi se morali strokovni delavci po določenih letih spet dokazati, kako uspešni so pri delu.

Eden od ravnateljev pri tem omenja Finsko, pri kateri sistem spodbuja delavce k razvoju. Za učiteljski poklic se tam odločajo visoko motivirane osebe, študij je zahteven, učiteljski poklic je v tamkajšnji družbi cenjen, plače so v primerjavi z našimi visoke in zato predvideva, da so učitelji motivirani za profesionalni razvoj.

7.1.1.14 MOŽNOSTI ZA PROFESIONALNI RAZVOJ V VIZ

Večina ravnateljev meni, da je možnosti za profesionalni razvoj dovolj, vendar jih vsi delavci ne izkoristijo. Veliko je odvisno od posameznika, njegove notranje motivacije in osebnih ciljev. Večkrat je izgovor pomanjkanje časa. Ena od ravnateljic meni, da čas ne bi bil problem, če bi delavci znali načrtovati svoje delo in osebni profesionalni razvoj.

Ravnatelji ugotavljajo, da je večina delavcev premalo samoiniciativnih. Ena od ravnateljic pove: »Vedno se lahko vsak posameznik sam izobražuje. Vendar se tega premalo poslužujejo. **Čakajo, da se jim vse pripravi.**« Večina jih torej čaka na spodbudo ravnatelja.

Možnosti so tudi: branje strokovne literature, vpis na podiplomski študij, sodelovanje v mednarodnih projektih in raziskovalnih nalogah. Našteto zahteva osebno angažiranje učitelja, za kar žal veliko učiteljev ni zainteresiranih. Ena od ravnateljic opiše, kako razmišljajo učitelji: **»Plača bo ista (morda kmalu celo nižja), nagrajevanja ni, napredovanja ni.**«

Ena od ravnateljic pove: **»Manjšina delavcev je tako notranje motiviranih, da težijo k nenehnemu razvoju. To je tudi refleksija časa, v katerem živimo. Apatija, družbeno okolje je nesposobno in ljudje so zgubljeni v svetu vrednot. Trenutno ni prave klime za razvoj.**« S to izjavo se popolnoma strinjam, saj takšno klimo čutim tudi v svojem delovnem okolju.

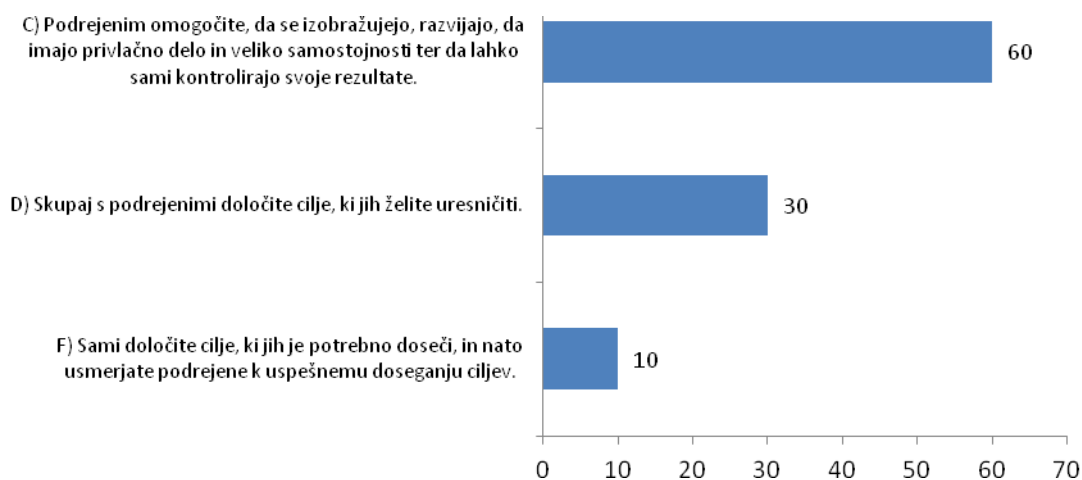
7.2 ANKETNI VPRAŠALNIK

Anketni vprašalnik (Priloga B) je sestavljen iz šestih sklopov. Pri pripravi sem posegala po že uporabljenih analitskih orodjih za metodološko obravnavo. Pri prvem vprašanju sem ugotavljala temeljni način vodenja. Šest različnih trditev predstavlja značilnosti posameznih načinov vodenja. Drugo vprašanje je delno povzeto po Adizesu in drugih (1996, 118–120). Ta sklop je sestavljen iz 11 nasprotujočih si trditev. Anketiranec je vsako značilnost svojega vodenja označil z oceno od 0 do 5. Tako sem ugotavljala temeljni stil vodenja anketirancev. Tretje vprašanje je v celoti povzeto po Možini (1994b, 48–51). Sestavljeno je iz 20 trditev, na osnovi katerih lahko ugotovimo, ali je vodenje usmerjeno k nalogam ali k sodelavcem. Anketiranec je vsako trditev označil s številko od 0 do 4, kjer 0 pomeni nikoli, 1 = redko, 2 = delno (občasno), 3 = v glavnem in 4 = da, vedno. S četrtem vprašanjem sem želela ugotoviti, na kakšen način ravnateljji najpogosteje motivirajo svoje sodelavce. V petem sklopu – VODENJE IN STIL VODENJA, je predstavljenih 16 situacij iz šole. Pri vsaki je imel ravnatelj možnost izbirati med štirimi možnimi odgovori, kako bi se vedel v določeni situaciji. Iz odgovorov je mogoče razbrati, kakšen stil vodenja (direktivni, inštrukcijski, podporni, delegirani) najpogosteje uporabljajo ter kako ustrezna je izbira stila vodenja glede na dano situacijo. Šesto vprašanje je odprtega tipa, tako da je anketiranec lahko dodal komentar v zvezi s svojim stilom vodenja.

7.2.1 ANALIZA REZULTATOV ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

S **1. vprašanjem** sem želela ugotoviti, katerega **načina vodenja** se najbolj pogosto poslužujejo ravnateljji. To sem preverila s šestimi trditvami, ki opisujejo naslednje načine vodenja: A – vodenje z izjemami, B – vodenje s pravili odločanja, C – vodenje z motiviranjem, D – vodenje s soudeležbo, E – vodenje z delegiranjem in F – vodenje s cilji. V grafu 7.2 lahko vidimo, da največ oz. šest anketirancev (60 %) podrejene vodi z motiviranjem. Trije anketiranci svoje podrejene vodijo s soudeležbo (30 %), en pa tako, da svojim podrejenim določi cilje (10 %). Nihče svojih anketirancev ne vodi z izjemami, s pravili odločanja in z delegiranjem.

Graf 7.2: Katera trditev najbolj odraža način vodenja ravnateljev



Vodenje z **motiviranjem** sloni na želji posameznika po samouresničenju, torej želji po nenehnem razvoju. Ravnatelji se torej zavedajo, da bodo delavci bolj motivirani za delo, če jim bodo nudili možnosti in ustvarjali pogoje za izobraževanje in profesionalni razvoj, če bodo lahko delavci sami kontrolirali rezultate svojega dela in z ravnateljem skupaj sodelovali pri vodenju. Motivirani delavci bodo hitreje napredovali in se razvijali. Tako se ustvarja sodelovalen – partnerski odnos z vodjem. Takšen način vodenja je zelo primeren za spodbujanje in zagotavljanje pogojev za osebni in profesionalni razvoj. Vodenje s **soudeležbo** od ravnatelja zahteva sodelovanje s sodelavci pri določanju ciljev in pri pomembnih odločitvah. Ravnatelj se zaveda, da bodo delavci tako lažje in bolj zavzeto izvrševali naloge, ki so jih skupaj določili. Tudi pri tem načinu vodenja se ustvarja partnerski odnos ter prihaja do medsebojnega učenja. Anketirani ravnatelji večinoma izbirajo načine vodenja, ki spodbujajo profesionalni razvoj.

Pri **2. vprašanju** oz. tabeli 7.1 se nahaja 11 nasprotujočih si trditev glede na vidike **temeljnega stila vodenja**. Anketiranci so svoje značilnosti pri vodenju ocenjevali od 0 (trditve na levi) do 5 (trditve na desni). 0 pomeni, da svoj stil vodenja bolj vidijo v levi, 5 pa v desni skrajnosti oziroma trditvi. Pri različnih značilnostih vodenja so na levi strani trditve, ki so bolj konservativne in negativne, na desni pa bolj demokratične ter pozitivne. Trditve se razlikujejo glede na značilnosti vodenja. Zanima nas torej, katera vrednost pri odgovorih anketirancev se najpogosteje pojavlja (modus) pri nasprotujočih si trditvah.

Tabela 7.1: Trditve, ki označujejo temeljni stil vodenja

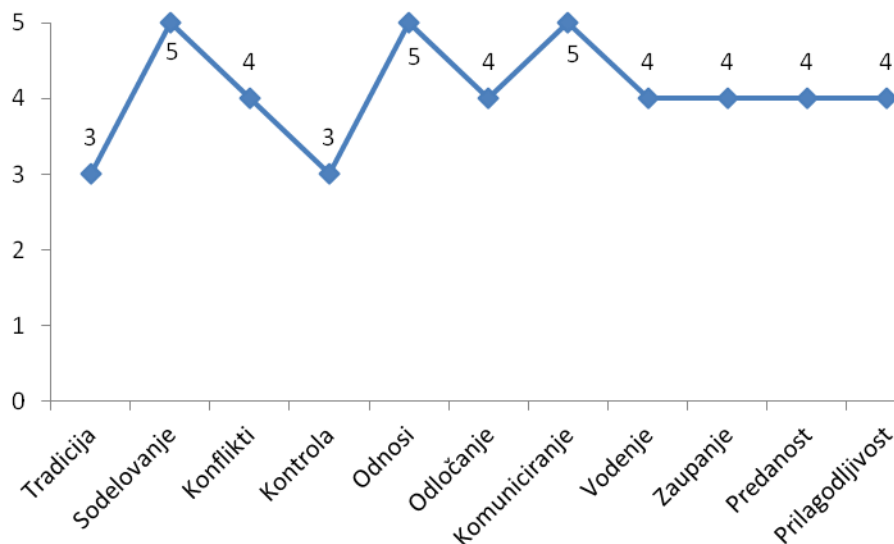
Trditve		Min (0)	Maks (5)	M _o
Tradicija	Običaji in rituali so zelo pomembni. Ravno tako tudi tradicija organizacije. Potek dela je točno določen in formalno predpisan.	1	4	3
Sodelovanje	Sodelovanje je slabo. Vsi tekmujejo med seboj. Nihče nikogar ne vpraša za mnenje.	4	5	5
Konflikti	Gre za izogibanje konfliktom. Veliko je zakulisnih aktivnosti.	3	4	4
Kontrola	Kontrola je majhna oz. je prepuščena posameznikom ali pa prevladuje razpuščenost.	2	4	3
Odnosi	Kot vodja delujete individualno, na osnovi specifičnih interesov.	4	5	5
Odločanje	Odločate sami. Malo je skupnih odločitev.	3	5	4
Komuniciranje	Uporablja se pretežno enosmerna komunikacija.	4	5	5
Vodenje	Moč in vpliv nad podrejenimi sta v vaših rokah. Vodite avtokratično.	4	5	4
Zaupanje	Imate malo zaupanja v podrejene in obratno. Ni spoštovanja mnenj in sposobnosti drugih.	4	5	4
Predanost	Malo je zanimanja in predanosti delu, osebni ali drugi interesi so pomembnejši.	3	5	4
Prilagodljivost	Ničesar niste pripravljeni spremeniti in se prilagajati novemu stanju. Cenite varnost.	3	5	4

Opomba: M_o = Modus

Pri prvi trditvi ugotavljam, koliko so vodje predani **tradiciji**. Najpogosteje se pojavlja vrednost 3, iz česar lahko sklepamo, da dela le delno potekajo po običajih, ritualih in tradiciji ter da formalnostim ne dajejo veliko pozornosti. Ravnatelji so torej odpri za pobude in predloge sodelavcev. Ravnatelji menijo, da je njihovo **sodelovanje** s podrejenimi in med podrejenimi zelo dobro, in da so si pripravljene med seboj pomagati (5). Sodelovanje je značilnost demokratičnega in bodrilnega stila vodenja. Ko med delovnimi procesi pride do **konfliktov**, ravnatelji povejo, kaj si o tem mislijo in spodbujajo odkritost pri reševanju težav (4). Torej anketirani ravnatelji uspešno rešujejo probleme, kar je značilnost demokratičnega vodenja. Ravnatelji glede **kontrole** nad podrejenimi izbirajo srednjo pot (3). Dopuščajo samostojnost pri opravljanju nalog. Podrejene pri delu le usmerjajo in se zanimajo za končne rezultate. Ravnatelji so najpogosteje zainteresirani za dobre medsebojne **odnose** in skupne naloge (5). Dobri odnosi in skupno reševanje problemov ter opravljanje nalog so pogoj za sodelovalno in timsko vodenje. Anketirani ravnatelji se nagibajo k skupnemu **odločanju** s podrejenimi (4). Nagibajo se torej k distribuiranemu oz. participativnemu slogu vodenja. Za njih sta torej pomembna dobro sodelovanje pri zahtevnih nalogah in skupno odločanje, kar je pogoj za dobro timsko delo in demokratično sodelovalno vodenje učeče se organizacije. Pri **komuniciranju** ravnatelji uporabljajo dvosmerno in odkrito komunikacijo s svojimi podrejenimi (5). To pomeni, da ne vodijo avtokratsko, temveč prisluhnejo sodelavcem. Prav tako najpogosteje svoje podrejene **vodijo** dinamično, kjer ima vsak možnost odločanja (4). Ravnatelji so torej prepričani, da vodijo demokratično in ne avtokratično. Menijo, da obstaja visoka stopnja **zaupanja** med njimi in podrejenimi ter da spoštujejo mnenja in sposobnosti drugih (4). Zaznavajo veliko **predanosti** med kolegi, lojalnosti do vodje in do organizacije (4). Ravno skupno delo in sodelovanje oblikujeta občutek pripadnosti zavodu, medsebojno odvisnost ter skupno odgovornost. Ravnatelji so tudi **prilagodljivi**, ne poudarjajo varnosti za vsako ceno (4).

Iz grafa 7.3 lahko tudi vidimo, da so vodje najpogosteje najvišje ocenili sodelovanje, medsebojne odnose in komuniciranje med njimi ter podrejenimi (modusi 5). Tudi ostale značilnosti vodenja so ocenjevali večinoma bolj odprto in demokratično (4).

Graf 7.3: Dejavniki, ki označujejo stil vodenja



Stil vodenja je torej pri večini anketiranih ravnateljev demokratičen. Nagibajo se k sodelovalnemu vodenju, ki je pogoj za vodenje učeče se organizacije, ki zagotavlja profesionalni razvoj. Vodenje učeče se organizacije temelji na distribuiranem in konstruktivističnem vodenju. Ravnatelj torej svoje vodenje distribuira med sodelavce, tako da jim poverja naloge ter ustvarja pogoje za medsebojno konstruktivistično učenje med vsemi sodelavci. Na ta način se delavci profesionalno razvijajo.

Pri **3. vprašanju** sem raziskovala usmeritev anketiranih ravnateljev **k nalogam** ali **sodelavcem**. Gre za temeljno delitev stilov vodenja. Trditve so povzete po Možini (1994b). Med pomešanimi dvajsetimi trditvami je polovica usmerjenih k nalogam in druga polovica k sodelavcem. Zanimalo me je, kako pogosto se vodje strinjajo s posameznimi trditvami. Spet sem upoštevala moduse oziroma najpogostejše odgovore vprašanih. S seštevki modulusov se da ugotoviti, ali so ravnatelji bolj usmerjeni k nalogam ali k sodelavcem.

Tabela 7.2: Usmerjenost k nalogam ali k ljudem

Usmerjenost k nalogam	M _o	M _o	Usmerjenost k sodelavcem
Od sodelavcev pričakujem velike dosežke.	3	3	Sodelavci naj imajo popolno svobodo pri delu.
Ste za to, da za predviden potek dela obstajajo pisna navodila.	3	4	Predvsem je treba skrbeti za dobro počutje med sodelavci.
Stremeti je treba k temu, da ima vsakdo točno določeno delo.	3	4	Dopuščate iniciativo in spremembe pri delu, če sodelavci to želijo.
Konflikte rešujete v skladu s predpisanimi postopki.	3	3	Nasprotja preprečujete oz. rešujete takoj, ko nastanejo.
Niste nagnjeni k temu, da bi vsakdo opravljal delo na svoj način.	3	3	Čim več odločanja in odgovornosti prenašate na sodelavce.
Točno je treba določiti, kaj je treba napraviti in kako.	3	3	Zaupate sodelavcem in jih ne kontrolirate pri delu.
Veseli ste, če sodelavci sodelujejo med seboj za večjo uspešnost.	4	3	O prednostih svojih zamisli skušate prepričati sodelavce.
Ste proti temu, da bi vsakemu pojasnjevali svoje odločitve.	1	3	Sodelavcem obrazložite, zakaj naj upoštevajo predpise in norme.
Glede večje delovne uspešnosti premislite sami in se odločite.	1	4	Prisluhnete problemom, ki jih imajo sodelavci.
Stremite k temu, da se vse naloge opredelijo glede na kvaliteto in kvantiteto ter potrebni čas.	3	3	Treba je imeti razumevanje za razne težave in probleme sodelavcev pri delu.
Skupaj	27	33	

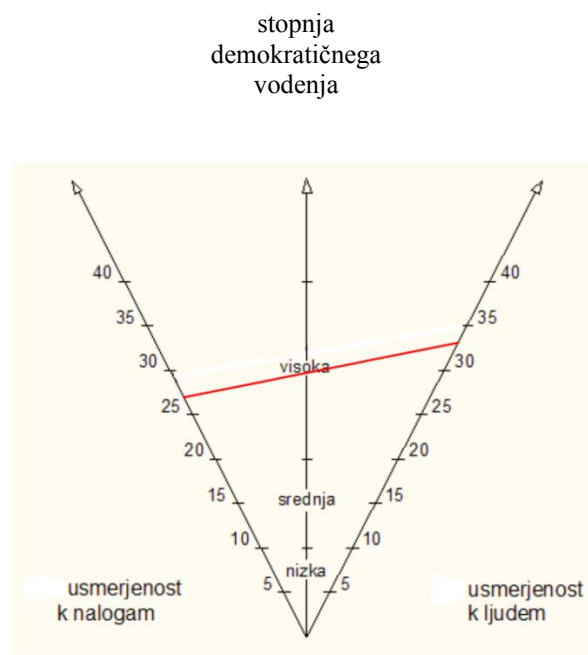
Opomba: M_o = Modus

Rezultat v tabeli 7.2 kaže, da so ravnatelji usmerjeni malenkost bolj k ljudem kot k nalogam, saj je seštevek vrednosti oziroma modusov višji za 6 točk. To pomeni, da delo in cilje načrtujejo skupaj s sodelavci, od sodelavcev pa pričakujejo, da ti poverjeno nalogo opravijo. Sodelavce pri delu spodbujajo in jih usmerjajo. Kolektiv obravnavajo kot tim, kjer je veliko sodelovanja. Ravnatelji torej skrbijo za dobre odnose in hkrati spodbujajo k uspehu pri delu. Nekoliko bolj kot rezultati dela so jim pomembni dobri medsebojni odnosi in sodelovanje. Zato delavce tudi pohvalijo, kar potrjuje vprašalnik o motiviranju.

Usmerjenost stilov vodenja in stopnja demokratičnosti vodenja sta prikazana tudi v spodnjem diagramu (graf 7.4). Leva premica kaže usmerjenost k nalogam, desna k ljudem, srednja pa stopnjo demokratičnega stila vodenja. Povezanost točk usmerjenosti vodenja seka stopnjo demokratičnega stila vodenja in kaže, da je stopnja demokratičnosti vodenja pri anketiranih vodjih visoka, kar je bilo zaznati že pri prejšnjih sklopih vprašanj. Pri demokratičnem stilu vodenja tudi zaposleni sprejemajo odgovornost, skupaj z

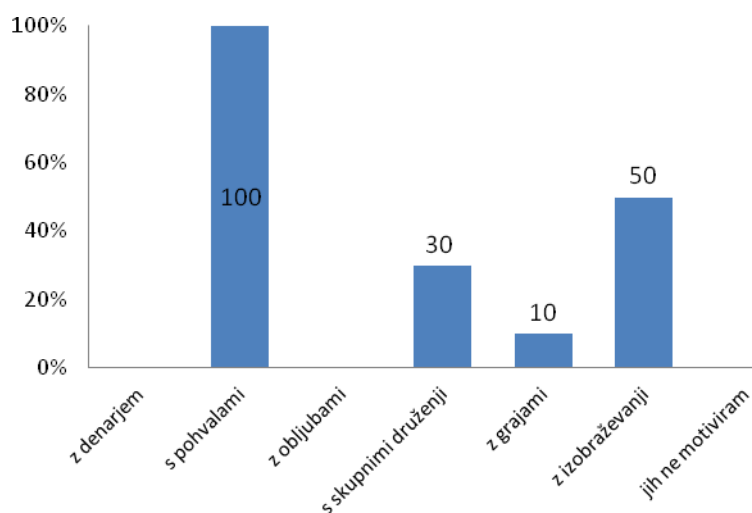
ravnateljem rešujejo težave in opravljajo naloge. Ravnatelj upošteva njihovo mnenje in ideje ter jih upošteva pri pomembnih odločitvah.

Graf 7.4: Diagram usmerjenosti k nalogam ali k ljudem in stopnja demokratičnega vodenja



S 4. vprašanjem sem želela ugotoviti, kako ravnatelji motivirajo sodelavce. Rezultati kažejo, da vsi svoje podrejene motivirajo s pohvalami. Pet vodij (50 %) jih motivira z izobraževanji, trije s skupnimi druženji (30 %) in en z grajami (10 %).

Graf 7.5: Kako ravnatelji motivirajo zaposlene



Rezultat je zanimiv, saj ravnatelji nimajo veliko možnosti za motiviranje zaposlenih. Pohvale in zagotavljanje izobraževanja ostajata praktično edina načina nagrajevanja in motiviranja delavcev, saj trenutna zakonodaja ne dopušča drugih načinov nagrajevanja. Motiviranje z možnostjo izobraževanja zelo pomembno vpliva na profesionalni razvoj tako posameznika kot organizacije.

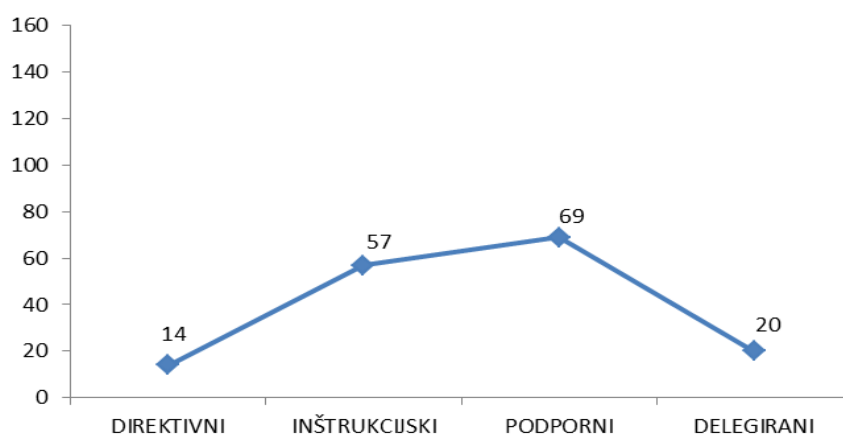
V **5. vprašanju** je bilo navedenih 16 situacij iz šole. Zanimalo me je, kako bi se ravnatelji vedli v danih situacijah. Tako sem ugotovila, kateri stil vodenja anketirani ravnatelji najpogosteje uporabljajo v različnih situacijah in kako ustrezno izbirajo – uporabljajo stil vodenja, glede na dano situacijo.

Tabela 7.3: **Vodenje in stil vodenja**

	DIREKTIVNI		INŠTRUKCIJSKI		PODPORNI		DELEGIRANI	
1. situacija	c	1	d 2x	3	a 8x	4	b	2
2. situacija	b 1x	1	c 2x	2	d 5x	3	a 2x	4
3. situacija	a 1x	2	b 4x	4	c 4x	3	d 1x	1
4. situacija	b	1	c 2x	3	d 8x	4	a	2
5. situacija	c	1	d 2x	2	a 3x	3	b 5x	4
6. situacija	d 5x	4	a	3	b 5x	2	c	1
7. situacija	a 1x	1	b 8x	3	c	4	d 1x	2
8. situacija	b 1x	1	c 1x	2	d 7x	3	a 1x	4
9. situacija	c	4	d 8x	3	a 1x	2	b 1x	1
10. situacija	d	2	a 5x	4	b 1x	3	c 4x	1
11. situacija	a	1	b 1x	3	c 9x	4	d	2
12. situacija	b	4	c 7x	3	d 1x	2	a 2x	1
13. situacija	c 1x	2	d 2x	4	a 7x	3	b	1
14. situacija	d	1	a 4x	2	b 4x	3	c 2x	4
15. situacija	a 4x	4	b 4x	3	c 2x	2	d	1
16. situacija	b	2	c 5x	4	d 4x	3	a 1x	1
Podatki za OBSEG - število obkroženih črk	14x	X	57x	X	69x	X	20x	X
PROFIL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
USTREZNOST – vsota vrednosti ob obkroženih črkah	X	43	X	178	X	223	X	51

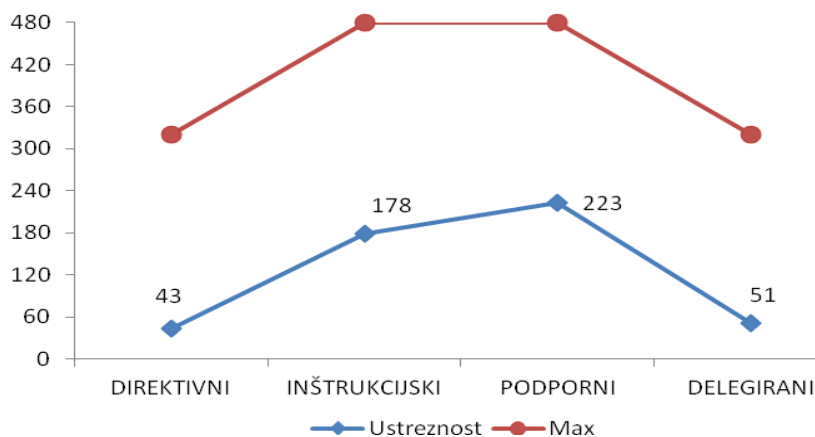
Iz rezultatov (graf 7.6) razberemo, da anketirani ravnatelji najpogosteje uporabljajo **podporni oz. bodrilni** stil vodenja, saj so v šestnajstih situacijah 69-krat obkrožili odgovor, ki ustreza temu stilu vodenja. Sledi **inštrukcijski** stil vodenja (57-krat), manjkrat bi izbrali delegirani (20-krat) in najmanjkrat direktivni stil vodenja (14-krat). Pri bodrilnem stilu ravnatelj skupaj s sodelavci razpravlja o novih idejah in se z njimi skupaj odloča. Zaposlenim pomaga, jih pohvali, bodri in spodbuja. Odnosi s podrejenimi so prijateljski, zato ni primeren v vsaki situaciji in v vsakem kolektivu. Pri inštrukcijskem stilu vodenja je nadzor ravnatelja večji. Skrbi za izvedbo nalog in se zanima za njihovo delo ter razvoj. Razloži svoje odločitve in hkrati prisluhne sodelavcem.

Graf 7.6: **Profil stilov**



Pomembno je, da je vodja fleksibilen in zna prilagajati svoje vodenje dani situaciji, zaposlenim in nalogi, ki jo je treba opraviti. Zato ravnatelj ne more uporabljati le enega stila vodenja. Čeprav je njegovo vodenje demokratično, mora v določenih situacijah oz. kolektivih uporabiti tudi direktiven stil vodenja z ukazovanjem. Delegiranje oz. poverjanje kot stil vodenja lahko uporablja predvsem pri dobrih delavcih, ki so motivirani za delo in jim naloge lahko zaupa.

Graf 7.7: Ustreznost stilov



Iz grafa 7.7 je razvidno, da anketirani ravnatelji dokaj ustrezno izbirajo stil vodenja in ga prilagajajo situaciji. Priporočljivo bi bilo, da nekoliko manj uporabljajo podporni stil in ga v določenih situacijah zamenjajo z inštrukcijskim.

Na 6. Vprašanje - **Bi želeli v zvezi z vašim stilom vodenja še kaj dodati?** je odgovoril le en ravnatelj, in sicer tako: »Pri vodenju poskušam priti do raznolikih idej in mnenj sodelavcev. Poskušam narediti sintezo in določiti najboljšo rešitev, za katero potem načrtujem aktivnosti in izvedbo ter razporeditev nalog. Potem spremljam, če so razhajanja, jih poskušam premostiti, če ne gre, pa jaz določim cilj in naloge.«

7.2.2 UGOTOVITVE ANALIZE ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Osnovna ugotovitev je, da anketirani ravnatelji vodijo **demokratično**. Enako so trdili v intervjujih. Pri demokratičnem stilu vodenja tudi zaposleni sprejemajo odgovornost, ravnatelj pa jim poverja naloge. Skupaj rešujejo težave in opravljajo naloge. Ravnatelj upošteva mnenje in ideje sodelavcev. O pomembnih zadevah se odloča skupaj s sodelavci.

Pri vodenju so ravnatelji usmerjeni tako **k nalogam** kot **k ljudem**, celo nekoliko bolj k ljudem. To pomeni, da delo in cilje načrtujejo skupaj s sodelavci, od njih pa pričakujejo, da poverjeno nalogo opravijo. Sodelavce pri delu spodbujajo in jih usmerjajo. Kolektiv obravnavajo kot tim, kjer je veliko sodelovanja ter timskega dela. Ravnatelji torej skrbijo za dobre odnose in hkrati spodbujajo k uspehu pri delu. Nekoliko bolj kot rezultati dela so jim pomembni dobri medsebojni odnosi in sodelovanje, zato delavce tudi pohvalijo.

60 % ravnateljcev vodi z **motiviranjem**, ki temelji na želji posameznika po samouresničenju, torej želji po nenehnem razvoju. Zavedajo se, da so delavci bolj motivirani za delo, če jim nudijo možnosti za izobraževanja, in da lahko sami kontrolirajo rezultate svojega dela. Motivirani delavci bodo hkrati hitreje napredovali in se profesionalno razvijali. Tako se ustvarja sodelovalen – partnerski odnos z vodjem. Takšen način vodenja je zelo primeren za spodbujanje in zagotavljanje pogojev za osebni in profesionalni razvoj. Vsi anketirani ravnatelji motivirajo zaposlene s pohvalami, polovica pa jih motivira z izobraževanji ter tretjina s skupnimi druženji. 30 % anketiranih ravnateljcev vodi s **soudeležbo**. Takšen stil vodenja zahteva od ravnatelja sodelovanje s sodelavci pri določanju ciljev in pri pomembnih odločitvah. Ravnatelj se zaveda, da bodo delavci lažje in bolj zavzeto izvrševali naloge, ki so jih skupaj določili. Tudi pri tem načinu vodenja se ustvarja partnerski odnos ter prihaja do medsebojnega učenja.

Anketirani ravnatelji najpogosteje uporabljajo **podporni oz. bodrilni** stil vodenja. Pri takšnem stilu ravnatelj skupaj s sodelavci razpravlja o novih idejah in se skupaj odločajo. Zaposlenim pomaga, jih pohvali, bodri in spodbuja. Odnosi s podrejenimi so prijateljski, zato bodrilni stil ni primeren v vsaki situaciji in v vsakem kolektivu. Pogosto uporabljajo tudi **inštrukcijski** stil vodenja, pri katerem je nadzor vodje večji. Ravnatelj skrbi za izvedbo nalog in se zanima za delo ter razvoj sodelavcev. Razloži svoje odločitve in hkrati prisluhne sodelavcem. Anketirani ravnatelji dokaj ustrezno izbirajo stil vodenja in ga prilagajajo dani situaciji, zaposlenim in nalogi, ki jo zavod opravlja. Ravnatelj ne more uporabljati le enega ali dveh stilov vodenja, temveč se mora posluževati **situacijskega vodenja**. Čeprav je njegovo vodenje demokratično, mora v določenih situacijah oz. kolektivih uporabiti tudi **direktiven** stil vodenja z ukazovanjem. **Delegiranje** oz. poverjanje kot stil vodenja lahko uporablja predvsem pri dobrih delavcih, ki so motivirani za delo in jim naloge lahko zaupa.

Ravnateljem so pri vodenju pomembne naslednje vrednote: dobro sodelovanje, dobri medsebojni odnosi in dobra komunikacija. Pomembno se jim zdi tudi sprotno reševanje konfliktov, skupno odločanje ter medsebojno zaupanje. Za njih sta torej pomembna dobro sodelovanje pri zahtevnih nalogah in skupno odločanje, kar je pogoj za dobro timsko delo in demokratično sodelovalno vodenje učeče se organizacije. Tako ravnatelji ustvarjajo pogoje za profesionalni razvoj. Nagibajo se torej k **sodelovalnemu vodenju**, ki je pogoj za **vodenje učeče se organizacije**, kot so vzgojno-izobraževalni zavodi. Vodenje učeče

se organizacije temelji na **distribuiranem** in **konstruktivističnem** vodenju. Ravnatelj torej svoje vodenje distribuira med sodelavce, tako da jim poverja naloge ter ustvarja pogoje za medsebojno konstruktivistično učenje med vsemi sodelavci. Na ta način se delavci in organizacija profesionalno razvijajo.

Anketirani ravnatelji večinoma uporabljajo stile vodenja, ki so ugodni za profesionalni razvoj.

8 KLJUČNE UGOTOVITVE RAZISKOVANJA

S pomočjo teoretičnih izhodišč, empiričnega raziskovanja in lastnih izkušenj ter opazovanja z neposredno udeležbo sem odgovorila na tri raziskovalna vprašanja.

a) Ali določeni stili ravnateljstva vplivajo na profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju?

Literatura navaja, da je **demokratični** stil vodenja tisti, ki spodbuja profesionalni razvoj. Pri demokratičnem stilu ravnatelj spoštuje mnenja in ideje zaposlenih in jih upošteva pri odločitvah. Skrbi za to, da so zaposleni informirani, da lahko skupaj rešujejo težave in opravijo naloge. Spodbuja skupne razprave, sodelovanje in timsko delo. Zaupa, da je vsak posameznik inteligenten, avtonomen profesionallec, ki je pripravljen prispevati svoje znanje k uspešnemu delovanju šole. Zaradi vseh prednosti demokratičnega stila vodenja naj bi ravnatelji, ki želijo spodbujati profesionalni razvoj tako posameznikov kot organizacije, uporabljali stile vodenja, ki temeljijo na demokraciji, to so: timsko vodenje, sodelovalno vodenje, transakcijsko in transformacijsko vodenje, distribuirano, konstruktivistično vodenje in vodenje za učenje.

Na osnovi empiričnega raziskovanja sem ugotovila, da anketirani ravnatelji večinoma uporabljajo stile vodenja, ki so najbolj primerni za spodbujanje profesionalnega razvoja. Osnovna ugotovitev je, da anketirani ravnatelji vodijo **demokratično**. Pri demokratičnem stilu vodenja tudi zaposleni sprejemajo odgovornost, ravnatelj pa jim poverja naloge. Skupaj rešujejo težave in opravljajo naloge. Ravnatelj upošteva mnenje in ideje sodelavcev. O pomembnih zadevah se odločajo skupaj.

Pri vodenju so ravnatelji usmerjeni tako **k nalogam** kot **k ljudem**, celo nekoliko bolj k ljudem. To pomeni, da delo in cilje načrtujejo skupaj s sodelavci, od njih pa pričakujejo, da poverjeno nalogo opravijo. Sodelavce pri delu spodbujajo in jih usmerjajo. Kolektiv obravnavajo kot tim, kjer je veliko sodelovanja ter timskega dela. Ravnatelji torej skrbijo za dobre odnose in hkrati spodbujajo k uspehu pri delu. Nekoliko bolj kot rezultati dela so jim pomembni dobri medsebojni odnosi in sodelovanje, zato delavce tudi pohvalijo.

60 % ravnateljev vodi **z motiviranjem** (pohvala, izobraževanje, druženja itd.). Ta način vodenja temelji na želji posameznika po samouresničenju, torej želji po nenehnem razvoju. Zavedajo se, da so delavci bolj motivirani za delo, če jim nudijo možnosti za izobraževanja, in če lahko sami kontrolirajo rezultate svojega dela. Motivirani delavci bodo hkrati hitreje napredovali in se profesionalno razvijali. Tako se ustvarja sodelovalen – partnerski odnos z ravnateljem. 30 % anketiranih ravnateljev vodi **s soudeležbo**. Takšen stil vodenja od ravnatelja zahteva sodelovanje s sodelavci pri določanju skupnih ciljev in pri pomembnih odločitvah. Ravnatelj se zaveda, da bodo delavci tako lažje in bolj zavzeto izvrševali naloge, ki so jih skupaj določili. Tudi pri tem načinu vodenja se ustvarja partnerski odnos ter prihaja do medsebojnega učenja.

Anketirani ravnatelji najpogosteje uporabljajo **podporni oz. bodrilni** stil vodenja. Pri takšnem stilu ravnatelj skupaj s sodelavci razpravlja o novih idejah in se skupaj odločajo. Zaposlenim pomaga, jih pohvali, bodri in spodbuja. Odnosi s podrejenimi so prijateljski, zato bodrilni stil ni primeren v vsaki situaciji in v vsakem kolektivu. Pogosto uporabljajo tudi **inštrukcijski** stil vodenja, pri katerem je nadzor vodje večji. Ravnatelj skrbi za izvedbo nalog in se zanima za delo ter razvoj sodelavcev. Razloži svoje odločitve in hkrati prisluhne sodelavcem. Anketirani ravnatelji dokaj ustrezno izbirajo stil vodenja in ga prilagajajo dani situaciji, zaposlenim in nalogi, ki jo zavod opravlja. Ravnatelj ne more uporabljati le enega ali dveh stilov vodenja, temveč se mora posluževati **situacijskega vodenja**. Čeprav je njegovo vodenje demokratično, mora v določenih situacijah oz. kolektivih uporabiti tudi **direktiven** stil vodenja z ukazovanjem.

Ravnateljem so pri vodenju pomembne naslednje vrednote: dobro sodelovanje, dobri medsebojni odnosi in dobra komunikacija. Pomembni se jim zdijo tudi sprotno reševanje konfliktov, skupno odločanje ter medsebojno zaupanje. Za njih sta torej pomembna dobro sodelovanje pri zahtevnih nalogah in skupno odločanje, kar je pogoj za dobro timsko delo in demokratično sodelovalno vodenje učeče se organizacije. Tako ravnatelji ustvarjajo

pogoje za profesionalni razvoj. Nagibajo se torej k **sodelovalnemu vodenju**, ki je pogoj za **vodenje učeče se organizacije**, kot so vzgojno-izobraževalni zavodi. Vodenje učeče se organizacije temelji na **distribuiranem** in **konstruktivističnem** vodenju. Ravnatelj svoje vodenje distribuira med sodelavce, tako da poverja naloge motiviranim in dobrim delavcem ter ustvarja pogoje za medsebojno konstruktivistično učenje med vsemi sodelavci. Na ta način se delavci in organizacija profesionalno razvijajo.

Le ena od ravnateljic omenja **transformacijsko vodenje**, za katerega literatura navaja, da je najbolj pogost stil vodenja med slovenskimi ravnatelji. Strokovni delavci pri tem stilu sledijo karizmatičnemu ravnatelju v osebni razvoj in preobrazbo šole. Ravnatelj, ki vodi s takšnim stilom, naj bi veliko poverjal, spodbujal razprave, timsko delo in medsebojne hospitacije. Razvijal naj bi sodelovalno kulturo in spodbujal profesionalni razvoj v skladu s skupno vizijo in vrednotami.

Ravnateljem se zdi še pomembnejša od pravega stila vodenja ravnateljeva osebnost.

b) Kako timsko delo in druge generične kompetence pri vodenju strokovnih delavcev vplivajo na njihov profesionalni razvoj?

Timi se na šolah oblikujejo predvsem za izvedbo bolj zahtevnih nalog, ki se izpeljejo boljše in hitreje, kadar sodeluje več strokovnih delavcev z različnim strokovnim znanjem. Nihče od ravnateljev pa ne omenja timskega sodelovanja za izvedbo pouka in medpredmetnega povezovanja. Torej na ta način žal še vedno ne prihaja do izmenjave znanja in primerov dobre prakse ter učenja drug od drugega. Za vrati učilnice se timsko delo učitelja konča, tam je učitelj spet individualist.

Večina ravnateljev se premalo zaveda osnovne značilnosti učečih se organizacij, ki je timsko delo. Če ravnatelj oblikuje razvojni tim in se tako obda z dobrimi in lojalnimi strokovnimi delavci, ki so pripravljeni delati več, si lahko olajša delo in mu ostane več časa za druge naloge, npr. za načrtovanje profesionalnega razvoja.

Ravnatelji večinoma profesionalni razvoj enačijo predvsem z izobraževanjem. Morda niso dovolj seznanjeni, da tudi z drugimi orodji oz. prvinami lahko ustvarjajo pogoje za profesionalni razvoj, kot so hospitacije, redni letni razgovor, uvajanje listovnika, pisanje

refleksij, ustvarjanje prijetne in ustvarjalne delovne klime, kjer je možno tudi kritično prijateljstvo med sodelavci itd.

Ravnatelji sicer razumejo pomen RLP, vendar ga večinoma ne načrtujejo in ne izvajajo tako, kot navaja literatura. Ne vidijo tudi bistvene povezave med RLP in profesionalnim razvojem posameznika in šole. Ne uvidijo, da je povratna informacija o delu tudi motivacija za nadaljnje delo delavca, kot omenja le ena od ravnateljic ter literatura. RLP ni zakonsko obvezen v VIZ ustanovah, zato ni nujno, da ga ravnatelj izvaja. Vendar bi moral ravnatelj kot vodja dati zaposlenim priložnost, da vsaj enkrat na leto poglobljeno in sistematično razmislijo in se z njim pogovorijo o svojem delu, svojem razvoju, počutju v kolektivu, potrebah in zadovoljstvu. Brez poglobljenega RLP ravnatelji težko sistematično sledijo profesionalnemu razvoju posameznika. Pri tem bi jim bil lahko v veliko pomoč tudi listovnik, vendar večina ravnateljev v tem ne vidi smisla oz. pravega namena, da bi bil to lahko pripomoček za sistematično spremljanje profesionalnega razvoja delavca. Menim, da se RLP in uvajanja listovnika ravnatelji ne lotevajo iz naslednjih razlogov: niso ustrezno usposobljeni in se ne čutijo suverene za izvedbo, to bi od njih zahtevalo veliko dodatnega dela, nekateri celo ne uvidijo namena ter pomena uvajanja teh sprememb.

Večini ravnateljev se zdi najbolj pozitiven učinek spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela ta, da vidijo učitelje in učence pri pouku. Torej ne zaznavajo razvojnega pomena hospitacij, izvajajo jih predvsem zaradi zakonske obveze, nekaterim pa se zdijo celo kot »nujno zlo«. Medsebojne oz. kolegialne hospitacije se izvajajo le na redkih zavodih. Nekateri ne vidijo prave povezave med hospitacijo in profesionalnim razvojem posameznika in šole ter ne uvidijo, da bi morale biti spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela razvojno naravnano. Tudi literatura navaja, da je to povezavo težko doseči. Spremljanje in usmerjanje pedagoškega dela strokovnih delavcev bi moral biti kontinuiran in sistematičen proces za pomoč strokovnemu delavcu pri profesionalnem razvoju in načrtovanju kariere v skladu s potrebami šole. Ravno ta aspekt hospitacij zaznava malokateri ravnatelj.

Ravnatelji, kot vodje učečih se organizacij, namenjajo izobraževanju zaposlenih veliko pozornosti, časa in sredstev, saj se zavedajo, da je pridobivanje novega znanja ključnega pomena za profesionalni razvoj tako posameznika kot šole ter posledično za uspešno vzgojo in izobraževanje. Vendar pa premalo vodijo v smeri izobraževanja na podlagi

učenja drug od drugega, na podlagi »kritičnega prijateljstva«, medsebojnih hospitacij, torej premalo spodbujajo konstruktivistični način učenja. Zavedajo se, da bi pri tem naleteli na določene ovire – učitelje, ki si ne želijo sprememb, saj so naši učitelji po naravi še vedno individualisti.

c) Kako uspešno ravnatelji vodijo in usmerjajo profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Vsi ravnatelji se zavedajo pomena profesionalnega razvoja strokovnih delavcev in od svojih delavcev pričakujejo, da se nenehno razvijajo, vseživljenjsko učijo in tako nadgrajujejo svoje znanje. Največji del odgovornosti za profesionalni razvoj posameznika je po njihovem mnenju na delavcih samih. Ti ne morejo vedno čakati na spodbudo ravnatelja. Vloga ravnatelja naj bi bila po njihovem mnenju usmerjanje razvoja posameznika v skladu z vizijo šole, spodbujanje, ustvarjanje pogojev ter priporočanje in omogočanje ustreznih izobraževanj. Ravnatelj mora znanje ceniti in biti strokovnim delavcem zgled.

Ravnatelji večinoma menijo, da s svojim stilom vodenja spodbujajo profesionalni razvoj sodelavcev. Z raziskovanjem sem ugotovila, da uporabljajo stile vodenja, ki so najbolj primerni za spodbujanje profesionalnega razvoja. Pri tem predvsem poudarjajo demokratično vodenje in vodenje z zgledom. Delavce motivirajo in spodbujajo k razvoju, tako da jim pokažejo, da se zanimajo za njihovo delo.

Delo ravnatelja je tako kompleksno in zahtevno, da jim preprosto zmanjkuje časa za vse tisto, kar bi ravnatelji želeli delati in kar bi učitelji želeli, da delajo ravnatelji. Ravnatelj kot manager žal nima na razpolago kadrovske službe, finančne službe, pravne službe itd. Vse delo mora opraviti sam ali s pomočjo pomočnika ravnatelja ter tistih delavcev, ki jim delo lahko poverja. Glede na stalne spremembe zakonodaje v šolstvu ter vrste nalog, ki mu jih nalaga ministrstvo, ima toliko dela, da mu zmanjkuje časa za delo, ki presega rutinska oz. nujna formalno-pravna opravila. Med takšno delo spadata tudi načrtovanje in usmerjanje profesionalnega razvoja zaposlenih in organizacije (redni letni pogovori, hospitacije itd.). Vodenje v smeri načrtovanega profesionalnega razvoja posameznika in šole za marsikaterega ravnatelja predstavlja dodatno obremenitev, ki bi od njega zahtevala izobraževanje ter dodaten čas za izvedbo. Zato večinoma ne vodijo sistematično v smeri profesionalnega razvoja.

Poleg odgovorov na zastavljena vprašanja sem na osnovi intervjujev ugotovila še nekatere zanimivosti.

Med ravnatelji sem zaznala različno globino in širino kritičnega razmišljanja o vodenju in različno profesionalno kulturo ravnateljstva. Nekateri vodijo predvsem kot izvrševalci nalog, ki jih morajo opraviti, da zadostijo vsem zahtevam zakonodaje, ministrstva, lokalne skupnosti, zaposlenih in staršev. Drugi vodijo in razmišljajo mnogo bolj poglobljeno, strokovno ter se zavedajo, da je delo s človeškimi viri zahtevno in zapleteno. Uvajanja sprememb se želijo lotiti temeljito, celostno, ter na to strokovno pripraviti tudi kolektiv, da ne bi bil to spet le »en projekt«. Za takšen pristop pa po navadi ob množici nujnih opravil zmanjkuje časa tako ravnateljem kot učiteljem. Ravnatelji tudi ne želijo po nepotrebnem dodatno obremenjevati delavcev. Zaznala sem še, da ravnatelji z daljšim stažem ravnateljstva vodijo mnogo bolj sproščeno in suvereno ter pogosteje poverjajo naloge sodelavcem.

Namensko sem izbrala vzorec ravnateljev iz različnih VIZ zavodov, saj sem predvidevala, da ne obstajajo bistvene razlike v njihovem odnosu do profesionalnega razvoja. To je raziskava tudi potrdila. Njihov odnos ni odvisen od tega, katero vrsto zavoda vodijo, temveč od njihovega stila vodenja, kolektiva, osebnosti, strokovnega znanja itd.

Ravnatelji tudi zelo različno dojemajo koncept »učee se organizacije«. Pod pojmom učenje in profesionalni razvoj razumejo predvsem izobraževanje strokovnih delavcev. Večinoma pri vodenju za učenje ne poudarjajo konstruktivističnega vodenja, pri katerem se vsi zaposleni učijo drug od drugega in tako izkoriščajo potencialne znanja vseh strokovnih delavcev.

Koncept profesionalnega razvoja na ravni posameznika in organizacije, ki naj bi bil celo medsebojno usklajen, je idealna ideja, ki živi v večjih gospodarskih organizacijah, kar navaja veliko strokovne literature. Pri uvajanju v vzgojo in izobraževanje pa očitno naletimo na mnoge ovire, kot so:

- preobremenjenost ravnateljev,
- preobremenjenost in odpor pri strokovnih delavcih,
- ravnatelji in učitelji v tem večinoma ne vidijo smisla, temveč le dodatno delo,

- trenuten sistem nagrajevanja in napredovanja ne spodbuja k profesionalnemu razvoju, čeprav je možnosti za razvoj, kljub slabi gospodarski situaciji, veliko.

9 ZAKLJUČEK

Vodenje je pojav, ki ga proučujejo mnogi svetovni teoretiki, saj ima vselej posledice tako na individualni kot na družbeni ravni. Na individualni ravni se v zadnjem času poudarja termin **samovodenje**, kot vodenje svojega osebnega profesionalnega razvoja z jasno načrtanimi kariernimi cilji. Posameznik, ki je zmožen samorefleksije, lahko nenehno nadgrajuje svoj razvoj, ne glede na to, na kateri stopnji je. Na družbeni ravni pa posameznik vodi sodelavce oziroma organizacijo. Z zgledom in uspešnim vodenjem zna pritegniti ljudi in jih navdušiti.

Ravnatelj kot vodja, ki želi spremljati, usmerjati in spodbujati profesionalni razvoj učiteljev, se mora posluževati drugačnega vodenja, takšnega, ki spoštuje, podpira in spodbuja strokovno delo ter razvoj učiteljev. Nenehno mora spodbujati sodelovanje, izmenjavo izkušenj ter medsebojno in vseživljenjsko učenje. Poskrbeti mora za odprto sodelovalno klimo, prijateljske medosebne odnose ter dobro komunikacijo. Zaposlenim mora dati priložnost za sodelovalno učenje, preizkušanje novih načinov dela in soodločanje. Znati mora usmerjati tako profesionalni razvoj posameznika kot celotne organizacije, ki mora voditi k skupni viziji in skupnim ciljem. Vodenje, ki preveč nadzira in usmerja učitelje, ne omogoča poverjanja, ne dopušča avtonomije, ne prisluhne in ne ceni vsakega posameznika, zmanjšuje kulturo učiteljevega profesionalizma in profesionalni razvoj organizacije. Učitelj pri takšnem vodenju ne vidi smisla poučevanja, ni motiviran, zato lahko čuti odpor do nadaljnjega razvoja in postane celo »slab učitelj«. Tega se zavedajo tudi vsi ravnatelji, s katerimi sem izvedla empirično raziskavo.

Nekateri anketirani ravnatelji menijo, da je od izbire pravega stila vodenja še pomembnejša ravnateljeva osebnost. Kneževičeva (2001, 69) ugotavlja: **»Od vodje do uspešnega vodje nas pripelje človečnost. Za samo vodenje zadostuje že strokovnost. Za uspešnega vodjo je potrebna humanost. Najtežje pa je biti človek!«** Pomemben je torej ravnatelj kot figura s celovito osebnostjo, ki vodi raznolike človeške vire z odlično kulturo ravnateljjevanja. Tak ravnatelj pozna različne stile vodenja, je pri svojem delu strokoven, se tudi sam nenehno profesionalno razvija, teži h kakovostnemu delu in je

samouresničen. V vsakem primeru pa bi moral biti ravnatelj osebno in profesionalno visoko razvita oseba, človek, ki zna prisluhniti sodelavcem in učencem, nekdo, ki daje zaposlenim občutek, da tudi njihovo mnenje ter delo štejeta. Glede na to, da vodi raznolike človeške vire, se od njega pričakuje, da ima »helikopterski pogled« na dogajanje na šoli in da zmore tudi metarefleksorni pogled na profesionalni razvoj posameznika in organizacije. Dober ravnatelj bi moral »voditi z iskro v očeh« in svoj entuziazem prenašati tudi na sodelavce.

Za osebni profesionalni razvoj strokovnih delavcev pa ni odgovoren le ravnatelj, temveč tudi vsak posameznik. Profesionalni razvoj posameznika se zgodi, ko ta zna povezati svoje izkušnje s teoretičnim znanjem, ko zna svoje delo reflektirati in ga na osnovi tega nenehno spreminjati ter izboljševati. Torej takrat, ko je zmožen samorefleksije in pogleda vase in v svoje delo. Pri tem so mu lahko v veliko pomoč kritični prijatelji, sodelavci v okviru strokovnega aktiva in seveda ravnatelj s spremljanjem, usmerjanjem, spodbujanjem ter omogočanjem izobraževanja. Najpomembneje pa je, da ravnatelj izbira pravi stil vodenja in zagotavlja pozitivno ter odprto šolsko klimo. Za mnoge učitelje žal odprto sodelovanje, medsebojne hospitacije, izmenjava izkušenj in primerov dobre prakse, refleksije kritičnega prijatelja, timsko delo ter samorefleksija še vedno niso sestavni del njihovega strokovnega dela in razvoja. Morda sta za to kriva učiteljev individualizem in mišljenje, da za to nimajo dovolj časa, saj imajo veliko dela v razredu za zaprtimi vrati. Sama menim, da so za to krive predvsem šolske klime, ki ne spodbujajo sodelovanja. Le sodelovanje med učitelji in učenje drug od drugega je lahko pogoj za profesionalni razvoj. V takšnem okolju si učitelji upajo postavljati kritična vprašanja in nimajo neprijetnega občutka, kadar prosijo za pomoč kolega, ne da bi to morda kdo razumel, da niso dovolj sposobni. V sodelovalni kulturi bi učitelji tudi ravnateljeve hospitacije sprejemali kot del usmerjanja in načrtovanja profesionalnega razvoja in ne kot nadzor.

Zanimiva se mi zdi trditev Littlove (v Fullan in Hargreaves 2000, 58): **»Predstavljajte si, da lahko postaneš boljši učitelj samo zato, ker imaš srečo, da delaš v določeni šoli – prav samo zaradi tega.«**

Načrtovanje strokovnega izobraževanja in profesionalnega razvoja strokovnih delavcev lahko temelji le na nenehni refleksiji, spremljanju in ocenjevanju učiteljevega dela, kakovostni povratni informaciji o njegovem delu ter nenehnem spremljanju dosežkov

učencev. Le tako se lahko načrtuje osebni profesionalni razvoj posameznika in oblikujejo dolgoročni cilji organizacije oz. razvojni načrt zavoda.

Nekateri učitelji vidijo v težnji k večji uspešnosti in izboljšavam preveč dodatnih nepotrebnih aktivnosti, ki jim bodo vzele preveč dragocenega časa, ki bi ga lahko preživeli v razredu s svojimi učenci. Fullan in Hargreaves (2000, 36) menita, da je edini izhod iz te dileme skupno delo z drugimi učitelji, ki je usmerjeno k učencem.

Profesionalni razvoj posameznika je v veliki meri odvisen od njegove notranje motivacije, težnje k samouresničenju ter od njegove pripravljenosti, da nenehno uvaja novosti v svoje delo. Učitelj se mora zavedati, da je za njegov poklic nujno vseživljenjsko učenje, saj dela v učeči se organizaciji. Živimo v času nenehnih sprememb, tudi v šolstvu, zato bi se moral učitelj nenehno razvijati tako osebno kot strokovno. Od njegovega učenja bosta odvisna kakovost poučevanja in uspeh učencev. Učitelji, katerih delo temelji le na znanju, ki so ga pridobili na dodiplomskem izobraževanju, opravljajo svoje delo rutinsko in se niso pripravljene razvijati več, kot je nujno oz. čakajo le na zunanjo motivacijo ravnatelja. Takšni učitelji se bodo v šoli počutili vedno slabše. Ker se sami niso pripravljene razvijati in učiti, ne morejo spodbujati učenja pri učencih. Tako je sklenjen začaran krog nezadovoljstva, saj nikoli ne dosežejo samouresničenja. Poleg tega preživijo vsa leta dela zaprti v svoje učilnice, kjer jih ne opazuje nihče drug kot ravnatelj z občasnimi hospitacijami. Zato nimajo dovolj povratnih informacij o svojem delu, ne izmenjavajo izkušenj, niso motivirani za delo, morda celo niso uspešni in se posledično profesionalno ne razvijajo.

Menim, da je naloga ravnatelja, da motivira in spodbudi k profesionalnemu razvoju tudi takšne strokovne delavce. V vsakem kolektivu se najde nekaj takšnih, ki s svojim nezadovoljstvom na delovnem mestu celo kvarijo delovno vzdušje kolektiva. Interes ravnatelja bi moral biti profesionalni razvoj vsakega posameznika in celotne organizacije. Najpomembnejše je, da ravnatelj izbere primeren stil vodenja, glede na dano situacijo, ter da s svojim stilom vodenja soustvarja pozitivno delovno okolje in odprto šolsko klimo. Takšno delovno okolje omogoča varnost, spoštovanje in medsebojno zaupanje. V takšnem okolju lahko učitelji razpravljajo tudi o svojih šibkih področjih in se zavedajo, da so to področja osebne in strokovne rasti. Pomembno je tudi, da ravnatelj spremembe uvaja počasi in potrpežljivo, v nasprotnem primeru lahko v ljudeh izzove odpor. Ljudje se ne morejo spremeniti čez noč. Tega se ravnatelj zelo dobro zavedajo. Menim, da je ravno

strah po odporu zaposlenih prav tako eden od razlogov, da se ravnatelji večinoma ne lotevajo profesionalnega razvoja načrtno in sistematično.

Zanimiva se mi zdi dilema profesionalnega razvoja, ki sta jo izpostavila Fullan in Hargreaves (2000, 42), ki pravita, da je tak način kariernega razvoja neprijazen za učitelje, ki jih ne zanima karierno napredovanje, temveč le poučevanje v razredu. Nekateri učitelji so zadovoljni z delom v razredu in so se zato odrekli sodelovanju pri vodenju šole. Ne obstaja torej le ena sama pot do odličnega učitelja. Pravita, da ima »odličnost mnogo obrazov in da vodi do nje veliko različnih poti«.

V nemirnih časih nenehnih sprememb in gospodarske krize so ravnatelji vedno bolj obremenjeni z »rutinskimi« managerskimi nalogami in nosijo vedno večjo odgovornost. Ravnatelj je nenehno razpet med pedagoškim vodenjem, ki pokriva kakovost strokovnega področja, ter managiranjem. Čutijo tudi močne pritiske učiteljev, staršev, okolja in ministrstva. Zato menim, da je preobremenjenost ravnateljev osnovni problem, da se ravnatelji ne lotevajo načrtno usmerjati in spremljati profesionalnega razvoja zaposlenih. Zanimiva pa je ugotovitev Fullana in Hargreavesa (2000, 25), da če bi ravnatelji bolj sistematično načrtovali kariero strokovnih delavcev, bi si tudi ti lahko pridobili znanje iz vodenja in bi jim lahko ravnatelji lažje poverjali naloge, s tem pa bi bili ravnatelji manj obremenjeni.

Ko ravnatelju uspe izobraziti in pridobiti dobre kadre, ki so se pripravljene nenehno profesionalno razvijati, je njegova naloga, da jih uspe zadržati na šoli. Zaradi pridobljenih novih znanj učitelji pričakujejo določene spremembe: napredovanje v naziv, napredovanje v višji plačni razred, višjo plačo, boljše delo, drugo delovno mesto, več pooblastil, nove zadolžitve, nove izzive ... Če se ne zgodi nič od pričakovanega, postanejo nezadovoljni in lahko začnejo iskati novo delovno mesto. Tudi na tej točki je pomembna spretnost ravnateljevega vodenja, da zna spodbujati in vplivati na zaposlene, da ti še vedno ostanejo zadovoljni in predani šoli.

Ravnatelji, kot vodje učečih se organizacij, izobraževanju zaposlenih namenjajo veliko pozornosti, časa in sredstev, saj se zavedajo, da je pridobivanje novega znanja ključnega pomena za profesionalni razvoj, tako posameznika kot šole, ter posledično za uspešno poučevanje in učenje učencev. Vendar pa premalo vodijo v smeri izobraževanja na podlagi učenja drug od drugega, na podlagi »kritičnega prijateljstva«, medsebojnih

hospitacij, torej premalo spodbujajo konstruktivistični način učenja. Vsak strokovni delavec poseduje določeno znanje, ki ga je pridobil s pomočjo dodiplomskega izobraževanja, s stalnim strokovnim izpopolnjevanjem in s pomočjo izkušenj. To znanje je večinoma neizkoriščeno in ga učitelji uporabljajo le za vrati razreda. Znanje ne kroži med kolegi, kar predstavlja velik neizkoriščen potencial za profesionalni razvoj. Vloga ravnatelja kot vodje je, da ustvarja spodbudno sodelovalno okolje za medsebojno učenje, in da sodelavce spodbuja k takšnim oblikam učenja. Vse to od ravnatelja zahteva konstruktivistično vodenje oz. vodenje za učenje ter sposobnost povezati med seboj drugače misleče ljudi. Vzpostaviti bi moral sodelovalno kulturo, v kateri bi se vsak posameznik počutil varnega in bi bil pripravljen na sodelovalno učenje. Z medsebojnim učenjem bi se tudi močno znižali stroški izobraževanja.

Opažam, da literatura in ravnatelji na eni strani nenehno poudarjajo sodelovanje in timsko delo, po drugi strani pa učitelj še vedno ostaja velik individualist, tako kot pove ena od ravnateljic: **»... učitelju je težko sprejeti še nekoga v razredu. Počutijo se varno zaprti v učilnico z učenci in se ne zavedajo, da tudi če so vrata zaprta, je njihovo delo javno.«** Podobno razmišlja kar nekaj ravnateljev, saj učitelji ne želijo svojega dela pokazati in znanja izmenjati s kolegi, se ne želijo izpostavljati, so premalo samozavestni, so individualisti, varno zaprti v svoj razred. Določen vpliv na individualizacijo ima tudi hiter razvoj IKT, ki je sicer za učitelja nujno delovno orodje. Tako se učitelj odmika v razrede in kabinete, kjer lahko v miru opravi delo s pomočjo računalnika.

Sistem ocenjevanja in napredovanja po mnenju mnogih ravnateljev ne deluje spodbudno na profesionalni razvoj zaposlenih. Napetosti, ki jih vodja s tem povzroči, pa lahko močno zatrejo odlično delo, kajti mnogi nočejo več tvegati. Sistem ocenjevanja in napredovanja pa bi moral biti bolj usmerjen v profesionalni razvoj, kljub slabi gospodarski situaciji. Obstaja torej razlika med normativno profesionalnostjo in pravim profesionalizmom strokovnih delavcev.

Ravnatelji imajo trenutno zelo malo možnosti, da pokažejo, da cenijo tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje. Zato večina ravnateljev nagrajuje le s pohvalo, z dobro oceno delovne uspešnosti ali z izobraževanjem. Trenutna zakonodaja, zaradi slabe gospodarske situacije, ne dopušča materialnega nagrajevanja uspešnih delavcev, kar deluje zelo nestimulativno na zaposlene v VIZ. To se opaža tako pri odnosu do dela kot pri odnosu do profesionalnega razvoja.

Redki so tisti, ki kljub takšnim okoliščinam želijo delati več, delati bolje in se želijo nenehno razvijati. Ena od ravnateljic pove: **»Manjšina delavcev je tako notranje motiviranih, da težijo k nenehnemu razvoju. To je tudi refleksija časa, v katerem živimo. Apatija, družbeno okolje je nespodbudno in ljudje so zgubljeni v svetu vrednot. Trenutno ni prave klime za razvoj.«**

Ne smemo spregledati še pritiskov, ki jih prinaša globalizacija. Mednarodne raziskave so kazalec kakovosti izobraževanja na mednarodni ravni. Zahteve po kakovosti poučevanja in znanja bodo vedno večje. Z ustanavljanjem zasebnih zavodov se bo večala konkurenca. Javni vrtci in osnovne šole tega pritiska še skoraj ne občutijo, srednje šole in visokošolski zavodi pa so s svojo dejavnostjo že »na trgu«. Le ena od anketiranih ravnateljic omeni tudi ta aspekt pomena profesionalnega razvoja: **»Vrtci se bomo morali vedno bolj obnašati tržno in več ko bomo imeli različnih znanj, bolj bomo konkurenčni. Profesionalni razvoj delavcev je zelo povezan s kakovostjo vrtca.«** Starši se vedno bolj zavedajo, da lahko za svoje otroke izbirajo kakovosten vrtec in kakovostno šolo. Vedno bolj so ozaveščeni o tem, kaj lahko od šole pričakujejo. Primerjajo njihovo uspešnost v ožjem okolju, na ravni države in celo v globalnem prostoru. Družbeno okolje bo vedno bolj zahtevalo demokratizacijo izobraževanja in izobraževalni pluralizem (več tujih jezikov, izbirni predmeti, projektno delo, veliko interesnih dejavnosti itd.). Vse naštetu bo od ravnateljev v prihodnosti zahtevalo večšine vodenja v smeri profesionalnega razvoja, od učiteljev pa vseživljenjsko učenje.

Na osnovi vseh ugotovitev sem oblikovala naslednje PREDLOGE za uvajanje spremembe PROFESIONALNI RAZVOJ V VIZ:

Na mikro ravni – ŠOLA:

- Ravnatelj bi moral osvojiti prvine distribuiranega vodenja in nekatere naloge poverjati dobrim sodelavcem, ki želijo delati več.
- Oblikuje naj dober razvojni tim, ki mu je lahko v veliko pomoč pri vodenju in uvajanju profesionalnega razvoja.
- Z razvojnimi timom naj se loti sistematičnega načrtovanja profesionalnega razvoja (letni delovni načrt, razvojni načrt).

- Počasi naj uvaja spremembe, ki delujejo kot orodja (prvine) v smeri profesionalnega razvoja: timsko delo, redni letni pogovor, medsebojne hospitacije, refleksije, listovnik, izobraževanja, ki so usklajena z razvojnim načrtom šole itd.
- S svojim vodenjem naj ustvarja odprto klimo in sproščene odnose, v katerih bodo učitelji odprli vrata učilnic in bo stekel krog prenosa znanja.
- Nenehno naj poudarja pomen učenja in znanja, ter to pokaže tudi z zgledom.

Na makro ravni – DRŽAVA:

- Treba bi bilo razbremeniti ravnatelje in racionalizirati njihovo delo, da jim ne bi bilo treba opravljati le nujnih managerskih nalog. Tako bi jim ostalo več časa za pedagoško vodenje in uvajanje strokovnih sprememb, kot je profesionalni razvoj.
- Spremeniti bi bilo treba sistem napredovanja in nagrajevanja delavcev v VIZ.
- Večjo veljavo bi morale imeti nacionalno preverjanje znanja; kot kazalec kakovosti dela šole in posameznega učenca.

Na globalni ravni – MEDNARODNI PROSTOR:

Ravnatelji in strokovni delavci se bodo morali vedno bolj zavedati pomena ugotovitev mednarodnih raziskav (TIMSS, PIRLS, PISA itd.). Ozavestiti bi morali, da se vedno bolj zvišujejo standardi znanja in s tem kakovost poučevanja. Izobraževalni prostor se odpira v svet in tako postajajo pritiski konkurence vedno večji. V skladu s tem bi morali vsi strokovni delavci in ravnatelji v VIZ ozavestiti pomen vseživljenjskega učenja, se nenehno profesionalno razvijati ter nadgrajevati prvine svojega strokovnega dela.

10 LITERATURA

1. Adizes, Ichak, Stane Možina, Zoran Milivojević, Ivan Svetlik in Milan Terpin, ur. 1996. *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Ljubljana: Panta Rhei – Sineza.
2. Barle, Andreja. 2007. Aktualizacija kakovosti – zarota evalvativne države. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 5 (2): 29–40. Kranj: Šola za ravnatelje.
3. Bečaj, Janez. 2001. Dinamika medosebnih odnosov v timu. V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 14–27. Ljubljana: Dedalus.
4. Bevc, Vera, Alojz Fošnarič in Sonja Senetočnik, ur. 2002. Spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela strokovnih delavcev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Brečko, Daniela. 2000. Izobraževanje in razvoj kariere: model za razvoj delovne učinkovitosti zaposlenih v novih vlogah in okoljih. *Andragoška spoznanja* letnik 6. št. 3.: 28–36.
6. --- 2002. Koncepti razvoja kariere: pregled teorij o načrtovanju kariere – napredek ali status quo?. V *Andragoška spoznanja* letnik 8. št. 3/4: 19–34.
7. --- 2006a. Karierna sidra in načrtovanje izobraževanja. *Andragoška spoznanja* letnik 12. št. 2.: 22–45.
8. --- 2006b. *Načrtovanje kariere kot dialog med posameznikom in organizacijo*. Ljubljana: Planet GV.
9. Cencič, Majda in Janez Vogrinc. 2004. Pogledi nekaterih učiteljev na refleksno poučevanje v povezavi s konstruktivističnim pristopom. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. ur. Barica Marentič Požarnik, 467–480. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
10. Cvetek, Slavko. 2004. Za znanost v izobraževanju učiteljev. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. ur. Barica Marentič Požarnik, 455–465. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
11. Cvetko, Roman. 2002. *Razvijanje delovne kariere*. Koper: Znanstveno raziskovalno središče RS, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
12. Dimovski, Vlado, Sandra Perger, Miha Škerlevaj in Jana Žnidaršič, ur. 2005. *Učeca se organizacija*. Ustvarite podjetje znanja. Ljubljana: GV Založba.

13. Erčulj, Justina in Andrej Koren. 2003. O vodenju vzgojno-izobraževalnih organizacij. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*. 1 (1): 7–16. Kranj: Šola za ravnatelje.
14. Erčulj, Justina, ur. 2008. *Kazalniki kakovosti na področju ravnateljevega dela*. Kranj: Šola za ravnatelje.
15. Erčulj, Justina in Alojz Širec. 2004. Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela – (zamužena) priložnost ravnateljev za izboljševanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*. 3(3): 5–24. Kranj: Šola za ravnatelje.
16. Erčulj, Justina, Ivan Lorenčič in Alojz Širec, ur. 2006. *Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela*. Priročnik za ravnatelje. Kranj: Šola za ravnatelje.
17. Ferjan, Marko. 1999. *Organizacija izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
18. Fullan, Michael in Andy Hargreaves. 2000. *Zakaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
19. Golob, Polona. 2009. *Uspešnost stila vodenja kot prvine profesionalne kulture*: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
20. Jančan, Silva. 2009. Izkušnje z izvajanjem letnih pogovorov na šoli. V *Letni pogovor*, ur. Justina Erčulj, 29–49. Kranj: Šola za ravnatelje.
21. Juriševič, Mojca, Alenka Polak in Cveta Razdevšek Pučko, ur. 2004. Portfolijo (študentova mapa) kot konstruktivistični pristop v profesionalnem razvoju študentov razrednega pouka. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*, ur. Barica Marentič Požarnik, 509–525. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
22. Kalin, Jana. 2004. »Izkušnja – refleksija – delovanje« v procesu profesionalnega razvoja učiteljev. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*, ur. Barica Marentič Požarnik, 597–611. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
23. Kamšek, Meta. 2005. Redni letni pogovor. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*. 3(2): 49–70. Kranj: Šola za ravnatelje.
24. Klemenčič, Silvestra. 2003. *Ravnateljevanje kot izziv (poklicanost): ravnateljevanje na osnovnih šolah v Sloveniji*: magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

25. Kržin Stepišnik, Jasna. 2006. Model za management kakovosti – kot posledica izkušenj s projekti kakovosti. V *Kakovost v vrtcih in šolah*, 69–75. Ljubljana: Državni izpitni center.
26. Koren, Andrej. 1999. *Ravnatelj med osamo in sodelovanjem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
27. --- 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management.
28. Košir, Manca. 2001. Odpirati in zapirati vrata. V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 103–114. Ljubljana: Dedalus.
29. Kovač, Jure, Janez Mayer in Manca Jesenko, ur. 2004. *Stili in značilnosti uspešnega vodenja*. Kranj: Moderna organizacija.
30. Kneževič, Ana Nuša. 2001. Bodite skupaj – a ne pretesno. V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 66–71. Ljubljana: Dedalus.
31. Ličen, Nives in Ana Šeliga. 2007. Profesionalni razvoj izobraževalcev: doživljanje profesionalnega razvoja in kakovosti v izobraževanju izobraževalcev. *Andragoška spoznanja*, letnik 13. št. 2.: 21–36.
32. Marentič Požarnik, Barica, 2004. Konstruktivizem – kažipot ali pot do kakovostnejšega učenja učiteljev in učencev? V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. ur. Barica Marentič Požarnik, 41–62. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
33. --- 2007. Vloga mentorja pri spodbujanju profesionalne rasti študentov – prihodnjih učiteljev. V *Mentorstvo in profesionalna rast učiteljev*, ur. Cirila Peklaj, 7–48. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
34. Markič, Peter. 2009. Komunikacijski vidik letnega pogovora. V *Letni pogovor*, ur. Justina Erčulj, 51-68. Kranj: Šola za ravnatelje.
35. Mayer, Janez. 2001. Nastajanje celostnega pogleda – ključ za ustvarjalnost tima. V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 52–65. Ljubljana: Dedalus.
36. Možina, Stane. 1994a. *Osnove vodenja*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta v Ljubljani.
37. --- 1994b. *Management v izobraževanju*. Modul: Vodenje notranje organizacije zavoda. Vodenje sodelavcev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

38. --- 2002a. Strateški pomen kadrovskih virov. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 3–42. Zbirka Profesija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
39. --- 2002b. Načrtovanje kadrov in njihovega razvoja. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 43–98. Zbirka Profesija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
40. --- 2009. Učenje, izobraževanje, usposabljanje in razvoj kadrov V *Management človeških virov*, ur. Ivan Svetlik, 467–520. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
41. Novak, Bogomir 2006. *Moč družbe in transformacija šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
42. Peček, Polona. 2009a. Profesionalni razvoj zaposlenih v šolstvu. V *Letni pogovor*, ur. Justina Erčulj, 10–19. Kranj: Šola za ravnatelje.
43. --- 2009b. Pomen profesionalnega razvoja. V gradivu za udeležence izobraževanja: Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju v letih 2008, 2009, 2010, 2011. Usposabljanje 1. Kranj: Šola za ravnatelje.
44. Polak, Alenka. 2004. Elementi konstruktivizma v usposabljanju učiteljev za timsko delo. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. ur. Barica Marentič Požarnik, 569–582. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
45. Praper, Peter. 2001. Timsko delo in skupinski proces. V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 28–39. Ljubljana: Dedalus.
46. Raos, Marija. 2002. Učeča se organizacija. V *Jadranje po nemirnih vodah managementa nevladnih organizacij*, ur. Dejan Jelovac, 161-182. Ljubljana: Radio Študent, Študentska organizacija univerze v Ljubljani. Koper: Visoka šola za management.
47. Sentočnik, Sonja. 2004. Kritična refleksija: predpogoj za učiteljevo avtonomijo in spodbuda kakovostnemu učenju. V *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. ur. Barica Marentič Požarnik, 583–596. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
48. Svetlik, Ivan. 2002. Management človeških virov v neprofitnem sektorju. V *Jadranje po nemirnih vodah managementa nevladnih organizacij*, ur. Dejan

- Jelovac, 161-182. Ljubljana: Radio Študent, Študentska organizacija univerze v Ljubljani. Koper: Visoka šola za management.
49. Svetlik, Ivan, Nada Zupan in Miroslav Stanojević ur. 2009. *Management človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
50. Todić, Tanja. 2005. *Ravnatelj: pedagog in/ali manager*: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
51. Velikonja, Marija. 2001. Učenje v timu – kako učiti učitelja? V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. Janez Mayer, 40–51. Ljubljana: Dedalus.
52. Vodopivec, Irena. 2009. Sistem razvoja kadrov v Gorenju. V *Letni pogovor*, ur. Justina Erčulj, 21–26. Kranj: Šola za ravnatelje.
53. Vonta, Tatjana. 2007. Mednarodni pedagoški standardi v funkciji formativne evalvacije, profesionalnega razvoja in zagotavljanja kakovosti. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 5 (2): 65–74. Kranj: Šola za ravnatelje.
54. Zavašnik Arčnik, Mihaela. 2009. Listovnik v profesionalnem razvoju učiteljev, vzgojiteljev in ravnateljev. V *Usposabljanje 2,3, Razvojno načrtovanje, Listovnik*, ur. Justina Erčulj, 29–32. Kranj: Šola za ravnatelje.
55. Židan, Alojzija. 2007. *Vzgoja za evropsko demokracijo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
56. --- 2009. *Vzgoja za evropsko demokracijo: vzgoja mladih za demokracijo v 21. stoletju*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
57. *Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja*. Ur. l. RS 52/94, 34/96, 51/98, 28/99, 39/00, 56/01, 64/01, 78/01, 56/02, 60/08, 76/11.
58. *Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. Ur. l. RS 64/04, 83/05, 27/07, 42/09.
59. *Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive*. Ur. l. RS 54/2002.
60. *Pravilnik o napredovanju javnih uslužbencev v plačne razrede*. Ur. l. RS 110/2008.
61. *Zakon o delovnih razmerjih (ZDR)*. Ur. l. RS 42/2002, 103/07.
62. *Zakon o dodatnih interventnih ukrepih za leto 2012 (ZDIU12)*. Ur. l. RS 110/11.
63. *Zakon o interventnih ukrepih (ZIU)*. Ur. l. RS 94/10.
64. *Zakon o javnih uslužbencih*. Ur. l. RS 56/2002.

65. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (ZOFVI – UPB5). Ur. l. RS 16/07, 36/08, 58/09.
66. *Zakon o sistemu plač v javnem sektorju*. Ur. l. RS 95/07, 58/08, 80/08, 48/09, 91/09, 13/10, 59/10, 85/10, 107/10.
67. *Zakon o uravnoteženju javnih financ* (ZUJF). Ur. l. RS 40/12.
68. *Zakon o zavodih*. Ur. l. RS 12/91, 17/91, 55/92, 66/93, 8/96, 36/2000.

PRILOGA A: ZAPISI INTERVJUJEV Z RAVNATELJI

Intervju z ravnateljem 1 – ravnatelj osnovne šole

Datum: 26. 6. 2012

- 1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.*

Je pomembno, ne toliko zaradi novih znanj, saj se ne ustvarja toliko novosti na pedagoškem področju. Predvsem zato, da si delavci pridobijo fleksibilnost in verjetnost, da bodo sposobni novih uvidov.

- 2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

Odgovornost je na vsakem posamezniku. Težko si predstavljam strokovno usposobljenega učitelja, ki tega ne bi imel v svojem horizontu. Ljudje so si med seboj različni, zato je vloga ravnatelja, da ima vizijo, ki je pozitivna in spodbujajoča za delavce. Ravnatelj mora znanje ceniti.

- 3. Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Ravnatelj mora biti enako zainteresiran za profesionalni razvoj kot delavci. To je osnova, da je to njegov osebni in profesionalni interes in s to usmeritvijo spodbuja druge.

- 4. Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

To je razvidno iz mojih pristopov na konferencah ali ob drugih priložnostih, ko debatiramo na to temo. Sam sodelujem pri organizaciji izobraževanj, ki potekalo v sklopu konferenc s strani delavcev ali ko predavajo zunanji predavatelji. Na nivoju zavoda se organizira veliko izobraževanj, pri čemer vedno poudarjam, da so ta zelo pomembna za njihov profesionalni razvoj.

- 5. Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

To je naloga, ki izhaja iz zakona, saj zakonodaja predvideva izobraževanje strokovnih delavcev. Glede na trenutne potrebe določimo strokovne usmeritve izobraževanj. Včasih so to predavanja s specifičnih strokovnih področij. Lahko za ožji del kolektiva ali širši kolektiv. Ponudimo tudi bolj splošna predavanja.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

V LDN vključujemo določena izobraževanja.

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Na neki točki da. Vsi moramo biti na določenem področju enako izobraženi in moramo znati komunicirati o isti stvari. Po drugi strani mora biti znanje v kolektivu tudi raznoliko, saj se posamezniki zanimajo za različne stvari.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Izhajamo iz LDN in vanj zapišemo izobraževanja. Nimamo posebnega dokumenta, ki bi bil Razvojni načrt. Med šolskim letom se pojavijo tudi nove ideje in potrebe po izobraževanjih, ki niso bile predvidene v LDN.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Tako da delavce informiram o tem, kakšni so pogoji in načrti za udeležbo na določenih izobraževanjih, obveščam o ponujenih seminarjih. Včasih te informacije posreduje ravnatelj, včasih si informacije pridobijo kolegi.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Za določena strokovna področja in za reševanje določene vrste problematike, ki je vezana na posameznega učenca. Oblikujemo tudi time za določeno vrsto specifičnih nalog, kot je bilo uvajanje devetletke, šolska dokumentacija itd.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Prednosti se pokažejo takrat, ko je namen resen, ko so naloge jasno opredeljene. Pomanjkljivosti vidim v primeru, če se tim oblikuje na hitro, brez določenega cilja, nalog in sklepov.

12. *Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?*

Želim si, da bi bilo tega poverjanja več. Vendar med strokovnimi delavci ni še toliko zavedanja, da obstajajo tudi naloge, ki niso vezane le na oddelek in učence, in da tudi takšne naloge sodijo k njihovem delu.

13. *Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?*

Vsak ravnatelj ima neko predstavo, na katerem področju je nek delavec močan. Po tem ključu in izkušnjah poverjam naloge. Vse naloge se da poveriti za določen čas. To naredim takrat, kadar sem nepredvideno odsoten. V takšnem primeru vem, katerim

ljudem lahko predam določene naloge. Skušam pa biti pri tem korekten, da enako bremenim različne ljudi in s takimi nalogami, za katere vem, da jih bodo lahko izpeljali.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Pokažem tako, da v vse pogovore vpletam strokovno znanje in reference iz širokega polja, ki ga poznam (vzgoja, psihologija) iz prebrane strokovne literature.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Izpostavim jih na konferenci. Tiste, ki so se izobraževali, zaprosim, da predstavijo povzetek. Dam jim veljavo pri vsakdanjem pogovoru in jim dam na znanje, kje so dobri in katere njihove ideje se mi zdijo dobre in koristne.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Da. Povem, da se tega, kar se je zgodilo, ne da popraviti, moramo pa gledati naprej in se skušati iz tega kaj naučiti. Povem, kako jaz vidim to situacijo in kako bi jo rešil.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

V formalni obliki občasno in manjkrat, kot bi si želel. Letos ga nisem, lani sem. V ta namen si pripravim določena vprašanja, npr. Kakšno je zadovoljstvo? Kaj se ti zdi na šoli dobro? Kaj bi se dalo izboljšati? Kakšna je tvoja vizija strokovnega napredovanja?

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Človeku je treba dati vedeti, da je njegovo mnenje pomembno. Pomembno je, kako se počuti, kako zadeve vidi. Dobiš pa tudi pomembne informacije in usmeritve, ki jih lahko vključiš v svoje nadaljnje delo oz. način vodenja.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Ne načrtujemo v LDN. Vprašanja si v naprej pripravim. Sodelavca obvestim, kdaj naj pride na razgovor.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Ne. V naprej mu ne povem, zakaj se bova sestala. Veliko se pogovarjamo tudi sproti in v primeru, če nastopi problem, kar pa ni RLP.

22. *Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?*

Do sedaj ne.

23. *Zakaj hospitirate/NE hospitirate?*

Nerad hospitiram, ker nisem po izobrazbi pedagog. Če hospitiram, opazujem, kako učitelj zastavi uro, kako motivira učence, kako je fleksibilen, kako se prilagaja učni in vzgojni situaciji. Te vidiki me bolj zanimajo kot didaktika. Ob hospitaciji pregledam dokumentacijo. Pri tem si ustvarim splošno mnenje o učitelju, kašen je njegov način dela, koliko se pripravlja na pouk. Včasih pogledam samo dokumentacijo. Najboljšo informacijo mi dajo sprotni pogledi na delo učitelja, ko pridem v razred uredit neko formalnost in pogledam tudi, kaj se dogaja v razredu. To vzdušje, ki ga takrat začutim v razredu, mi daje neko povratno informacijo.

24. *Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?*

Želel bi si več hospitacij. Letos sem se osredotočal predvsem na urejanje dokumentacije in priprav na pouk. Prejšnja leta pa sem si s pomočjo strokovne literature pripravil določena vprašanja in bil pozoren na to. Za vsako šolsko leto si skušam pripraviti drugo področje.

25. *Kako se pripravite na hospitacijo?*

Nekatere hospitacije so načrtovane in se na njih pripravim, pripravim si nekaj vprašanj ali vzorec za spremljavo. Nekatere pa niso načrtovane.

26. *Kako teče pogovor po hospitaciji?*

Že med odmorom povem nekaj pozitivnih aspektov mojega opažanja. Povem, česa nisem razumel in prosim učitelja, da to komentira. Komentiram svoje videnje, kaj sem videl, kako si to razlagam in kaj predlagam za naprej. Učitelj pa pove svoje videnje.

27. *Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?*

Posebej jih ne uporabim. Če je delo v razredu nad pričakovanji, to povem v pogovoru. Če mi kaj ni všeč, na to opozorim.

28. *Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?*

Vsak učitelj, ki dobro dela, si želi, da ga ravnatelj spremlja. Če najdem pozitivne elemente, je učinek pozitiven. Vsak človek potrebuje pohvalo. S tem učitelju dam na znanje, da je pedagoško delo pomembno, da so določeni aspekti pedagoškega dela opaženi in da učitelj dela dobro.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

To ni obvezen del našega dela. Eno leto smo to izvajali kot obvezno delo. Učitelji so to smatrali kot obvezo, niso pa kazali navdušenja. Zato nisem s tem vztrajal, čeprav se mi zdi zanimivo. Mnogokrat hospitirajo paraktikanti, učitelji in vzgojitelji iz srednjih šol ter študentje s Pedagoške fakultete. Na naši šoli je tovrstnih hospitacij veliko.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Pričakoval sem, da bodo učitelji opazovali delo kolega in ga pozneje reflektirali v smislu: Kako kolega to dela? Kako bi to jaz naredil bolje?

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Prednosti so refleksija in več pogovorov po hospitacijah, nova izkušnja. Učitelj postane tudi bolj samorefleksiven. Ovire pa so, da učitelji za to niso posebej zainteresirani, saj imamo včasih celo preveč hospitacij s strani študentov.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Mislím, da so hospitacije pomembne za posameznika in s tem tudi za razvoj šole. S tem, ko se učitelj pripravi za nastop in ga izpelje pred študenti ali drugim učiteljem, mora svojo vlogo nujno videti v drugi luči. Ko hospitira, pa razmišlja, kako bi izpeljal pouk in ta dva elementa gotovo širita obzorje in pripomoreta h kvaliteti pouka.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Učitelji pripravljajo poročila o posameznih dejavnostih, ki so jih izvedli, kar predstavlja eno od oblik refleksije. Portfolio imamo letos vpeljan v obliki seznama dejavnosti, izobraževanj, projektov in ostalega, kar je učitelj organiziral. Ne vodimo portfolioja v klasični obliki.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolioja? Kdaj in zakaj?

Ne vidim smisla v tem, da bi uvedli portfolio v obliki posebnih map in da bi nekdo na šoli hranil podatke in potrdila, ker ne vem, komu bi to služilo in kdo bi se s tem ukvarjal pri toliko administracije v šoli. Zdi se mi smiselno, da bi učitelj portfolio vodil sam. Zame ni pomembno, kje učitelj hrani svoje dokumente.

37. Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?

Določena izobraževanja so skupinska, ta so namenjena vsem. Nekatera pa si delavec izbere sam, individualno, glede na osebne potrebe.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Lahko vplivajo. Ni pa nujno, da je kakovost izobraževanja odvisna od cene. Pomemben je interes ravnatelja za izobraževanja in zatem sredstva. Na trgu je veliko nekakovostnih izobraževanj in seminarjev in delavec čez mesec dni pozabi vsebino, ki jo je poslušal.

39. Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?

Ponujamo različna izobraževanja zunanjih izvajalcev. Če sodelavci posedujejo določena znanja, jih prenašajo na kolege na internih predavanjih npr. film, varnost na internetu, znanja s področja specialne pedagogike, medicinska področja itd.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Ne vem, ali obstaja sistem, ki bi delavce spodbujal v tej smeri. Slišal sem, da ima Finska na področju šolstva takšen sistem. Učitelji imajo tam visoke plače, zahteven študij, tam je privilegij biti učitelj. Če je sistem tak, ima ta vpliv na to, da se v šolstvu zaposlijo visoko motivirani posamezniki. Delavci sicer strmijo k temu, da po formalni plati dobijo točke iz naslova izobraževanj. Koliko pa pri tem pridobijo po vsebinski plati, težko rečem. Nisem prepričan, ali ta sistem zelo spodbuja delavce k profesionalnemu razvoju.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Menim, da delavci večinoma ne izkoristijo vseh možnosti. Med njimi pa so tudi nekateri, ki izkoristijo veliko ponujenih možnosti.

Intervju z ravnateljem 2 – ravnateljica vrtca

Datum: 29. 6. 2012

1. *Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.*

Zdi se mi zelo pomembno. Nekdo, ki konča šolo, ne more pozneje vso delovno dobo stagnirati na znanju, ki ga je pridobil pri rednem izobraževanju. Pomembni so seminarji, pa tudi, da se ves čas osebno razvijamo.

2. *Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

Vsak posameznik bi moral vedeti, da je sam odgovoren za svoj profesionalni razvoj, nato pa šele ravnatelj, ki te lahko spodbuja. To naj ne bi bila prisila od ravnatelja. Vendar pa bi morala biti pri ljudeh, ki se že 30 let ne želijo izobraževati, prisila edini ukrep.

3. *Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Demokratičen stil vodenja, vendar je pri tem stilu široka paleta variant. Vsega ni mogoče prepustiti naključju. Ravnatelj mora znati določiti, kaj je nujno in kaj je prepuščeno izbiri posameznika. Ravnatelj mora biti tudi sam zgled s svojim nenehnim profesionalnim razvojem in mora dajati pobudo za razvoj sodelavcev.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Sama sem zgled zaposlenim, saj sem se vse življenje izobraževala, čeprav to ni bilo potrebno. Ob delu sem se izobraževala najprej na višji šoli in pozneje na visoki. Ves čas je bila v meni želja predvsem po znanju in novostih, ne toliko po višjem delovnem mestu. Menim, da s tem dajem sodelavkam zgled in spodbudo. Sodelavke sem tudi motivirala, da so se vključile v mreže Šole za ravnatelje na temo profesionalni razvoj, kjer bodo lahko pridobile novo znanje in ga prenesle na ostale delavke.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Profesionalni razvoj na ravni posameznika smo začeli načrtovati v tem šolskem letu v eni od enot zavoda, kjer ravnateljujem. Na zadnjem vzgojiteljskem zboru so delavke izrazile željo, da začnemo to širiti tudi na ostale enote.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

Jeseni bomo bolj podrobno predstavili, kako se bomo lotili profesionalnega razvoja in uvajanja listovnika v vseh enotah zavoda.

7. Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?

Če se profesionalni razvoj posameznika ne izključuje od profesionalnega razvoja zavoda, se razvoj lažje izpelje. Če pa smo na dveh različnih bregovih, se stvari težko uskladijo. Tako si bolj močan kot kolektiv.

8. Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?
V LDN smo ga umestili v preteklem šolskem letu za eno enoto, v naslednjem šolskem letu pa na ravni celotnega zavoda.

9. Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Ker sem že vrsto let zaposlena v zavodu, vem, kje je naše znanje pomanjkljivo. Trenutno je naša prednostna naloga komunikacija. To je bila moja spodbuda in sodelavke so to z razumevanjem sprejele. Tej temi sledijo naša skupna izobraževanja, ostala pa prepuščam izboru posameznika; pri tem jim zagotovim sredstva in čas.

10. Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?

Za različne projekte, aktivne, aktivne za nove pomočnice, za nove vzgojiteljice, tim za pedagoški koncept Reggio Emilia itd.

11. Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?

Če je tim dobro sestavljen, se člani tima med seboj razumejo in imajo podobne poglede, potem delo teče brez težav. Če pa se ne razumejo in imajo zelo različne poglede, potem nastopijo težave. Določena naloga bi se lahko tudi hitreje speljala, če bi ravnatelj kar določil, kako, vendar skušam upoštevati različna mnenja in jih uravnovesiti.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Jaz poverjam, čeprav rada vidim, da imam nad tem delom tudi sama pregled. Največ nalog poverjam pomočnicam ravnateljice.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Pedagoške naloge poverjam predvsem pomočnicam ravnateljice, določene pedagoške zadeve tudi vodjam enot. Poverjam tudi kolegicam, za katere vem, da so strokovno zelo usposobljene in da jim lahko zaupam določene naloge.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Kot sem že na začetku povedala, se tudi sama nenehno izobražujem ves čas svoje kariere.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Ni mi težko pohvaliti delavk, tako individualno, kot pred celotnim kolektivom. Pohvalim tudi individualno preko e-pošte.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Pri pogovorih povem, da tudi jaz delam napake in da se tudi iz napak lahko kaj novega naučimo. Vem, da ne vem vsega. Razumem, da moram biti še posebno tolerantna pri začetnikih.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Da.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Zdi se mi po pomembno, da slišim želje in potrebe delavcev. Prej se delavec pripravi s krajšim vprašalnikom, nato pa to skupaj pri pogovoru razčistiva. Težava nastopi, če delavec ne želi odgovarjati in je tiho. Zastavim tudi vprašanja o delu ravnatelja, pomočnika, svetovalne delavke, in sicer: »Kaj bi ti naredila, če bi bila ravnatelj, pomočnik ali svetovalna delavka?« To se mi zdi zelo pomembna povratna informacija. Sodelavke na ta vprašanja zelo odkrito odgovarjajo. Pri RLP imam predvsem pozitivne izkušnje. Moti me, če kolegice pri pogovoru poudarjajo zamere, ki so se zgodile že pred leti. Kljub temu skušava skupaj najti rešitev.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Načrtujemo v LDN. Pri tem sem vključila tudi pomočnice ravnateljice in je tudi vsaka od njih opravila pogovore. Njim sem prepustila pogovore s strokovnimi delavkami, jaz pa sem izpeljala pogovore s tehnično-administrativnim osebjem. To je bila za pomočnice zelo zanimiva izkušnja. Nato smo se sestale in naredile analizo vseh pogovorov, da sem tudi jaz dobila povratno informacijo o strokovnih delavcih. Z vabilom smo določili

prostor in čas pogovora. Pogovoru smo namenili 20 do 30 minut. Nekateri so se želeli pogovarjati tudi dlje časa.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Predhodno smo jim dali vprašanja in jih pisno vljudno povabili na pogovor.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Začrtali smo cilje za naslednje šolsko leto, vendar ne za več. Načrtovali smo poklicno pot, nove naloge, želje po izobraževanjih. Analiza teh pogovorov se bo upoštevala tudi pri oblikovanju LDN.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Da vidim, kaj in kako delajo, ali se da še kaj izboljšati, ali vnašajo novosti v svoje delo.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Cilj je bil določen v skladu s prednostno nalogo, ki je opismenjevanje. V ta projekt smo bili povabljeni z Zavoda za šolstvo. Na osnovi te naloge bomo načrtovali tudi hospitacije. Razpored hospitacij bo določen v LDN.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Pripravimo vprašalnik v sklopu prednostne naloge. Najprej se sestanem s pomočnicami in se skupaj pripravimo na hospitacije.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Strokovna delavka najprej sama pove svoje videnje. Nato povem svoja opažanja, kje bi bile potrebne izboljšave. Sledi skupen načrt izboljšav.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Naredimo skupno analizo hospitacij in poročamo na vzgojiteljskem zboru: kaj smo opazovali, kaj smo ugotovili, kakšne so želje po izboljšavah.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Če opaziš pomanjkljivosti, se da te popraviti z usmerjanjem vzgojiteljevega dela ter njihovo delo s tem izboljšamo. S tem pa dvignemo samozavest delavcev in ugled vrtca. S tem dobijo kolegice tudi povratno informacijo, da vedo, ali delajo dobro ali ne. Ni treba kritizirati, pomembno je, da jih ravnatelj usmerja in s tem pomaga.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Že nekaj let jih ne izvajamo. Moja želja je, da bi jih spet začeli.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Začeli smo pripravljati instrumentarij, da se bomo lažje lotili dela.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Oviro vidim predvsem v tem, da vse kolegice ne bodo dojemljive za kritiko.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Menim, da bi moralo biti vse povezano s prednostnimi nalogami, ki smo si jih zastavili.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Trenutno samo v eni enoti. V naslednjem šolskem letu pa bomo začeli uvajati v celotnem zavodu.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

Z namenom, da imajo kolegice vse zbrano ne enem mestu, tako so lažje ovrednotile svoje delo in ga povezale z napredovanjem. Ko so vse zbrale na enem mestu, so se začele zavedati vrednosti svojega dela. Tudi ravnatelj se olajša delo, ko se odloča o napredovanju delavke, pri letni oceni in pri RLP.

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

Iz listovnika je lahko marsikaj razvidno. Iskrena delavka bo sama zapisala v listovnik načrt osebnega profesionalnega razvoja.

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?

37. Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?

Del je moj izbor, ki ga na osnovi opažanj oblikujem vrsto let, ko sem zaposlena v zavodu. To so skupna izobraževanja, ki so povezana s prednostno nalogo zavoda. Drog del pa je osebni izbor delavk.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Menim, da je bolje manj izobraževanj, vendar naj bodo ta kakovostna. Kakovost izobraževanj ni pogojena z visoko ceno. Lahko so kakovostna izobraževanja tudi zelo poceni.

39. *Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?*

Izobražujemo se na študijskih srečanjih. Udeležili smo se izobraževanj e-šolstvo, kjer smo se naučili uporabljati e-zbornico.

40. *Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.*

Vsak posameznik se profesionalno razvija, kolikor ima želje in je za to motiviran. Zakonodaja te na nek način spodbuja. Čeprav menim, da bi bila bolj smiselna uvedba certifikata, da se bi morali po določenih letih spet dokazati, kako uspešni smo pri svojem delu. Nekdo niti nima želje napredovati v višji naziv kot mentor, drugi pa je hitro napredoval v najvišji naziv, zdaj pa se ne trudi več.

41. *Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?*

Možnosti je dovolj, vendar jih ne izkoristijo. Nekateri celo menijo, da se na njihovem strokovnem področju ne dogaja nič novega.

Intervju z ravnateljem 3 – ravnatelj gimnazije

Datum: 2. 7. 2012

1. *Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.*

To je vsekakor pomembno, in sicer z dveh vidikov. En je popolnoma individualen, osebni. Vsak posameznik mora skrbeti za svojo kariero, saj je delovna doba dolga in v tem času želimo tudi napredovati. Po drugi strani pa menim, da če profesor dijakom pokaže, da nenehno raste in se profesionalno razvija, s tem pokaže tudi svoj odnos do znanja. Tako spodbudi tudi dijake k učenju ter k njihovemu poznejšemu razvoju po zaključku šolanja.

2. *Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

To je odgovornost delavca, ravnatelj pa pri tem prevzame spodbujevalno vlogo in s tem enakomerno skrbi za razvoj celotnega kolektiva.

3. *Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Ravnatelj mora biti vzgled učiteljem in mora skrbeti za svoj razvoj in za razvoj ravnateljstva. Šola za ravnatelje na tem področju ponuja kar nekaj možnosti. Ravnatelj mora pokazati, da je nenehno v toku dogajanja in s tem spodbudi tudi učitelje. Glede stila vodenja menim, da najbolj spodbuja demokratični stil. Avtoritarni ne spodbuja, temveč zavira profesionalni razvoj. Pogovori z zaposlenimi se mi zdijo primerni za spodbujanje profesionalnega razvoja.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Načrtno ne spodbujam. Razen tega, da imamo v LDN točno določen plan izobraževanj. Kolikor je delavec na tem področju samoiniciativen, mu to omogočam, ne ukvarjam pa se še načrtno s tem področjem.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Ne, razen v delu, ki se tiče napredovanja v naziv. Sledimo vsem rokom in določene učitelje opozorim, da je spet nastopil čas za njihovo napredovanje in naj pregledajo, ali imajo izpolnjene vse pogoje za napredovanje.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Šola deluje kot celota. Na naši šoli je veliko učiteljev različnih starosti, interesa in potreb. Enotna strategija za vse delavce ni potrebna. Tudi po profesiji so si zelo različni. Nekatera strokovna področja ponujajo veliko možnosti, druga manj. Vsi smo v okviru evropskih projektov vključeni v gimnazijski program, v katerega so vključeni vsi učitelji. Znotraj tega se dogaja posredno tudi osebni razvoj učiteljev.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole je pisan glede na dijake in na njihov razvoj ter znanje. Kam naj se šola razvija na tem področju in ne, kako naj se razvija na področju zaposlenih. Lani smo se odločili, da moramo dijake bolj izobraziti na področju e-pismenosti, zato smo najprej okrepili e-kompetence učiteljev, v naslednjem letu pa dijake. V ta namen je bilo treba najprej izobraziti učitelje s pomočjo izobraževanja na področju e-učilnic. V LDN smo umestili le načrt izobraževanj.

9. Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

S tem, da omogočam izvedbo pobud, ki jih da učitelj. Tudi če da učitelj pobudo, da se želi izobraževati na podiplomskem študiju, ima z moje strani popolno podporo, saj se mi zdi za kolektiv pomembno, da so v njem tudi bolj izobraženi delavci.

10. Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?

To je zelo pogosta oblika dela. Znotraj razvojnega tima, ki koordinira te aktivnosti, se oblikujejo še posamezni projektni timi z določenimi nalogami: e-šolstvo, tim za evalvacije, tim za medpredmetno in timsko delovanje, tim za modul, aktivni delujejo v timih, vodje aktivov skupaj z ravnateljem pomočnikom in svetovalno delavko tvorijo razširjeni kolegij ravnatelja, ki se sestane 2-krat letno, ko se pogovarja o določenih nalogah.

11. Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?

Slabosti ne vidim. Pomembna naloga ravnatelja je, da sestavi dober tim. Delavce skuša usmeriti v tim, z nalogo, ki je delavcu blizu. Vodenje šole že dolgo ni več stvar enega človeka, temveč več ljudi: ravnatelj, pomočnik, svetovalna delavka, ki tvorijo kolegij ravnatelja, skupaj z vodji aktivov pa tvorijo razširjeni kolegij. Vsi ti ne morejo prevzemati odgovornosti, saj je ta na ravnatelju, prevzemajo pa lahko posamezne naloge. Pomembno je, kdo je vodja tima, da je njihovo delo lahko usklajeno z vodstvom šole. Posamezne naloge se delegirajo timom, kar pomeni soustvarjanje pri vodenju in razvoju šole in posledično tudi pri razvoju posameznika. Tako gre tudi za karierni razvoj posameznika, ki so mu bile naloge poverjene. Naloge s pomočjo tima tečejo bolje, hitreje pa bi stekle, če bi ravnatelj odločil glede neke zadeve. Nov način dela ali posamezne novosti tim bolje prenese na kolektiv kot ravnatelj.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Če sem kritičen do sebe, menim, da še vedno premalo poverjam. Še več nalog bi lahko poveril. Nekatere naloge naredim sam, ker je tako delo opravljeno hitreje. Nekaterih nalog ne poverjam, ker jih sam rad opravim.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Kot sem že omenil, naloge poverjam timom in najožjim sodelavcem: pomočniku ravnatelja, svetovalni delavki, vodjem projektnih timov. Posamezne naloge poverjam osebam, za katere vem, da bodo to nalogo dobro opravili, ker to radi delajo. Če to uspe, je tudi delavec zadovoljen, da mu je bila naloga zaupana.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Tudi jaz moram skrbeti za svoj profesionalni razvoj. Prek šole za ravnatelje sem se v tem šolskem letu vključil v program mentorstva novo imenovanim ravnateljem. Tako sem bil mentor novo imenovani ravnateljici. S tem sem tudi sam obnovil določena znanja, ki jih zahteva delo ravnatelja. To tudi meni koristi pri ravnateljevanju, čeprav sem že vrsto let ravnatelj. Za učiteljski zbor je pomembno, da vidi, da se na področju ravnateljevanja razvijam. Sem tudi član državne predmetne izpitne komisije, kar je tudi spodbuda ostalim sodelavcem. Zdi se mi, da je članstvo v tej komisiji vrh profesionalne kariere.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Ljudi pohvalim na konferenci. Ne strinjam se, da je bila z zakonodajnimi spremembami odvzeta možnost nagrajevanja po uspešnosti. Bolje bi bilo vsem delavcem znižati plače za 2 % in ohraniti nagrajevanje zaposlenih. Čeprav so ta sredstva majhna, kljub temu predstavljajo neko nagrado za dobro opravljeno delo. Zdaj pa te možnosti ni. Zato mora ravnatelj iskati rešitve morda znotraj evropskih projektov. Na šoli nagrajujemo najboljše dijake z denarno majsko nagrado. Vsako leto ravnatelj to majsko nagrado podeli tudi enemu od profesorjev. To je za ravnatelja na nek način neprijetna naloga, ker je kandidatov veliko, nagrado pa dobi le eden. Nagradimo iz donatorskih sredstev.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Človeka ne smeš soditi po napakah. Ne kaznujem napak, ampak skušam v individualnem pogovoru analizirati, zakaj je do tega prišlo in da se ne bi ponovilo.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Ne v obliki RLP. Sredi leta je sicer iz drugih razlogov prišlo do potrebe, da se z vsakim profesorjem na kratko (15 min) pogovorim o razvoju šole.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

Ne, ker je problem čas. RLP je bil prvič izveden naši šoli pred tremi leti. Vsako leto v oktobru dijaki izpolnijo anketni vprašalnik o delu vseh učiteljev. Ta je po analizi javen na ravni celotne šole. Za vsakega posameznika pa rezultat ve samo ravnatelj in dotični profesor. Na podlagi tega rezultata in na podlagi drugih razlogov naj bi izpeljali RLP.

Predvidevam ga znova izpeljati naslednje šolsko leto. Časovno pa je to zelo velik zalogaj, saj za vsakega sodelavca predvidim 1 uro.

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Za naslednje šolsko leto ga bomo načrtovali tudi v LDN. Izbral bom čas (1 ura), prostor je moja pisarna. Podlaga za temo pogovora bosta rezultat ankete z dijaki in moje mnenje o sodelavcu.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Se ne pripravlja.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

V tem hipu še ne vem, kako natančno bom pripravil vsebino pogovora v tej smeri.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Da dobim vpogled v učiteljevo delo. Tako lahko vidim, kakšen je njegov kontakt z dijaki. Pomemben del hospitacije je razgovor po hospitaciji.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Hospitacij ne načrtujem poimensko na začetku šolskega leta. Zadam si cilj o številu hospitacij, ki jih bom opravil. Hospitacije prilagajam trenutnim situacijam. Začetnikom hospitiram dva-krat letno, hospitiram, če prihaja do trenj med oddelkom in profesorjem, če pride do pobude s strani staršev. Občasno skušam hospitirati tudi ostalim, tako da v obdobju treh let hospitiram pri vsakem profesorju. Ciljev sicer ne določim, vendar pa sem v zadnjem letu hospitiral predvsem pri delavcih, ki pri svojem delu uporabljajo sodoben pristop. Želel sem, da me učitelji na takšne ure povabijo.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Pripravim vprašalni list, po katerem med hospitacijo sledim in ga z učiteljem po hospitaciji skupaj analizirava. Če hospitiram timske delo učiteljev ali medpredmetni povezavi, sta na pogovor povabljeni oba učitelja.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Formalno, skupaj naredimo analizo ure. Če so delavci pri uri predstavili kaj novega, mi razložijo, odkod izvira ta ideja in kje bi to še lahko uporabili. Pozneje povem svoja opažanja.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Na formalen način ne. Ko je bila možnost nagrajevanja po uspešnosti, sem dobro opravljeno delo nagradil. Zdaj skušam to upoštevati pri napredovanju in oceni

posameznika. Vendar je napovedana hospitacija na nek način predstava, saj tako ravnatelj ne dobi vpogleda v realno situacijo. Kljub temu imaš nek realni občutek o načinu dela učitelja.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Vsi učitelji od ravnatelja pričakuje neko oceno. Po eni strani pohvalo, po drugi pa tudi kritiko, če je potrebna. Kritika mora biti izrečena na način, da jo učitelji lahko sprejmejo. Menim, da učitelji želijo ravnateljevo spremljanje. Morata pa biti kritika ali pohvala realni in primerno posredovani.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Da. Mi to imenujemo kritično prijateljevanje.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Instrumentarija ni. Spodbuda za te hospitacije je bila dana v okviru tima za medpredmetno sodelovanje. Zanimivo je, da ni bila potrebna spodbuda ravnatelja, temveč s strani enega od predmetnih timov.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Prednosti so v tem, da ura teče bolj sproščeno, kot če bi hospitiral ravnatelj. Ovira je, da nekateri težko prenesejo kritiko. Učitelj želi biti avtonomen pri svojem delu in nekateri zato težko prenesejo mnenje drugih. Tudi to se s časom spreminja.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

To bi bil lahko tudi del ravnateljeve spremljave. Vendar bi bilo pri tem hospitiranje preobsežno. Menim, da bi bilo dobro, če bi moral učitelj obnavljati certifikat za svoje delo, ravnatelj pa bi lahko s pomočjo hospitacij potrjeval ta certifikat. Če bi ravnatelj presodil, da učitelj ni usposobljen za razred, certifikata ne bi potrdil. To je lahko povezano s hudimi travmami delavca ali ravnatelja, zato ta sistem še ne bo zaživel. V določenem času bi se to moralo zgoditi. Tako bi se moral učitelj nenehno dokazovati, ne le na začetku kariere.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Vodimo le osebno mapo delavca.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

35. *Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?*

36. *Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?*

V tem hipu o tem še ne razmišljam, zadevo še premalo poznam. V osebni mapi delavca se del tega, kar bi sodilo v listovnik, spremlja. Učitelji so navajeni obogatiti osebno mapo z dosežki in potrdili. Ne vsebuje pa refleksij. Osebno mapo vodi poslovna sekretarka.

37. *Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?*

Del izobraževanj je skupen na isto temo, dva dneva v letu. Nato imajo prednost izobraževanja, ki so povezana z maturo, ki so brezplačna in izobraževanja v tujini, ki potekajo v okviru evropskih projektov. Nekatera predlagajo delavci sami in jih skušamo omogočiti. Odločamo se glede na ceno. Nekateri se zadovoljijo celo samo z dovoljenjem za odsotnost z dela, strošek izobraževanja pa si pokrijejo sami. Vsak ima pravico, da se v okviru zakonodaje izobražuje 5 dni na leto.

38. *Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?*

Seveda. Pred nekaj leti so bile cene izobraževanj mnogo nižje. 200 € za seminar za posameznika je previsoka cena, zato se takšnih seminarjev posamezniki ne udeležujejo.

39. *Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?*

Ker smo zadnje čase na tem področju finančno omejeni, skušamo izpeljati tudi izobraževanja, ki jih vodijo naši strokovni delavci (šolska psihologinja, računalničar). Kolegi, ki se izobražujejo na posameznih področjih, potem izvedejo manjši seminar za sodelavce. Če odide delavec na izobraževanje s svojega strokovnega področja, to znanje potem posreduje ostalim v aktivu. Drugačen način izobraževanja so tudi medsebojne hospitacije.

40. *Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.*

Do neke mere. Delavec lahko najvišji naziv doseže relativno zgodaj. Naslednjih 20 let kariere nima več motiva, da se profesionalno razvija. Kar se tega tiče, je obstoječi sistem zgrešen. Napredovanje v plačne razrede je pripravljeno preveč formalistično in primerno predvsem za druge javne uslužbenke. Občutek imam, da napredovanje v plačne razrede v takšni obliki ne bo trajalo dolgo, verjetno bo kmalu kakšna sprememba. Mnogokrat ko

človek doseže najvišji naziv, začne »počivati na lovorikah«. Nekdo, ki ima naziv svetnik, bi moral prevzemati bolj odgovorne naloge, ni pa treba, da dela več. Večkrat se dogaja obratno, da takšne naloge prevzemajo delavci z nižjimi nazivi, ker potrebujejo točke za napredovanje.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Možnosti je dovolj. Na naši šoli je pomembno izobraževanje v tujini. Pri tem zadoščajo programi, ki jih ponuja projekt Comenius, ki je financiran iz evropskih sredstev. Pri mednarodnih projektih je seveda potreben osebni angažma učitelja, ki pa nekatere odvrča od sodelovanja. Ostaja še veliko neizkoriščenih možnosti.

Intervju z ravnateljem 4 – ravnateljica osnovne

Datum: 5. 7. 2012

1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.

Pri našem delu, ki je na področju vzgoje in izobraževanja zelo specifično, je to nujno potrebno. Svojo izobrazbo je treba obnavljati in spremljati nova dognanja na tem področju.

2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?

Menim, da je prva odgovornost na posamezniku, kakšna je njegova osebna vizija in kaj želi doseči v življenju. Ravnateljeve vloga pa je, da ga pri tem spodbuja in mu kaže smernice, ga pri tem ne ovira, ampak mu daje možnost, da se razvija naprej, seveda če je ta razvoj v skladu z njegovim profesionalnim delom.

3. Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?

Če želiš individualno spodbujati učitelje, moraš znati tudi individualno vsakemu prisluhniti. Če nimaš tega posluha za posameznika, težko slediš posameznikovemu razvoju. Lahko slediš le viziji šole kot celote in spodbujaš izobraževanja, ki so potrebna za strokovno delo. Avtorski stil vodenja absolutno ne bi bil primeren in spodbuden za delavce. Primeren bi bil demokratičen, vendar je treba znati postaviti meje.

4. Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?

Upam, da spodbujam. V času trenutne krize so vse možnosti precej zmanjšane. Smer, v katero skušamo iti, je, da izkoristimo znanje delavcev, ki ga imamo v našem zavodu. Na zavodu smo zbrani strokovni delavci z različnih področij in smo na osnovi strokovnega znanja zelo bogata ustanova, zato skušamo iskati možnosti medsebojnega izobraževanja. Šele pozneje iščemo možnosti izven zavoda. Največja motivacija delavcu je, da omogočim tiste vrste izobraževanj, za katere delavci začitijo potrebo oz. začitijo manko znanja pri delu z učenci. Spodbujam delavce z individualnim pristopom. Vzdušje je spodbudno za profesionalni razvoj.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Ne, nismo se še odločili

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Menim, da je to idealno, če se želi strokovni delavec izobraziti na strokovnem področju, ki je pomembno za našo šolo. Če pa se želi izobraževati izven tega področja, kot ravnateljica nisem za to. Idealna kombinacija je, če se želje posameznika in šole pokrivajo. Trenutno imamo veliko izobraževanj usmerjenih na področje avtistične motnje, saj razvijamo to področje.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Ne.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Tako, da zagotovim čas, prostor, motiviram za izobraževanje. Veliko je izobraževanj v sklopu projektov in s pomočjo znanja naših strokovnih delavcev.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Imamo strokovne time za vsakega otroka, pri katerih teče delo po individualiziranem programu. Imamo time za posamezne motnje otrok. Če nastopijo težave, se po potrebi oblikujejo timi. Imamo tudi time v obliki strokovnih aktivov.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Prednosti je zelo veliko, saj tako izmenjaš različna mnenja in oblikuješ skupne sklepe. Pomanjkljivost je, da se časovno ne da vedno izvesti toliko timskih sestankov, kolikor je vseh potreb, ki jih imamo na šoli. Če bi moral biti npr. psiholog prisoten na vseh timskih

sestankih, saj je član različnih timov, je to fizično nemogoče. Time oblikujemo vedno, ko nastopi strokovni problem, ki ga posameznik sam ne more rešiti.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Tudi.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Imam pomočnika ravnatelja, ki prevzame del nalog. Imamo tudi več vodij, ki pokrivajo različna področja. Določene naloge poverjam tudi svetovalni službi. Določenim strokovnim delavcem poverim naloge v skladu s stroko, ki jo opravlja. Ne poverjam le starejšim in bolj izkušenim. Odločam se individualno, odvisno od naloge. Včasih mlajša oseba določeno nalogo opravi hitreje in bolje ter se je pri tem pripravljena veliko naučiti.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

S svojim znanjem, izkušnjami, predlogi. Sama trenutno nimam časa, da bi se profesionalno razvijala. Trenutno mi je največji izziv in potreba, da dobro opravljam delo ravnateljice in poiskati področja, ki jih je treba izboljšati. (opomba: Oseba je le dve leti ravnateljica.)

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Razgovor in osebna pohvala. Če delavec dobro dela in se razvija, mu lažje ugodim pri določenih osebnih željah, kot tistemu, ki opravlja zgolj osnovno delo in nič več. Pokažem tudi z dobro oceno za napredovanje itd.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Skupaj z delavcem opravi razgovor in skupaj poiščeva rešitev. Na napaki se učiva oba.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Da.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Zdi se mi odlično, ker tako naredimo refleksijo trenutnega stanja v primerjavi s prejšnjim in vizijo delavca za naprej. Zanima me, ali se še vidi, da bi nadaljeval delo pri nas, saj je naše področje tako specifično, da ni nujno, da delavec še naprej želi delati pri nas; katero področje mu je bližje; kje je močan; na katerem področju se želi dodatno izobraževati. RLP pogosto povežem s hospitacijami. Zato strokovni pogovor teče tudi na to temo.

Negativnih izkušenj nimam. Dala sem večinoma prosto izbiro, da se delavci sami prijavijo na razgovor. Niso se vsi prijavili, kar si lahko razlagam na več načinov (ne želijo, ne čutijo potrebe). Redke sem določila, tiste, ki so novi delavci, ali če sem bila seznanjena, da z njihovim delom nekaj ni v redu. Hospitacijo in razgovor sem tudi v tem primeru napovedala. Pri nekaterih sem opravila hospitacijo in RLP, pri nekaterih pa le RLP.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Da, načrtujem, se nanj pripravim, izberem čas, prostor in vsebino.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

V naprej pisno pripravim oporne točke in se tudi delavec pisno pripravi na to v pisni obliki. Zapis prinese s seboj na razgovor in potem skupaj analizirava in se o tem pogovoriva.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Da.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Da vidim odnos učitelja do otrok, kako razume specifične primere. Pri vseh specifikah se vsi učitelji ne znajdejo in nimajo izdelanih vseh strategij. Pri tem svetujem tudi, kam naj se obrnejo po pomoč, na kašen način prilagoditi svoje delo in se približati otroku.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Naredim urnik hospitacij in ga pravočasno objavim. Urnik objavljam sproti in ne v LDN. Ne določim le enega cilja za opazovanje, opazujem vse.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Z obrazci, ki jih že v naprej podam tudi učitelju, ki tako vidi, kaj bom opazovala, da je na to pripravljen. Povem, ali gre za hospitacijo učne ure, kjer me zanimajo tudi vsa dokumentacija, priprave. Lahko pa napovem tudi hospitacijo otroka. V tem primeru ne opazujem priprave, temveč način dela učitelja z učencem in odzivanje učenca na ostale učence. Učitelj okvirno ve, kaj bom opazovala. Možno je tudi, da nenapovedano pridem hospitirat v razred, če vem da obstaja problem. Tudi ta možnost obstaja, vendar jo absolutno ni za izrabljati.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Umakneva se na mirno mesto. Ob pripravah učitelja in mojih zapiskih se pogovoriva. Najprej poslušam refleksijo učitelja, kako se je on počutil, kako mu je uspelo, kar si je zastavil. Potem pa še jaz s svojega vidika povem, kar sem opazila, pohvalim, kar mi je bilo všeč ter povem in opozorim na tisto, kar mi ni bilo všeč in menim, da bi maralo teči drugače. Skupaj poiščeva rešitve, na kakšen način.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Za temeljito analizo oz. raziskavo vseh hospitacij mi zmanjka časa. Nisem še pripravila skupnega poročila o vseh hospitacijah.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Brez tega naš zavod težko deluje. Treba je ugotoviti, ali sledimo viziji, ki smo si jo zastavili, ali dejansko izvajamo tisto, o čemer govorimo. To je osnova ravnateljevega dela. Če spremljam učiteljevo delo, lahko vidim, kaj se na šoli dogaja. Kljub spremljanju vsega ne vidim.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Da.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Nimamo instrumentarij. Držimo se običaja, da nove učiteljice v času proste ure odidejo na hospitacijo k bolj izkušeni učiteljici in tako opazujejo njeno delo ter se učijo njenih strategij. Po hospitaciji se učiteljici pogovorita.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Prednosti so izmenjava izkušenj in dobre prakse. Slabost je, če kdo ne bi želel, da se pri njegovi uri hospitira. Vendar nimamo te izkušnje. Zaradi specifik našega dela so ljudje navajeni, da je v razredu večkrat prisoten še kdo od strokovnih delavcev.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Da, če bi želeli na šoli uvajati določeno novost, nov pristop ali metodo dela. V tem primeru bi kot ravnateljica opazovala, ali se to uvaja in razvija. Po navadi opazujem kompleksno delo učitelja.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Ne.

34. *Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?*

35. *Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?*

36. *Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?*

Tega izziva se še nismo sistematično lotili. To je projekt, ki zahteva sistematično skupno delo. Ni dovolj, da delavcem kupiš mapo. Potrebuješ čas, program in nekoga, ki bi to spremljal. O tej ideji se še nismo pogovarjali. Tudi delavci bi morali vedeti, zakaj je to primerno, potrebno in uporabno. To ne bi smelo biti le dodatno delo brez nekega učinka. Delavci so že tako preveč obremenjeni z birokracijo, zato bi morali v tem videti nek namen in smisel, da bi se tega lotili. Preden bi uvedli to spremembo, bi se morali na to temeljito pripraviti.

37. *Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?*

Imamo veliko izobraževanj prek projektov. Vemo, koliko imamo sredstev, nato sproti odločamo, kdo bo kam šel, glede na finančne možnosti. Vključujemo se tudi v Mreže učečih se šol prek Šole za ravnatelje. Na začetku šolskega leta še ne vemo natančno, na kakšno izobraževanje bo kdo šel.

38. *Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?*

Do določene mere lahko vplivajo. Vedno se lahko tudi vsak posameznik sam izobražuje. Vendar se tega premalo poslužujejo. Čakajo, da se jim vse pripravi. Pred leti smo imeli veliko več finančnih možnosti za strokovna izpopolnjevanja. Danes je pomembna zelo dobra izbira, katerega strokovnjaka boš povabil za predavatelja in kam boš poslal strokovnega delavca na izobraževanje. Finance so lahko en od dejavnikov, ki vpliva na kvaliteto. Rešujejo nas sredstva, ki jih pridobimo v okviru projektov, da lahko speljemo izobraževanja na višjih nivojih.

39. *Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?*

Pri nas je zelo pomembno, da si med seboj izmenjujemo znanja, izkušnje, tehnike in metode dela. Pripravljamo tudi delavnice, ki jih vodijo učitelji. Te so po navadi tako kvalitetno pripravljene, da bi se vsak želel udeležiti večine od njih, kar pa je časovno neizvedljivo. Vse so praktične in zelo uporabne.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Do določene mere da. Če želiš pridobiti točke, da lahko napreduješ, moraš zanje opraviti določeno aktivnost. To je sicer zunanja motivacija. Nekateri spodbuja samo to, drugim niti to ne pomaga. Nekateri se izobražujejo na zelo različnih področjih, nato pa se ustavijo na platuju. Nekdo se zelo dobro znajde v tem sistemu zbiranja točk in bo zelo hitro napredoval, drugi dela dobro in je učitelj po srcu, je strokovnjak in je na svojem področju cenjen, vendar se v točkovniku ne znajde ter zato počasi napreduje. Ni nujno, da naziv pomeni dejansko strokovno znanje. Gotovo pa je, da tisti, ki se trudi, ki se na strokovnem področju več izobražuje, več doseže.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Nekateri se udeležujejo mnogih stvari, drugi se ne morejo, ker imajo majhne otroke. Možnosti je dovolj. Po drugi strani pa se pri nas soočamo s problemom, da ni razpisan program za dokvalifikacijo učiteljev, ki bi bil na našem področju nujno potreben. Vsak, ki se želi izobraževati in razvijati, ima možnosti, tudi če bere le strokovno literaturo.

Intervju z ravnateljem 5 – ravnateljica osnovne šole

Datum: 9. 7. 2012

1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.

Zelo pomembno je, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo, prav z namenom spoznavanja, izvajanja in evalviranja svojega dela, da ozavestijo, kako pomembno je načrtovanje, spremljanje in izvajanje osebne poklicne poti, z namenom izboljšanja poučevanja. Na ta način bodo lažje spremljali razvoj in napredek učencev.

2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?

Ravnatelj naj bi omogočal pogoje za razvoj profesionalnosti, delavci pa so sami odgovorni za svoj razvoj.

3. Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?

Morda transformacijski način vodenja, ki od strokovnih delavcev zahteva visoka pričakovanja pri delu, oblikovanje kulture dobrih učinkov ter primerno strukturo

organizacije k vključevanju v procese odločanja, vsekakor pa je treba v določenih situacijah uporabiti tudi druge stile.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Menim, da učiteljem omogočam pogoje za profesionalni razvoj s spodbujanjem in osmišljanjem tega ter z vključitvijo v razna izobraževanja, npr. v projekt Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Šola za ravnatelje).

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Na podlagi znanj in izkušenj, ki smo jih pridobili v projektu, smo začeli sistematično načrtovati profesionalni razvoj strokovnega delavca. Bolj smo se seznanili s tem, kaj sploh je profesionalni razvoj; tudi samega pomena refleksije v poučevanju.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

Že med potekom izvajanja projekta smo na šoli v profesionalnem timu načrtovali in pripravili izobraževanja in delavnice s področja profesionalnega razvoja. Po končanem projektu smo v razvojnem timu pripravili delavnice s področja razvijanja profesionalnega razvoja strokovnega delavca, in sicer so to: delavnica graditve medsebojnih odnosov, delavnica mediacije, delavnica iz prakse za prakso, delavnica Montessori, delavnica učenja, delavnica listovnik.

Vključeni smo tudi v izobraževanje Učenje učenja, z namenom spodbujanja sodobnega aktivnega učenja učencev, za izvedbo samoevalvacijskega poročila s področja učenja, tutorstva učencev, timskega pouka, raziskovanja lastne prakse.

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Usklajenost je pomembna z vidika prenosa na profesionalni razvoj učencev, da učitelji prek teorije in izkušenj dela iščejo najboljše metode in pristope v poučevanju za učence. Pomembno je tudi zaradi sodelovanja kolegov, nenehnega izboljševanja dela na osnovi raziskovanja in refleksije lastne prakse.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Vsa področja dela imamo zapisana v razvojnem načrtu in konkretizirana v Letnem delovnem načrtu.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Kot sem že omenila, z omogočanjem pogojev za razvoj in spremljanjem strokovnega dela.

10. Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?

Na šoli imamo razvojni tim, z namenom spodbujanja in uvajanja sprememb, usmerjanja in evalviranja izboljšav; imamo profesionalni tim, ki se je usposobil za načrtovanje kariernega razvoja posameznika; in v povezavi z razvojem šole e-šolski tim, z namenom izboljšati IKT stanje na šoli.

11. Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?

V timskem delu vidim več prednosti: prenos izkušenj drug na drugega, spoznavanje in povezovanje sodelavcev, porazdelitve dela med njimi in večja učinkovitost dela. Slabosti pa v porabi časa, v ovirah pri usklajevanju termina in v osebnostih lastnostih posameznika, ki dela predvsem individualno.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Naloge poverjam posameznikom in skupinam.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Poverjam organizacijske naloge, pedagoške naloge, projekte, izdelavo določenih dokumentov ... Poverjene so posameznikom ali skupini, npr.: pomočnici ravnateljice, svetovalni delavki, vodjem strokovnih aktivov, vodjem projektov ali posameznih nalog, razvojnemu timu, timu za samoevalvacijo, e-šolskemu timu ...

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Z udeležbo na seminarjih, z branjem knjig oz. strokovnih člankov, z udeležbo na seminarjih za celoten kolektiv, s hospitacijami in razgovori ob tem, s spodbujanjem sodelavcev in utemeljevanjem za vključitev v izobraževanje.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

S spremljanjem njihovega dela in pohvalami ter s poverjanjem raznih nalog, s seznanjenjem njihovega dela v kolektivu, na ZRSŠ ...

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Rešujemo jih stopenjsko, odvisno od teže napake, opravi jih lahko tudi pomočnica ravnateljice ali svetovalna delavka; najprej z razgovorom, če to ne zaleže, tudi z disciplinskimi ukrepi.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Izvajamo jih, vendar ne v taki obliki, kot so predpisani. Načrtujemo, da jih v naslednjem šolskem letu izvedemo skupaj s pomočnico ravnateljice in svetovalno delavko.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Opomba: Anketiranka na vprašanje ni odgovorila.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Pri hospitaciji si za opazovanje zadam eno prednostno nalogo, poleg tega pa opazujem tudi ostalo dogajanje pri pouku.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Vedno se predhodno z delavcem pogovorim in prosim za dnevno pripravo. Napovem, kaj bom spremljala. Pripravim si vprašalnik, po katerem spremljam cilje. Tudi z didaktičnega vidika opazujem, kako poteka pouk.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Najprej povprašam učitelja, naj mi on pove svoje videnje ure. Nato jaz povem svoje videnje in potem podava skupen zaključek. Pripraviva skupne usmeritve za izboljšave in naslednjo hospitacijo. Če je treba, usmerim učitelja, da si še kaj prebere ali da vpraša za mnenje kakšnega sodelavca.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Pripravim skupno poročilo, ki ga posredujem učiteljem ob koncu šolskega leta. Povem jim, kako so hospitacije potekale, kakšna so bila opažanja, kako so bili doseženi cilji in plan za prihodnost, ki ga vključimo v naslednji Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Zavedam se, da je ravnateljevo spremljanje pouka pomembno. Vendar učitelji na hospitacije ne gledajo tako. Oni vidijo hospitacijo kot nadzor in ne kot spodbudo. Mene

ne sprejemajo kot kritičnega prijatelja, čeprav jim povem, da se pri hospitaciji tudi jaz veliko naučim. Nekateri učitelji po končani hospitaciji povedo, da ni bilo tako hudo, kot so pričakovali, vendar hospitacijo še vedno doživljajo kot dodatno obremenitev. Pouk poteka drugače kot takrat, ko ravnatelj ni prisoten.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Na šoli smo začeli izvajanje medsebojnih hospitacij, vendar so bile to šolsko leto manj pogoste. Ugotavljam, da je treba biti pri vseh uvajanjih sprememb ter novih projektov vztrajen in jih v naslednjih letih nadaljevati ter nadgrajevati. V naslednjem šolskem letu se bomo spet bolj posvetili medsebojnim hospitacijam.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Izdelali smo vprašalnik, na podlagi katerega poteka spremljanje pouka in pozneje razgovor po hospitaciji.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Prednosti vidim v tem, da si sodelavci med seboj prenašajo izkušnje in da se po tem razvije strokovna debata v obliki refleksije. Tako nadgradijo svoje delo. Oviro vidim v tem, da je učiteljem težko sprejeti še nekoga tretjega v razred. Vidijo se zaprtega in varnega v učilnici s svojimi učenci, vendar se ne zavedajo, da tudi če so vrata zaprta, je njihovo delo javno.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Da, morale bi biti povezane. Vse bi moralo delovati kot ena celota v smeri vizije šole. Vsi bi morali iti v tej smeri, vendar po manjših korakih, da ne pride do odpora delavcev.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Da. V okviru izobraževanja na temo Profesionalni zavoje, ki ga je vodila Šola za ravnatelje. Kolegica, ki se je udeležila tega izobraževanja, je prenesla znanje na mlajše učitelje – začetnike. Na ravni celotne šole še ne uvajamo listovnika. V prihodnjem šolskem letu pa bomo začeli z uvajanjem e-listovnika. Ravnatelji smo se o tem izobraževali. Tiste sodelavce, ki so že pripravili e-listovnik, sem pozvala, da ga lahko prinesejo s seboj na redni letni pogovor, kar pa ni bilo obvezno.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

Uvajamo ga zaradi vidika profesionalnega razvoja učitelja. Tako lahko učitelj vidi, na katerih področjih je močan, kje pa so njegova šibka področja, ki bi jih moral še razvijati.

35. *Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?*

Opazovala bom, na katerih področjih se učitelj čuti močnega in kje se še želi izpopolnjevati ter na kakšen način. Včasih prihaja tudi do razhajanj. Učitelj vidi, da je dovolj močan, sama pa vidim drugače. Tu bo treba zadevo skupaj razčistiti. Listovnika ne bom uporabljala pri ocenjevanju učiteljevega dela za napredovanje v plačni razred.

36. *Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?*

37. *Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?*

Ob pripravi na novo šolsko leto se odločamo za skupinska izobraževanja za vse strokovne delavce. Precenimo, kje imamo kot šola močna področja in kje šibka. Za individualna izobraževanja so sredstva omejena, čeprav na šoli izobraževanju posvečamo zelo veliko pozornost in sredstev. Kljub temu učitelji menijo, da imajo še vedno premalo možnosti za individualna izobraževanja. Ker smo finančno omejeni, sem delavcem ponudila možnost, da se zelenega individualnega izobraževanja udeležijo, vendar si ga plačajo sami.

38. *Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?*

To je odvisno od zaposlenih. Če so med njimi takšni posamezniki, ki sami vidijo, da je treba nadgrajevati svojo profesionalnost, potem se bo s tem nadgrajeval celoten kolektiv. Če je večina zaposleni mišljenja, da mora izobraževanje vedno nekdo plačati, potem se lahko tudi zgodi, da se kolektiv ne razvija. Delavci imajo veliko možnosti za izobraževanje, npr. branje strokovne literature.

39. *Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?*

Na šoli smo imeli debatni krožek, kjer smo se pogovarjali o prebrani strokovni literaturi. Učitelji, ki odidejo na določena izobraževanja, ta znanja prenesejo na ostale delavce. Pomagamo si s strokovnim znanjem delavcev iz drugih šol, naši delavci pa predavajo na sosednji šoli. Tako se izognemo plačilu stroškov za izobraževanje.

40. *Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.*

Menim, da ne popolnoma. Sistem bi morali dodelati. Moje osebno mnenje je, da bi moralo napredovanje v plačne razrede slediti po petih letih, avtomatično, na osnovi profesionalnega razvoja učitelja. Pri napredovanju v nazive pa bi se delavci dokazovali z

izjemnimi dosežki pri svojem delu in z izobraževanju. Stvari se pri obeh vrstah napredovanj preveč prepletajo. Gre za to, da se učitelj sam odloči, za kaj bo uporabil določeno dokazilo o izobraževanju. To učitelja na nek način ovira, saj ga usmerja, da se udeleži določenega izobraževanja zaradi pridobivanja točk. Sicer pa bi morda želel sodelovati na popolnoma drugem področju. Veliko je odvisno od posameznika. Nekateri učitelji dosežejo najvišji naziv, potem pa jim je vse dodatno delo odveč, nekateri pa delajo intenzivno naprej. Dobra se mi zdi ideja, da bi bili učitelji, ki so dosegli najvišji naziv, mentorji učiteljem začetnikom. Tako bi izkušnje prenašali na učitelje začetnike, s tem bi se jim zmanjšala učna obveznost, razlika ure pa bi bila namenjena usposabljanju učiteljev začetnikov.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Možnosti imajo dovolj, vendar jih ne izkoristijo. Učitelji pravijo, da predvsem zaradi časovne stiske, saj se morajo toliko pripravljati na pouk. Uporabljajo se nove oblike poučevanja, pri katerih bi bil učenec bolj aktiven. Menim, da je časovna stiska posledica nenačrtovanja dela in osebnega profesionalnega razvoja. Če bi si delavci vse načrtovali, bi imeli več časa za profesionalni razvoj.

Intervju z ravnateljem 6 – ravnateljica vrtca

Datum: 10. 7. 2012

1. Ali menite, da je za vaš vrtec pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.

To je korist celotnega vrtca. Vrtci se bomo morali vedno bolj obnašati tržno in več ko bomo imeli različnega znanja, bolj bomo konkurenčni. Profesionalni razvoj delavcev je zelo povezan s kakovostjo vrtca. Trenutno imamo v vrtcu dovolj otrok. Če pa situacija ne bo vedno takšna, bomo morali narediti korak več v smeri profesionalnega razvoja. Pomembno je, da imamo več znanja. Izobražujemo se tudi za specifične pedagoške koncepte, kot so Montessori, Reggio Emilia. Pri tem pa se soočamo tudi s težavo, ko so delavke pripravljene narediti kaj več (z otroki se udeležijo šole v naravi, vodijo tečaj rolanja), nimamo možnosti, da bi jih za to dodatno delo nagradili. Lahko se bo zgodilo, da bo delavec rekel: Tega ne bom opravljal.

2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?

Vloga ravnatelja je, da delavce pri tem spodbuja. Vsaka delavka pa je sama odgovorna za svoj razvoj. Ne more delavec vedno čakati na ravnateljstvo spodbudo.

3. *Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Pomemben se mi zdi lastni zgled, dobra motivacija, pohvala, spodbuda, videti, kaj delavci delajo. Moj stil vodenja je demokratičen, temelji na pogovorih in ne na sankcijah. S stilom vodenja, ki ga imam, veliko dosežem. Stopam v oddelke, se pogovarjam z delavkami, se usedem mednje. Tako rastemo vsi skupaj.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

S svojim zgledom. Opazim, kaj delavke delajo (projekti, delavnice za starše, delo v oddelkih), se zanimam za njihovo delo. Motivacija je lahko tudi izobraževanje, ki si ga delavka želi. Delavke odhajajo v tujino na strokovne ekskurzije, kjer spoznajo delovanje vrtec v tujini in si ogledajo tudi druge znamenitosti. To je prav tako nagrada.

5. *Ali ste se na vašem vrtcu že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotnega vrtca?*

Še ne.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

To je zelo pomembno. Če sta vizija vrtca in vizija posameznika ločeni, potem nimamo skupnih izhodišč. Tu ne gre za dobrobit zavoda, kar se meni kot ravnateljici zdi zelo pomembno. Potrebna je skupna vizija, za večjo motivacijo in pripadnost.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt vrtca?*

Ne še. Bi pa bil lahko to izziv za naslednji Letni delovni načrt. Lahko bi to vključili tudi v Razvojni načrt vrtca, ki ga pripravljamo za nadaljnjih pet let.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

V okviru zakonodaje in finančnih možnosti.

10. *Za katere naloge v vašem vrtcu oblikujete time?*

Oblikujemo time za otroke s posebnimi potrebami. Aktivni vzgojiteljev in pomočnic vzgojiteljev delujejo kot neke vrste timi, vendar so zelo številčni. Tim za določene projekte, npr. Eko vrtec.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Prednosti vidim pri samem načrtovanju dela, ko morajo isto nalogo opraviti osebe različnih karakterjev. Med seboj si morajo razdeliti naloge. Običajno se zelo dobro ujamejo, skušajo razumeti drug drugega. Tako se med seboj spoznavajo in odnosi med delavci se še izboljšajo. Nekateri delavci sodelujejo s skupino le dokler ni naloga skupine opravljena. Ko je delo zaključeno, se delavec spet umakne. Slabosti ne vidim.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Da.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Najprej ožjim sodelavcem: pomočnici ravnateljice, poslovni sekretarki, organizatoriki šolske prehrane, svetovalni delavki. Svetovalna delavka se ukvarja s pritožbami staršev in v skupinah preveri realno stanje. Poverjam pa tudi določene naloge vzgojiteljicam in pomočnicam vzgojiteljic. Sem mnenja, da se lahko vsakemu delavcu poveri določeno nalogo.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Sodelujem na vseh izobraževanjih znotraj zavoda. Delavce spodbujam, da se razvijajo.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

To jim povem, se jim zahvalim, jih osebno in javno pohvalim.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Neprijetne situacije rešujemo z razgovori in skupaj poiščemo rešitev.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Da. Vendar hiter pogovor, ki je povezan s podajanjem ocene za napredovanje v plačne razrede. To ni RLP v smislu, ki ga navaja strokovna literatura.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Pogovor je povezan z oceno. Prek leta si beležim dobre in slabe dogodke v zvezi z delavcem in se o tem pogoriva. Pred tem se sestanem z ožjim strokovnim timom (pomočnica ravnateljice, svetovalna delavka) in se skupaj pogovorimo o delavcu ter oblikujemo oceno, saj posameznika vsaka od nas vidi nekoliko drugače in je tako odločitev glede ocene lažja. Pozitivna izkušnja je ta, da delavec rad vidi, da ravnatelj

opazi njegovo delo in se zanj zanima. Če si vzameš čas za njih in jim poveš, kaj si opazil, je delavec zadovoljen. Negativnih izkušenj nimam.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

V LDN nimamo umeščen RLP. Nanj se pripravim, izberem čas in prostor.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Se ne pripravi.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Približno, vendar tega nimam napisanega. Vprašam, kako si predstavlja svoje delo v bodoče, v tej skupini, s to sodelavko. Če še nima ustrezne izobrazbe, se pomenimo tudi o tem. Z nekaterimi delavci se pogovorim, katero področje dela se jim zdi bolj zanimivo, katero znanje se bi dalo še nadgraditi in ali bi lahko to znanje prenašali tudi na kolegice (npr. področje glasbe).

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Letos sem začela prvič sistematično hospitirati (Opomba: Oseba je drugo leto ravnateljica). Uspelo mi je izvesti hospitacije pri polovici strokovnih delavcev. Hospitiram zaradi zahtev zakonodaje. Menim, da ni treba ravno hospitirati, da dobim sliko o delu strokovnega delavca. Veliko o njegovem delu izvem iz dnevne rutine delavca, iz mojega spremljanja skupine in otrok (izlet, gledališče). Večkrat sva s pomočnico ravnateljice povabljeni k različnim oblikam dela. Tudi tako lahko strokovno ocenim delo delavca. Hospitacija pa je uradno opazovanje, česar se delavec lahko celo boji. Kljub temu lahko povem, da so mi načrtovane hospitacije podale še drug pogled na delo strokovnih delavcev. Delavci se zelo skrbno pripravijo na ure, pri katerih hospitiram.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Razpredelnico obesim na oglasno desko v zbornici. Delavke se same vpišejo in izberejo termin hospitacije. Cilj to prvo leto ni določen. Opazujem vse in si beležim.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Imam pripravljene obrazce, ki smo jih oblikovali v okviru študijskih skupin. Namenjeni so tudi spremljanju nastopov za strokovne izpite. Na hospitacijo se posebej ne pripravljam. Ob hospitaciji mi delavka odda tudi dnevno pripravo, ki jo pozneje analiziram.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Pogovor skušamo opraviti isti dan. Najprej strokovna delavka pove svoje občutke, ali je realizirala uro tako, kot si je zamislila, ali je cilje uresničila, ali je videla kakšno zadrego, ali bi kaj spremenila. Sledi moje mnenje in skupen zaključek.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem?

Teh podatkov do sedaj še nisem načrtno uporabljala. V bodoče jih bom uporabila pri ocenjevanju delovne uspešnosti. Skupne analize vseh hospitacij do sedaj še nisem pripravila.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja vzgojiteljevega dela?

Hospitacije se mi zdijo na nek način »nujno zlo«, enako se počutijo tudi nekatere sodelavke, pri katerih hospitiram. Pozitiven odziv začutim, ko je to za menoj. Pozitivno je načrtovanje dela strokovnega delavca za hospitacijo, kar pomeni njegovo resno delo. Moja stiska je, kako se delavke počutijo, ko jim hospitiram. Neprijetno se počutim, če se neprijetno počuti sodelavka.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Ne še.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Ovire vidim v tem, da bi bilo nekaterim vzgojiteljem to zelo težko, pri tem bi se zelo obremenjevali in imeli zelo veliko temo. Prednost vidim v tem, da bi jih lahko več opazovalo delo enega strokovnega delavca. Pri tem vsaka oseba opazi nekaj drugega. Na osnovi opazovanja bi lahko podali skupno analizo. Slediti bi morala pozitivna kritika. Nekdo tudi pozitivno kritiko slabo prenese.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Še nisem razmišljala o tem.

33. Ali ste v vašem vrtcu uvedli listovnik/portfolio?

Ne.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?

Nismo še razmišljali o tem. V zadnjih dveh letih smo uvedli že zelo veliko sprememb. Preveč sprememb v kratkem času ima lahko tudi negativne posledice, zato o uvedbi listovnika še ne razmišljam.

37. Kako v vašem vrtcu načrtujete izobraževanja?

Običajno upoštevamo želje in namige s sestankov aktivov ali posameznikov. Razmislimo tudi, s katerimi problemi se soočamo pri delu in si potem izberemo izobraževanje na to temo. Pri evalvacijah ob koncu šolskega leta pri določeni točko izrazijo tudi svoje predloge, kakšna izobraževanja si želijo. Lahko predlagajo določeno temo. Določena izobraževanja so skupna, manj izobraževanj pa je namenjenih posameznikom. Tudi izobraževanja za posameznike morajo biti v interesu našega vrtca.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Absolutno lahko.

39. Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?

Strokovni delavci podajo povratno informacijo o izobraževanjih ali strokovnih ekskurzijah, ki so se jih udeležili. Strokovna delavka predstavi določene strokovne zadeve.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Odvisno od posameznika, koliko se je pripravljen potruditi. Mlajši so bolj zainteresirani, starejši manj. Ko starejši dosežejo nek nivo, menijo, da se jim ni več treba izobraževati. Manj razmišljajo, kaj njim koristi za delo v oddelku. Bolj jih zanima, kaj potrebujem (koliko točk), da bom imel višjo plačo. Ta trend se vedno bolj čuti.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Ne, vsi delavci ne izkoristijo vseh možnosti. Nekateri bolj, drugi manj. Manj je samoiniciativnih delavcev. Ena od možnosti je tudi strokovna literatura. Naš vrtec kupi kar nekaj strokovne literature. Povratne informacije o prebranem nimam.

Intervju z ravnateljem 7 – ravnatelj osnovne šole

Datum: 13. 8. 2012

1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.

Da, in sicer zaradi nenehnega razvoja in sprememb kurikulumov, učnih načrtov. Tudi zaradi zahtev, ki jih postavlja delo z otroki s posebnimi potrebami, z nadarjenimi učenci, saj teh znanj Pedagoška fakulteta ne daje. Na šoli imamo 8 % otrok s posebnimi potrebami, za delo z njimi pa morajo biti učitelji pripravljani.

2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?

Največji del odgovornosti je na delavcih samih, saj gre tu za odgovorno opravljanje dela, ki ga nekdo, ki ni opremljen s strokovnim znanjem, ne more opravljati. Ravnateljeva vloga pri tem je, da delavce motivira k razvoju, definitivno pa jih ne sme ovirati. Do sedaj nisem odklonil še nobene prošnje delavca po izobraževanju, če me je ta uspel prepričati, da je to znanje potrebno tudi za šolo. Želje delavcev so vedno usklajene s potrebami šole in se ti ne navdušujejo nad izobraževanji, ki niso usklajena s stroko.

3. Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?

Na šoli je vsak posameznik unikatna osebnost in vsakemu posamezniku bi zato ustrezal drugačen stil vodenja. Zato je ravnateljeva vloga zelo težka, saj mora vodenje prilagajati situaciji in posamezniku. Za kvalitetno vodenje je najbolj pomembna ravnateljeva osebnost. Mora biti do vseh enako pošten, ne sme prihajati do favoriziranja posameznikov ali skupin, saj to izredno destimulativno vpliva na celotno dogajanje na šoli, ne le na profesionalni razvoj. Pomembno se mi zdi, da ravnatelj s svojim zgledom pokaže, da se tudi sam nenehno profesionalno razvija, čeprav je to težko, saj je specifična dela ravnatelja drugačna kot delo učitelja. Menim, da je pomembno, da ravnatelj delavce informira o razlogu svoje odsotnosti in da jim pove, da je odsoten zaradi izobraževanja. Če je npr. odsoten zaradi sestankov itd., mora delavce tekoče informirati o tem, kaj je bilo tam sklenjeno, kaj je pri tem pomembno za posameznika, kaj za zavod. Ne sme prihajati do pomislekov, da je ravnatelj odsoten zaradi osebnih zadev, zaradi dopusta, da ga nikoli ni in podobno. Delavci morajo vedeti, da ravnatelj sledi novostim in je na tekočem z vsemi spremembami. Ravnatelj je prvi med enakimi, vendar mora biti vsem delavcem nedvoumno jasno, da je prvi ter da je odgovoren za delo slehernega zaposlenega.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Upam, da jih. Šolo skušam dosledno voditi na način, ki sem ga opisal pri prejšnjem vprašanju. Pred dvema letoma je zunanja inštitucija ocenila klimo kolektiva in rezultati so bili dobri. Drugi pokazatelj, da delam dobro, je bila 78 % podpora kolektiva na zadnjih volitvah. To pomeni, da so zaposleni v predhodnih petih letih spoznali moj način vodenja in da jih ta motivira tako pri osebnem kot strokovnem razvoju. Menim, da tega ravnatelj zagotovo ne more vedeti.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Načrta v tej smeri še nimamo.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Celotna šola se težko profesionalno razvija, če se ne razvija vsak posameznik.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Konkretno še ne. Razvojni načrt zavoda je še v pripravi.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Ponujam nekaj skupnih izobraževanj vsako leto. Omogočanje izobraževanj po željah posameznikov vsem zaposlenim, ne le samo strokovnim delavcem. Poskrbimo, da se izobražujejo tudi čistilke, organizator prehrane, hišnik itd. Vsi delavci se morajo prilagajati spremembam in se nenehno razvijati, drugače šola ne more delovati. Delavcem zagotavljam čas, kotizacijo in povračilo vseh stroškov iz tega naslova.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Oblikujemo jih za vsako nalogo, ki zahteva sodelovanje vseh deležnikov: učencev, učiteljev in staršev. Npr. tim za Zdravo šolo, ki zelo aktivno deluje na tem področju, organizira predavanja in ostale aktivnosti s področja zdravega življenja. Razvojnega tima nismo oblikovali. Ne ukvarjamo se s projekti brez potrebe. Presodimo, h katerim projektom pristopiti. Če pridejo pobude s strani večje skupine učencev, staršev ali učiteljev, k projektu pristopimo. Ne zahtevam zadev, ki niso namenjene za skupno dobro. Tim oblikujemo za nalogo, kjer je potrebno znanje z različnih strokovnih področij, npr. tim za oblikovanje Pravilnika za podeljevanje priznanj. Zanimivo je, da so se v tim javili

posamezniki sami. Menim, da tim, v katerem sodelujejo posamezniki po lastnem interesu, mnogo bolje deluje kot tim, v katerega bi bili člani imenovani.

11. Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?

Slabost je, da je potrebnega veliko sodelovanja. Prednost pa je, da je zaradi različnih posameznikov prisoten »efekt snežene kepe«. Tako lahko vsak posameznik s svojimi pozitivnimi izkušnjami in znanjem zelo veliko prispeva. Izplen pri prostovoljno oblikovanih timih je mnogo večji.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Seveda, drugače ne bi preživel. Tisti ravnatelj, ki menijo, da lahko vse sami naredijo, so »reveži«. Najbolj pomembno je, da se ravnatelj obda z dobrimi sodelavci. Ravnatelj je tako seveda tudi izpostavljen nevarnosti, da ga bo pozneje kdo od teh posameznikov spodnesel. Vendar ravnatelj, ki ne ravna tako, je nespameten in nesposoben. Sposobnih sodelavcev se ne sme bati, delegirati jim mora delo. Mora jim zaupati. Če ni zaupanja, ni sodelovanja. Nastopi tekmovanje, ki vpliva destruktivno na klimo, organizacijsko strukturo, na vse delo na šoli.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Nikogar v nič ne silim. Vse je stvar dogovora. Eni učiteljici sem poveril vodenje evidence ur interesnih dejavnosti. Nagradim jo z urami za doprinos. Pomočnika dobim delegirane naloge, ki jih samostojno opravljata in se v njuno delo ne vpletam. Svetovalni delavki prav tako poverjam določene naloge. Šola brez poverjanja ne more delovati. Poverjam tudi naloge vodjem aktivov. Naloge razpršim in delegiram različnim delavcem.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Z lastnim izobraževanjem, s poročanjem iz teh izobraževanj. Prek tega mojega poročanja se potem izpostavijo potrebe, da se določeni aktivni na njih osredotočijo pri svojem izobraževanju. Naprej se dogovarjamo in skušam jih usmeriti. Delavcem omogočim, da se jim štejejo določene ure, ki so jih namenili izobraževanju izven rednega dela, v doprinos ur za čas počitnic.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Pohvalim jih osebno in tudi na konferenci. Stimulacije ni več. Skušam nagrajevati, kot je možno v okviru zakonskih možnosti.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Vedno poudarjam učenje na napakah, če je možno, na napakah drugih. Učitelje tudi seznanjam z napakami, ki so se zgodile na drugi šoli, zato da jih opozorim, kako naj se podobni situaciji izognejo. Pogovorimo se tudi o napakah, ki so se zgodile na naši šoli. Nikoli pa ne posegam po sankcijah, če so se napake zgodile. Vsak lahko naredi napako. Postane pa lahko neprijetno, če delavec določeno napako ponavlja. Ne pometamo pa napak pod preprogo.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Ne v tej formalni obliki.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

Razgovor z delavcem opravi ob vročitvi letne ocene delovne uspešnosti, pri čemer si vzamem več časa za pogovor s tistimi, za katere menim, da je to potrebno: za mlajše sodelavce, starejše sodelavce, ali zaradi dogodkov, zaradi katerih oseba potrebuje več časa za pogovor. Vsi delavci vedo, da so moja vrata vedno odprta. Vedno lahko na njih potrka in vedno si vzamem čas. Nisem prepričan, ali je to sploh smiselno, zato se za takšno načrtovano obliko pogovora ne odločam. Za pogovor se odločam v skladu s potrebami vodstva ali posameznika.

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Ne načrtujem in se nanj ne pripravljam. Pogovor teče po občutku. Čas prilagodim potrebi delavca in situaciji. Lahko je kratek ali pa poglobljen.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Se ne pripravi.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Pogovor prilagodim potrebam delavca, njegovi razvojni stopnji. Delavca, ki mi pristopi, poznam, poznam njegovo napredovanje in razgovor temu prilagodim ter ga spodbudim k razvoju, če je potrebno. Pri pogovoru ob izročitvi letne ocene delovne uspešnosti delavca vprašam glede počutja v kolektivu, glede načrtov v prihodnosti: ali je zadovoljen z delom, ali bi želel menjati delovno mesto, če bi bila priložnost, ali si želi zaposlitve drugje itd.

Skušam zaznati zadovoljstvo delavca. Ta razgovor ne pomeni le obrazložitev ocene, temveč vsebuje določene karakteristike RLP, kakor koli ga že imenujemo. Lahko je to kolegijski razgovor, letni, neformalni razgovor. Tako ravnatelj pridobi informacijo tudi o klimi v kolektivu.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Hospitiram, saj mi to narekuje zakonodaja. Hospitiram predvsem iz tega razloga. Veliko hospitiram pri mlajših sodelavcih. Hospitiram tudi tam, kjer se pokaže potreba, kjer nastopijo težave, npr. pri odnosu učitelj – učenci. Pri takem učitelju hospitiram celo večkrat, zaradi izboljšanja klime in zaradi izboljšanja uspeha učencev. Ne lastim pa si pri tem pravice, da bi posegal v stroko sodelavcev.

24. Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?

Okvirno vem, kaj je predmet mojega opazovanja. Ne določim cilja za vsako leto. Vsako leto sem posebej pozoren na uporabo IKT ter delo z nadarjenimi in učenci s posebnimi potrebami. Okvirno določim mesece hospitacij. Na oglasno desko obesim urnik hospitacij. Vanj se delavci vpišejo. Vsak dan opravim eno hospitacijo. Če se delavci ne vpišejo, jaz določim. Vsaj tri dni prej je delavec obveščen o hospitaciji. Če izvajam hospitacijo zaradi nadzora, te ne napovem.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Uporabljam instrumentarij, ki so ga pripravili strokovnjaki na Zavodu za šolstvo.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Del tega instrumentarija – formularja je tudi zapis hospitiranega. Najprej jaz zapišem svoj komentar, nato prepustim formular delavcu, da ga tudi on vpiše. Potem mi formular vrne čez dan ali dva, ko opraviva še razgovor.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Najpogosteje gre tu za moje kolegijsno svetovanja glede osebnega izobraževanja v prihodnosti. Na eni od konferenc predstavim moja skupna opažanja s hospitacij in poudarim, čemu želim, da se v prihodnje posveti več pozornosti.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Učitelji so načeloma zelo nenaklonjeni hospitacijam. Vedo, da moje hospitacije niso zlonamerne, vendar kljub temu hospitacije doživljajo kot nadzor. Vsako leto poudarim, da hospitiram predvsem iz zakonske obveze. Zato težko govorim o pozitivnih učinkih, saj so hospitacije sprejete izredno negativno. K sreči nimam veliko težav s slabim delom učiteljev. Če bi imel takšnega učitelja, bi zelo resno pristopil k hospitacijam njegovih ur.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Jaz tega ne zahtevam in kolegi se tega samoiniciativno ne poslužujejo.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Jih ne.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Tega se poslužujejo pri hospitacijah kolegu pripravniku, ko hospitira mentor. Takrat je instrumentarij predpisan. Tu je pozitiven učinek ta, da mentor svetuje mlademu kolegu.

Težko bi bilo omogočiti medsebojne hospitacije med kolegi, saj bi morali urediti nadomeščanje. Na šoli ne čutimo potrebe po medsebojnih hospitacijah. Ni dobro, če so te obvezne, kot zahteva vodstva. Ljudje bi to spet čutili kot eno od oblik nadzora in ne bi bilo sprejeto kot pozitivna namera.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Dobro bi bilo.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Zame je dovolj osebna mapa delavca.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?

To je spet eden od modnih izrazov iz tujine. Zame je osebna mapa enaka izrazu potfolio, saj je to prevod izraza iz angleščine. Listovnik je skovanka naših strokovnjakov. Ne podpiram nepomembne dodatne birokracije in uvajanja nepomembnih novosti.

37. Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?

Načrtno organiziramo izobraževanja. Tu gre za tesno sodelovanje vodstva in svetovalne delavke. Skupaj oblikujemo predloge. Predloge posredujejo tudi učitelji prek aktivov. Želje v veliki meri upoštevamo. Skupna izobraževanja so obvezna, organiziramo jih v skladu s potrebami in cilji zavoda. Učitelji dobijo usmeritve in tudi sami izrazijo, kaj je bolj zaželeno in kaj je potrebno. Pri samem delu opažamo, da se pojavljajo specifične potrebe po izobraževanjih, npr. delo z otroki z diabetesom, delo z otroki z avtizmom itd.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Absolutno. Vendar na šoli še nekako lahko omogočamo izobraževanja, čeprav nam država sredstva vedno bolj omejuje. Ne zdi se mi korektno, da bi si učitelj, kljub gospodarski situaciji, moral plačevati izobraževanja sam.

39. Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?

Najpogosteje se poslužujemo izobraževanj v obliki seminarjev, predavanj, saj tako lahko zagotovimo izobraževanje za čim večje število ljudi in je strošek nižji.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Ne. Naravno je tako, da ljudje prehitro napredujejo. Če prehitro napreduješ, ti pade stimulacija. Plato se je lahko dosegel tudi v 15–20 letih. Za 40 let delovne dobe je to prehitro. Zadnja leta ni niti več mogoče delavca stimulirati iz naslova % stimulacije, ni ga možno nagraditi iz naslova napredovanja v plačne razrede, v naziv. Vse to destimulativno vpliva na profesionalni razvoj posameznika. Nekateri posamezniki so vse svoje sile usmerili v to, da so načrtno zbirali točke, da bi čim hitreje napredovali. Poznam primer delavca, ki je prišel v šolstvo iz gospodarstva in je v osmih letih pridobil naziv svetnik. To je bil njegov cilj. Tak delavec je dosegel plato v osmih letih.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Možnosti je dovolj. Nekateri jih izkoristijo, drugi ne. Kot ravnatelj delavcev ne bom silil v razvoj, razen v primeru, da bi se izkazala izredna potreba pri posameznem delavcu. Zahtevam le, da se udeležujejo obveznih skupinskih izobraževanj.

Intervju z ravnateljem 8 – ravnateljica osnovne šole

Datum: 29. 10. 2012

1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.

Pomembno je, da se vsak delavec, ne glede na dobo kariere, ki je za njim, profesionalno razvija in dela na sebi. Predvsem pa je pomembno, da spremlja novosti oz. vse, kar se dogaja tukaj in zdaj. Ni pomembno samo tisto znanje, ki ga je delavec pridobil v času

študija pred 20 ali 25 leti, saj gre razvoj stroke naprej. Poleg strokovnega razvoja je pomemben tudi osebni razvoj posameznika.

2. *Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

Zagotovo je del odgovornosti tudi na ravnatelju. Ta spremlja in ponuja možnosti zaposlenim za profesionalni razvoj. Vendar menim, da ni dovolj, da le ravnatelj priporoča in odloča, na katerih področjih se mora kolektiv izobraževati. Pomembno je, da tudi vsak posameznik pri sebi razmisli, katera so tista področja, ki bi jih bilo treba še izboljšati in zna tudi sam poiskati pot do znanja.

3. *Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Pomembno je, da se tudi ravnatelj sam profesionalno razvija, da ceni profesionalni razvoj. Pomemben je zgled in da s svojim delovanjem že pred nastopom na mesto ravnatelja dokaže, da se tudi sam nenehno razvija. Pomembno je, da ravnatelj posluša kolege, prisluhne njihovim željam, potrebam in idejam. Demokratični stil vodenja je tisti, ki spodbuja profesionalni razvoj. Pri tem je pomembno sodelovanje s kolegi in skupno ugotavljanje potreb ter odločanje o nadaljnjih korakih. Blizu mi je timsko vodenje, saj večino odločitev sprejemam v okviru ožjega tima.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Menim, da jih spodbujam. Moj stil ni avtorski, da bi delegirala, na katero izobraževanje bi moral kdo iti. Ponudim, vendar prisluhnem tudi mnenju kolegov, da se sami odločijo in presodijo. Tudi če ponudim in se nihče ne odzove, ne delam iz tega drame. Morda pa se bo pozneje ponudila bolj primerna vsebina.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Ravnateljsem prvo leto, zato se tega še nismo lotili sistematično. Z ožjim timom pa sem imela sestanek, da smo pregledali napredovanja delavcev v nazive. Kljub temu, da je nagrajevanje iz naslova napredovanja v nazive trenutno »zamrznjeno«, se mi zdi pomembno, da delavci napredujejo, če imajo dosežene pogoje za to. Načrta na osebni ravni in ravni šole še nismo izdelali. Načrtovali smo le razvoj posameznika na področju e-kompetenc.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

Na tej fazi še nismo.

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Dobro je, da imamo skupno vizijo in skupen pogled naprej, kam gremo in kaj želimo doseči. Menim, da je pomembno, da zaradi skupnega cilja ne zanemarimo ciljev posameznikov, ki bi morda radi razvili še kakšno drugo področje. Zdi se mi pomembno, da v okviru skupnih načrtov razvoja šole še vedno dopuščamo posamezniku, da se razvija na osebem področju v okviru osebnih interesov.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Razvoj e-kompetenc smo uvrstili med področje izboljšav na ravni posameznika, na ravni šolskega razvojnega tima in na ravni šole v LDN. Ostalega pa se še nismo lotili tako sistematično.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

V okviru zmožnosti, ki jih imam, nudim izobraževanja delavcem. Finance za izobraževanje so strani ministrstva okrnjene. Kljub temu sem od $\frac{3}{4}$ kolegov prejela osebne načrte, na katerih področjih se želijo izobraževati. Skupaj smo želje uskladili s finančnimi možnostmi in nadomeščanji. Vsak, ki je izrazil željo ali potrebo, se bo lahko izobraževanja udeležil. Ne bodo se udeležili le brezplačnih izobraževanj, temveč tudi tistih, za katere je potrebna kotizacija, če so le-ta pomembna za potrebe naše šole oz. za naše učence. Če pa ima kdo popolnoma individualne potrebe, mu včasih ustrezem, včasih pa tudi ne. V tem primeru si sami poiščejo nadomeščanje in tako tudi drug drugemu pomagamo, da pridemo do čim več znanj.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Na šoli imamo razvojni tim oz. tim za kakovost, tim za samoevalvacijo, tim za mediacijo, skupino za nadarjene učence, aktive itd. Letos so začeli delovati tudi vertikalni aktivni na ravni celotne šole od 1. do 9. razreda za slovenščino, matematiko in športno vzgojo. Učitelji skupaj pregledujejo učne načrte, težave pri prehodu iz 5. v 6. razred. Tako želimo izboljšati kakovost učnega uspeha in sodelovanje med učitelji. Veliko je zanimivih oblik in metod dela na razredni stopnji, ki bi jih lahko učitelji uporabili pri pouku na predmetni stopnji ali obratno. Določena didaktična gradiva objavljamo tudi na spletni strani za učitelje. Pomembno je, da učitelj ve, kaj se dogaja na njegovem predmetnem področju vse od 1. do 9. razreda. Pozneje bomo ta način povezovanja širili tudi na druga predmetna področja.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Prednost je preprosta: »1 + 1 = 2«. Slabost je, da se nekdo v timu »vleče« s pomočjo dela drugih in sam v timu premalo sodeluje. Zgledi vlečejo in prav tako pozitivne izkušnje. Če je imel nekdo slabo izkušnjo v nekem timu, se lahko zgodi, da bo imel več sreče s kolegi v drugem timu.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Poverjam. Moja dolžnost je, da tisto delo, ki ga poverim spremljam in da dobim na koncu končni izdelek. Moram se disciplinirati, da vedno več poverjam, saj se zavedam, da ne morem vsega vedeti in opraviti sama. Zabeležim si, do kdaj mora biti naloga opravljena in to tudi preverim.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Žal je tako, da določenemu delavcu lahko poveriš skoraj vsako nalogo in veš, da jo bo opravil, nekaterim pa lahko poveriš le nekatere naloge. Poverjam vodjem aktivov, aktivom, pomočnici ravnateljice. Vodjem aktivov želim prenesti tudi del odgovornosti, tako da jim poverim izpeljavo projektov, pisanje določenih dopisov. Poverim jim določeno nalogo in želim, da jo speljejo od začetka do konca. Svetovalna delavka pomaga pri izpeljavi določenih projektov, organizaciji izobraževanj, pri delu z otroki s posebnimi potrebami itd.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

S tem, da jim omogočim razvoj. Tudi sama se nenehno razvijam in nenehno poudarjam, da je to pomembno za vse.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Z osebnim kontaktom, saj sem vedno pozorna na to, da je sodelavec pohvaljen, če si to zasluži. Tudi po e-pošti spodbujam in se zahvalim. Vsak ponedeljek imamo jutranji sestanek, ki traja eno uro. Tega vedno začnem s pohvalami dogodkov iz preteklega tedna.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Seveda. Pri tem izhajam predvsem iz sebe, saj tudi sama delam napake. Ni me sram priznati, če naredim napako in povedati, da so bili moji nameni najboljši, čeprav so se stvari razpletle drugače. Prav je, da kolegi vedo, da smo vsi samo ljudje. S tem se kolegom lažje približam, tudi starejšim. Če pa moram večkrat opozoriti na kakšno napako

pri delavcu, je treba to tudi popraviti. Predvsem ne dopuščam, da se napake ponavljajo pri delu z učenci. Na to sem izredno občutljiva.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Lansko leto sem ga prvič izvedla po hospitaciji.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Delavci so zadovoljni, ker jim s tem posvetim svoj čas vsaj enkrat na leto, jim prisluhnem ter tako dobijo občutek, da so opaženi. Pri vsakem delavcu iščem pozitivne lastnosti. Ko jih še dodatno pohvalim, dobijo večjo motivacijo za delo. Delavci so izrazili tudi zadovoljstvo z RLP, saj se jim že dolgo ni nihče posvetil na tak način. Negativnih izkušenj do sedaj še nimam.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Načrtujem jih skupaj s planom hospitacij po posameznih mesecih, dneve pa točno določim pozneje. Na pogovor se pripravim, izberem čas in prostor.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Vsak delavec je pred pogovorom prejel vprašanja v pisni obliki v smislu: Kaj je naredil v preteklem letu dobro? S čim je še posebej zadovoljen? Kaj si želi v prihodnosti? Delavec prinese na pogovor napisane odgovore. Tako pride na pogovor pripravljen. Določene teme se izpostavijo spontano med pogovorom.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Skupaj s sodelavcem oblikujeva tudi cilje za naprej. Usposabljanje načrtujeva okvirno. Teme izobraževanj, ki se večkrat pojavljajo, kot želje posameznikov, skušam umestiti v načrt skupnih izobraževanj in v LDN. Za posameznike pa načrtujem specifična izobraževanja. Letos bom pri izvedbi RLP pregledala tudi sklepe, ki sva jih z delavcem oblikovala preteklo šolsko leto.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Želim, da učitelji in učenci dobijo vtis, da namen mojih hospitacij ni nadzor, temveč da želim dobiti vpogled, kaj se dogaja in kako se dogaja v razredu. Želim, da na ta način spoznajo tudi mene v vlogi ravnateljice, saj so me prej poznali kot učiteljico in sodelavko.

Na koncu ure si vzamem tudi nekaj časa za komunikacijo z učenci, saj na ta način vzpostavljam kontakt z njimi.

24. Kako določite cilje in raspored hospitacij za šolsko leto?

Lansko leto sem opazovala predvsem komunikacijo učitelj – učenec. Letos je pri hospitacijah poudarek na individualizaciji in diferenciaciji pouka. Zanima me tudi splošen vtis izvedbe ure pouka. Letos bom opazovala tudi uporabo IKT pri pouku, saj je šola na tem področju zelo dobro opremljena. Lani sem hospitirala pri vseh učiteljih. Raspored sem pripravila po mesecih od novembra do maja, potem pa pozneje določila še točen datum. Letos bom pripravila le raspored datumov hospitacij, učitelji pa se bodo sami vpisali pod želeni datum.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Lani, ko je bil cilj mojih hospitacij komunikacija, sem si prebrala kar nekaj literature na to temo. Poslužujem se tudi izmenjave izkušenj z ravnatelji. Obrnila sem se po pomoč na Zavod za šolstvo, da sem si pridobila literaturo za pripravo na hospitacijo.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Poskrbim za dobro vzdušje, mirno okolje in prijeten ambient s kavico. Najprej dam besedo učitelju, da reflektira svoje delo, da pove, kakšni so bili njegovi občutki, kako je doživel uro. Potem pa poteka pogovor. Za spremljavo se poslužujem tudi instrumentarija, vendar ta pri pogovoru ni tako pomemben. Pogovor je pozitivno naravnani. Tudi sama opozorim na ta to, kaj sem opazila. Pri predmetih, ki niso moje strokovno področje, opozorim predvsem na didaktični vidik.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Po vseh opravljenih hospitacijah naredim skupno poročilo, ki ga predstavim vsem kolegom na pedagoški konferenci. Na osnovi tega poročila se porodi še kakšna nova ideja.

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Zame je pomembno, da vidim kolege in učence pri pouku, da jim s tem pokažem, da me učenje in poučevanje zanima, saj je to bistvo našega poklica. Poleg tega se pri individualnem razgovoru po hospitaciji izpostavijo določene zadeve, ki se na konferencah ne morejo zaznati.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Pred leti so bili na tem področju narejeni prvi koraki, vendar medsebojne hospitacije niso zaživele. Odločila sem se, da bom leto ali dve hospitirala sama, potem pa se bomo lotili tudi kolegijskih hospitacij.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Predvidevam, da bi pripravili instrumentarij na nivoju aktivov. Instrumentarij bi bil prilagojen našim potrebam in ne bil pripravljen samo na osnovi literature.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Ovira je urnik kolegov. Težava bi bila tudi pri nekaterih kolegih, ki želijo »obdelovati svoj vrt«, ne želijo pa svojega dela pokazati drugim kolegom. Prednosti so pri izmenjavi primerov dobre prakse, da si izmenjamo izkušnje, spoznamo nove oblike in metode dela. Doživela sem zelo dobro hospitacijo pri predmetu geografije, ko je učitelj pripravil izredno zanimivo uro s pomočjo IKT, multimedijo.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

Kolege bi lahko usmerjala v razvoj tudi na osnovi hospitacij, vendar bi morala biti pri tem zelo pazljiva, da ne bi nastal iz tega prevelik »projekt«. Pogovor bi moral biti pozitivno naravnani in morala bi biti pozorna, da ne bi kolega popolnoma usmerila, temveč da bi le nakazala določene smernice.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Razmišljam o uvedbi e-listovnika ali listovnika v obliki mape, vendar nimam še točno določene vsebine.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

To je nazoren pregled dela posameznika. Pri tem moraš biti izredno sistematičen, zato bi imeli nekateri sodelavci s tem težave.

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

Prej bi se morali skupaj dogovoriti za točno strukturo in namen listovnika.

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?

37. Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?

En nivo je na ravni celotnega kolektiva. Pri izbiri se odločam na osnovi ugotovitev iz individualnih razgovorov. Posvetujem se s svetovalno delavko. Izobraževanje nato

izvedemo med poletnimi počitnicami ali kak drug termin. Letos so se pokazale potrebe in želje za izobraževanje na osebnem nivoju, npr. premagovanje stresa, dobra izraba časa. Drug nivo pa so individualna izobraževanja, na osnovi individualnih potreb.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Pozorna sem, da se odločamo za izobraževanja, ki niso draga, vendar ugotavljam, da cena ni premo sorazmerna s kvaliteto. Za dobre seminarje izvem tudi od kolegov. Dolgoročno pa lahko omejitve finančnih možnosti vpliva na kakovost izobraževanja.

39. Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?

Iščemo notranje skrite potenciale. V naši spletni učilnici imamo forum izobraževanj, ki so se jih udeležili kolegi individualno. Izvedli smo že izobraževanje, ki ga je kolega pripravil za kolege svojega predmetnega področja. Povezujemo se tudi z drugimi šolami. Npr. ravnateljica druge šole ponudi, da se izobraževanju, ki se izvaja na njihovi šoli, pridružijo tudi naši učitelji. Skrbimo torej, da bi bila za isti strošek večja udeležba. Pri izobraževanju delavce za mediatorje bomo prav tako sodelovali s sosednjimi šolami.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Lahko bi spodbujala, če bi bilo vse tako, kot je bilo mišljeno v prvotni zakonodaji. Z Zakonom o uravnoteženju javnih financ in interventnimi zakoni to ni več spodbudno. Bolj ko napreduješ, bolj veš, kje bi se moral še izobraziti. Zdi se mi, da se delavci ustavijo, ko bi morali napredovati v naziv svetnik, saj menijo, da bi lahko pridobili dovolj točk le s pisanjem učbenikov. Pozitivno me preseneča, da kolegi oddajajo vloge za napredovanje v naziv, kljub temu, da je dodatek pri plači iz tega naslova »zamrznjen«. To pomeni, da jim je že pridobitev naziva motivacija.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Možnosti je dovolj, vendar jih vsi ne želijo izkoristiti ali pa menijo, da tega ne potrebujejo. Vloga ravnatelja je, da jih pri tem spodbuja. Če so izobraževanja popolnoma na prostovoljni bazi, se prijavi malo sodelavcev. Če pa izrazim pričakovanje, da se izobraževanja določeni posamezniki udeležijo, se jih ti tudi udeležijo. Izobražuješ se lahko na različnih področjih, ne samo na strokovnem. Ravnatelj mora spodbuditi, včasih

pa celo malo prisiliti delavca, da se za to odloči. Na koncu se vedno izkaže, da je tudi delavec zadovoljen in se vrne s pozitivno izkušnjo.

Intervju z ravnateljem 9 – ravnateljica osnovne šole

Datum: 3. 4. 2013

- 1. Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.*

Zdi se mi nujno in prav, da se nenehno razvijamo, saj s tem sledimo viziji in poti razvoja, ki smo si jo zastavili. Brez nenehnega izobraževanja in razvoja stojiš na mestu in ne moreš slediti napredku.

- 2. Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

To je odgovornost ravnatelja in vsakega posameznika. Ravnatelj je tisti, ki kaže pot, vizijo, spodbuja ljudi in omogoča izobraževanja v skladu z možnostmi.

- 3. Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Pravi stil vodenja se mi zdi demokratični stil. Ravnatelj mora voditi tudi s svojim zgledom in odnosom. Ravnatelj mora dajati poudarek in pomen nenehnemu razvoju ter zagotavljati pogoje za to.

- 4. Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Moj stil vodenja je demokratičen. Ker sem prvo leto ravnateljica, se sama še ne utegnem nenehno izobraževati. Marsikakšno izobraževanje me sicer zanima, vendar se ga ne morem udeležiti, ker je toliko rutinskih vsakdanjih nalog, ki jih moram opraviti. Nimam veliko časa za izobraževanje, saj želim čim prej osvojiti osnovne naloge ravnatelja, da lahko delo na šoli teče. Tempo ravnateljevega dela je zelo hud in nalog, ki jih moram opraviti, je veliko, zato trenutno nimam časa za veliko izobraževanj. Trenutno dajem prednost osnovnim nalogam, saj se mi zdi pomembno, da delo na šoli dobro teče. Težko si predstavljam, da bi se jaz nenehno izobraževala, tekoče delo na šoli pa ne bi bilo opravljeno.

Delavce želim navdušiti v okviru zmožnosti. Ponudim in predstavim jim izobraževanja, ki se mi zdijo zanimiva in koristna. Spodbujam delavce, da se udeležijo izobraževanj, saj sredstva so. Izobraževalce povabim tudi v kolektiv. Sodelavcev ne posiljujem z novostmi.

Najprej dajem možnost tistim, ki si tega želijo (npr. e-dokumentacija). Teme, ki se mi zdijo pomembne za posameznika, mu predstavim in ga spodbudim. Če pa je pomembno za aktiv, ponudim aktivu. Odziv je manjši, kot so moja pričakovanja. Morda sem jih lansko leto nekoliko odvrnila od izobraževanj, saj sem dejala, da za ta namen ne bo več zagotovljenih toliko sredstev s strani ministrstva.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Sistematičnega razvoja ni. V obdobju mojega mandata, pa sem si zastavila tudi to nalogo, vendar se je še nisem lotila

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*

7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Absolutno da. Če ima šola neko vizijo, ji morajo slediti tudi posamezniki in se v tej smeri razvijati.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*
Še ne.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Motiviram in zagotavljam materialna sredstva. Nikomur ne odrečem izobraževanj. Trenutno še nimamo konkretnega plana izobraževanj, vendar kljub temu še ni bilo takšne individualne želje po izobraževanju, ki ji ne bi mogla ugoditi oz. ki bi bila v popolnem nasprotju z vizijo šole. Delavcu omogočim pet dni izobraževanj na leto in tudi več, če je želja utemeljena z razlogi, da je to koristno in dobro tako za posameznika kot za šolo. Redki posamezniki si želijo več kot pet dni izobraževanj, razen delavci, ki sodelujejo pri določenih projektih.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Aktivi po predmetnih področjih, timi za različne projekte (npr. Comenius). Imeli smo tim za oblikovanje spletne strani, tim za dan odprtih vrat in za druge konkretne bolj zahtevne naloge, ki jih moramo speljati. Razvojnega tima nimamo, bilo pa bi ga dobro imeti.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Tim je dober, če funkcionira, in slab, če ne. Zelo pomembno je, da se tim dobro oblikuje, vendar redkokdo se drži navodil, kako se pravilno oblikuje. Če so pravi ljudje v timu, tim dobro deluje. Če pa so v skupini napačni ljudje, ni efekta. Sestava tima in izbira pravega vodje se mi zdita ključna.

12. Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?

Seveda, saj si ne predstavljam, da bi morala narediti vse sama. Nujno pa je, da poznam nalogo, ki jo poverim in da sproti preverjam, kako delo teče. Ključno pri tem se mi zdi kvalitetno kadrovanje na šoli, da se lahko poverja naloge pravim ljudem.

13. Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?

Izobrazba delavca je za poverjanje nalog premajhen razlog. Pomembne so tudi značajske lastnosti. Torej prave naloge pravim ljudem. Nekaterim delavcem se naloge lažje poverja, saj so seveda bolj uspešni pri delu in jim lahko vedno zaupam. Vem, da bodo nalogo kvalitetno opravili. Skušam poveriti tudi drugim delavcem, vendar v praksi se dogaja, da se naloge poverja enim in istim delavcem, ki so zanesljivi in uspešni.

14. Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?

Prek lastnega profesionalnega dela, torej z zgledom. Do sebe sem zelo zahtevna, zato pričakujem tudi od drugih takšen odnos do dela. Vendar večkrat opazim, da drugi ne želijo toliko delati. Potem se moram ustaviti in razmisliti.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Z denarnimi nagradami jim tega ne morem pokazati. Pokažem jim tako, da jih osebno pohvalim in javno na delovnih sestankih.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Pomemben se mi zdi strpen in kulturn dialog. Za določene napake povem, da se ne bi smele zgoditi. Kljub temu jih želim razrešiti s pogovorom v smer, da se pri vsaki napaki lahko nekaj naučimo.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

To sem si zadala za cilj v mojem 5-letnem mandatu. Menim, da je RLP koristen. Letos ga izvajam v izredno skrajšani obliki in s tem nisem zadovoljna, vendar mi trenutno čas ne dopušča, da to izvedem na pravi način. Na šoli je 80 zaposlenih in bi mi to vzelo zelo veliko časa. Delavce sem povabila k sebi, ko sem jim izročila redno letno oceno, vendar je ta pogovor prekratek. Pravi RLP bom izvajala v prihodnosti.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

19. *Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?*

20. *Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?*

Ko bom začela izvajati, ga bom umestila v LDN. Izvajala ga bom postopno, po skupinah. Na pogovor se bom temeljito pripravila, izbrala čas in miren prostor.

21. *Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?*

Pripravila bom vprašanja za delavca, da se bo v naprej pripravil.

22. *Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?*

Tudi to bom vključila v RLP.

23. *Zakaj hospitirate/NE hospitirate?*

Hospitacije se mi zdijo zelo pomembne, ker se pri tem srečam z neposrednim delom učiteljev in učencev. To je dobra podlaga za pogovor po hospitaciji.

24. *Kako določite cilje in razpored hospitacij za šolsko leto?*

Letos sem pripravila načrt, da bom opravila hospitacijo pri skupini delavcev podaljšanega bivanja. Poleg tega mi je šolski inšpektor pri pregledu dal nalogo, da 6 mesecev redno spremljam delo delavca.

25. *Kako se pripravite na hospitacijo?*

Imam interni instrumentarij, ki ga bom morala posodobiti. Določim si predmet opazovanja, opazujem pa tudi vse ostale dejavnike pri pouku. Vsa opažanja si prosto zapisujem. Zapišem si tudi kratek povzetek razgovora po hospitaciji.

26. *Kako teče pogovor po hospitaciji?*

Pogledam dnevnik in pripravo na pouk. Učitelja najprej vprašam, kako je on zadovoljen z opravljeno uro, ali mu je ura uspela ali ne. Nato povem, kako sem jaz to uro doživela, izpostavim pozitivna in negativna opažanja, kaj bi jaz drugače naredila. Oblikujeva tudi predloge za delo naprej, izpostaviva pričakovanja. Dopustim učitelju, da pri pogovoru izpostavi tudi ostalo problematiko, ki se tiče njegovega dela.

27. *Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?*

Po hospitaciji pripravim analizo, vse povzamem in predstavim sodelavcem v pozitivni obliki. Ti podatki morajo nekemu služiti.

28. *Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?*

Pozitivno je to, da se pri ljudeh naredi nek premik v pozitivni smeri. Pri učitelju sprožiš mehanizem, da skuša spremeniti stvari na bolje. Pri nekaterih sprožiš napredek, pri nekaterih pa tudi ne.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Ne, ne izvajamo jih na nivoju šole. Izvajali smo jih le znotraj matematičnega aktiva. Uspeh je bil slab, zato smo se sistematično lotili izboljšav. Želeli smo ugotoviti, kako izboljšati uspeh. Znotraj tega načrta smo izvajali tudi medsebojne hospitacij v okviru aktiva.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Prednosti so v tem, da imajo različni učitelji različna znanja, zato se lahko učimo drug od drugega. Ovira je ta, da se učitelji ne želimo pred drugimi izpostavljati, smo individualisti, zaprti v svoj razred. Nekateri se ne želijo izpostavljati, ker so premalo samozavestni.

32. Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?

To bi bilo idealno.

33. Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?

Ne.

34. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?

35. Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?

36. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?

Ne, ker ni časa, saj si moram postaviti prioritete v okviru svojega razpoložljivega časa. Načeloma se mi zdi portfolio dobra ideja. Določenih sprememb ne želim uvajati kot zahtevo. Bolj uspešna se mi zdi postopkovna pot, da najprej uvedeš spremembo med manjšo skupino sodelavcev, ki si to želijo in jo pozneje ti sodelavci uvedejo naprej med kolektiv.

37. Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?

Načrta nimamo. Na začetku šolskega leta zaposleni pregledajo kataloge izobraževanja, razmislijo, kaj bi bilo zanimivo in se po skupnem pogovoru z ravnateljem prijavijo, če to

ravnatelj odobri. Lani je bila prva informacija ministrstva, da bo sredstev za ta namen malo, pozneje so sredstva kljub temu bila. Na šoli smo zato izbirali cenejša izobraževanja, na bližjih lokacijah itd. Skupinska izobraževanja pa načrtujemo. Izredno moteče se mi zdi, da do zadnjega od ministrstva ne izvemo, kolikšna bodo sredstva, ki so namenjena za izobraževanje, zato je to težko načrtovati. Niso vsa izobraževanja načrtovana. Za nekatera skupinska izobraževanja se odločimo tudi med šolskim letom, če je dobro priporočilo, kvaliteten izvajalec in aktualna tema. Za kolektiv se odločam tudi za dražja izobraževanja.

38. Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?

Seveda. Zelo pomembno se mi zdi, da pravočasno izvemo, kolikšna bodo ta sredstva.

39. Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?

Ko gre sodelavec na individualno izobraževanje, pripravi povzetek za kolektiv, če presodiva, da je zanimivo za kolektiv ali za ožjo skupino – aktiv. Po izobraževanju sodelavec napiše kratko poročilo, ki ga preberem. Če se mi zdi zanimivo, ga spodbudim, da zadevo predstavi.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Ta sistem je sicer dober, vendar v zadnjih letih napredovanje ni finančno nagrajeno in se to pri delavcih že čuti. Delavec pridobi le potrdilo. Moteče je, da ravnatelj dobrih delavcev ne more motivirati in nagraditi z napredovanjem, kar deluje kontraproduktivno na zaposlene. To se mi zdi zelo narobe, ne glede na gospodarsko situacijo. Niso vsi delavci enako dobri, vidijo se razlike. Tudi ravnatelji nosijo veliko odgovornost in so zelo obremenjeni. V teh časih bi moral ravnatelj imeti drug profil izobrazbe. Delo se loči na management in pedagoško vodenje. Nastaja velika škoda, ker ravnatelj delavcev ne more nagraditi. To je neodgovorno in nemotivirajoče, slabo za stroko.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Teh možnosti je dovolj. Sredstva so za enkrat še. Nekateri učitelji teh možnosti ne izkoristijo. Zakaj? Morda zato, ker za to niso nagrajeni, plača ostaja ista, napredovanja ni. Nekateri se radi izobražujejo. Plača je ista, če delaš več ali malo manj. Manjšina delavcev je tako notranje motiviranih, da težijo k nenehnemu razvoju. To je tudi refleksija časa, v

katerem živimo, apatija, družbeno okolje je nespodbudno in ljudje so izgubljeni v svetu vrednot. Trenutno ni prave klime za razvoj.

Intervju z ravnateljem 10 – ravnateljica osnovne šole

Datum: 12. 4. 2013

1. *Ali menite, da je za vašo šolo pomembno, da se strokovni delavci profesionalno razvijajo? Utemeljite, zakaj.*

Zdi se mi zelo pomembno, da se izobražujejo in profesionalno razvijajo. To ima pomemben vpliv na klimo in delo v razredu. Učitelj, ki se nenehno profesionalno razvija, ima motivacijo in samozavest za delo.

2. *Čigava odgovornost je po vašem mnenju profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšno vlogo naj bi imel pri tem ravnatelj?*

Menim, da je to odgovornost obeh. Ravnatelj je tisti, ki delavca motivira.

3. *Kakšen stil vodenja bi po vašem mnenju najbolj spodbudil profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kakšne prvine ravnatelja so pri tem pomembne?*

Ravnatelj mora biti dober motivator, zaupljiv do sodelavcev, delavcem mora znati poveriti delo. Ravnatelj ima glede na svoj položaj avtoriteto. Za profesionalni razvoj pa je pomemben demokratičen stil vodenja.

4. *Ali menite, da s svojim stilom/načinom vodenja spodbujate profesionalni razvoj strokovnih delavcev? Kako motivirate delavce za profesionalni razvoj?*

Tudi sama se udeležujem izobraževanj. Tam se nad novostjo večkrat navdušim in pozneje želim navdušiti tudi kolege. Jaz sem prvi zgled sodelavcem, jih spodbujam in ne zavrnem njihovih prošenj po izobraževanju. Vsaki prošnji prisluhnem, skupaj s sodelavcem se pogovoriva, ali je izobraževanje vsebinsko, finančno in časovno primerno.

5. *Ali ste se na vaši šoli že odločili za sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole?*

Imamo narejen Razvojni načrt šole. Sistematično ne načrtujemo profesionalnega razvoja posameznika. Razvojni načrt šole nenehno dopolnjujemo. V tem se najdejo tudi posamezniki.

6. *Kako ste se tega načrtovanja lotili?*
7. *Ali menite, da je pomembna usklajenost profesionalnega razvoja posameznika in celotne šole? Zakaj?*

Če bi bilo to v idealnih pogojih mogoče izvesti, bi bilo dobro. Tako bi izhajali iz sprememb in razvoja posameznika k razvojnemu načrtu zavoda in ne obratno, kot smo se tega lotili mi, ki generalno izhajamo iz razvojnega načrta šole.

8. *Ali ste to področje izboljšav umestili v Letni delovni načrt in Razvojni načrt šole?*

Delno v Razvojni načrt.

9. *Kako kot ravnatelj zagotavljate pogoje za profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Vsi imajo enake možnosti. Nekateri imajo večje želje, drugi manjše. Dogovorimo se, kaj kdo želi in kaj je mogoče. Tudi časovno omogočim izobraževanja delavca. Večinoma izbiramo izobraževanja izven delovnega časa, če pa je izobraževanje dopoldne, se ga delavec tudi lahko udeleži.

10. *Za katere naloge na vaši šoli oblikujete time?*

Aktivi, za določene tekmovanja, projekte itd. To določimo na začetku šolskega leta. Imamo razvojni tim, ki je sestavljen iz predstavnikov učiteljev, vodstva in svetovalne službe. Razvojni načrt uresničujemo postopno in sproti evalviramo delo.

11. *Kje vidite prednosti in kje slabosti timskega dela strokovnih delavcev?*

Nekateri delavci se v timu skrijejo za delom drugih, nekateri pa zelo dobro delajo. Pri tinskem delu delavca zelo dobro prepoznaš. Ko se delo evalvira, so zadovoljni vsi člani tima. Za naloge, za katere vem, da bi se dobro izvedle timsko, določim tim. Če presodim, da bi nalogo bolje opravil posameznik, jo delegiram posamezniku.

12. *Delo ravnatelja je zelo zahtevno in obsežno. Ali si pri delu pomagata tako, da določene naloge zaupate/poverjate sodelavcem?*

Veliko delegiram. Zelo malo nalog je takšnih, pri katerih me ne more nekdo nadomestiti. Opravim toliko nalog, kot jih lahko, ostalo delegiram in zaupam drugim, dokler ne pride do problema. Če poverim nalogo, delavci dobijo zaupanje vase in delo dobro opravijo.

13. *Katere naloge poverjate? Katerim delavcem poverjate?*

Poverjam veliko nalog. Naloge poverjam svetovalni delavki, pomočnici in drugim kolegom, ki po navadi naloge dobro opravijo. Ko je treba izpeljati nek projekt, proslavo, objavim razpis. Lahko se prijavi vsak delavec. Jaz določim vodjo, ki delo razporedi med ostale. Nagradim jih s pohvalo, malenkostjo, urami za doprinos.

14. *Kako s svojim zgledom pokažete, da je za vas pomemben profesionalni razvoj strokovnih delavcev?*

Vedno delujem strokovno in profesionalno, vedno najdem pravi odgovor na zastavljena vprašanja. Da pa lahko tako profesionalno opravljam svoje delo, se moram nenehno

izobraževati in osebno razvijati. Znam presoditi, kaj je za moj razvoj pomembno in kaj ne.

15. Kako pokažete, da cenite tiste delavce, ki so uspešni pri svojem delu in odprti za nova znanja ter nenehno učenje?

Delavce vedno pohvalim, saj finančno delavcev ne morem nagrajevati. Delavcem veliko pomeni pohvala pred celim kolektivom.

16. Kako razrešujete neprijetne situacije? Ali pri tem poudarite pomen učenja na napakah?

Tudi sama delam napake. Če naredim napako, jo želim popraviti. Napake sodelavcev želim razčistiti na človeški način, s pogovorom na štiri oči. Ne želim, da se me ljudje bojijo in ne delam scen iz dogodka.

17. Ali na šoli izvajate redni letni pogovor – RLP?

Da, vendar ne v takšni obliki, kot je predvideno za RLP. Delavca k sebi povabim, ko mu predam redno letno oceno in se z njim še pogovorim o njegovem delu in razvoju, tako da delavec niti ne čuti, da je to RLP. Povem, zakaj sem dala takšno oceno. Pripravim si še nekaj vprašanj za sodelavca.

18. Odgovor: DA – Zakaj menite, da je izvajanje RLP pomembno, pozitivne/negativne izkušnje?

Pri pogovoru pride do evalvacije dela sodelavca in tudi mojega dela. Začutim, kje sem in kaj bi morala pri delu spremeniti. Na osnovi tega lahko lažje načrtujem delo na šoli. Izvem, kakšne so želje in sposobnosti sodelavca. Delavci so zaradi trenutne situacije v šolstvu bolj zaprti, pri pogovoru pa se sprostijo. Negativnih izkušenj nimam.

19. Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v svoje delo umestiti tudi RLP? Kdaj in zakaj?

20. Ali ga načrtujete v LDN? Ali se nanj pripravite, izberete primeren čas, prostor in vsebino pogovora?

Ne načrtujem in se na ta pogovor posebno ne pripravim, razen vprašanj, ki jih pripravim pred pogovorom. Pogovor teče spontano.

21. Kako se strokovni delavec na RLP pripravi?

Delavec se na pogovor ne pripravlja. Vprašanj mu ne dam pred pogovorom.

22. Ali vsebina pogovora vsebuje tudi načrt za obdobje naslednjih dveh do treh let, cilje za prihodnje leto, poklicno pot za prihodnje, usposabljanje?

Delavec pri pogovoru na vprašanja odgovarja pisno. Ne delava pa točnih načrtov. Na koncu povzameva ključne točke.

23. Zakaj hospitirate/NE hospitirate?

Ne hospitiram veliko. Hospitiram, ko je nujno. Ura teče drugače, ko sem prisotna pri pouku, zato ura, pri kateri hospitiram, ni realna slika dela v razredu. Hospitacija je »nujno zlo«. Zato hospitiram tudi pri dnevih dejavnosti, interesnih dejavnostih itd. ter tako dobim realno sliko dela.

24. Kako določite cilje in raspored hospitacij za šolsko leto?

Vsako leto opredelim cilj v LDN. Raspored obesim na oglasno desko in delavec si sam določi datum in uro.

25. Kako se pripravite na hospitacijo?

Imam določen instrumentarij. Vzorcev je veliko, jaz pa sem si svojega prilagodila iz več vzorcev.

26. Kako teče pogovor po hospitaciji?

Po izvedeni uri se z delavcem pogovoriva. V pogovoru delavec in jaz poveva svoja opažanja; kaj je dobro in kaj bi bilo lahko boljše.

27. Kako uporabite podatke, ki jih pridobite z opazovanjem pouka?

Če sem opazila kaj zelo zanimivega in kakovostnega, to predstavim na konferenci celotnemu kolektivu. Če pa me je kaj zmotilo, to povem le dotičnemu sodelavcu. Če opazim generalne napake, izpostavim to kot kompleksen problem (npr. urejanje dokumentacije, več uporabe AV tehnologije itd.)

28. Kateri so po vašem mnenju najbolj pozitivni učinki spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela?

Učiteljem zaupam, da svoje delo opravijo dobro in jim dam to vedeti. V stroko se ne vtikam. Hospitacija naj bi bila dobronamerno naravnana.

29. Ali na šoli izvajate medsebojne/kolegialne hospitacije?

Spodbujam medsebojne hospitacije med kolegi in med učitelji in učitelji – študenti. Medsebojne hospitacije spodbujam predvsem pri kolegih, ki imajo težave z motivacijo.

30. Kako učitelje za to usposobite? Ali ste izdelali instrumentarij za spremljanje pouka?

Inštrumentarija nimamo. Učitelj opazuje in na koncu naredita skupno analizo.

31. Kje vidite pri medsebojnih hospitacijah prednosti, kje ovire?

Ker je vzdušje v kolektivu dobro, ovir ni. Sodelavci drug pred drugim ne skrivajo dobrih idej. Ne vidijo ovire niti takrat, ko pri njih hospitirajo študentje. Pri tem poudarjam, da mora pri takšnih urah teči pouk tako kot vsak dan, ni treba, da se učitelj posebej pripravlja. Prednosti je veliko, saj se lahko sodelavci drug od drugega veliko naučijo.

32. *Ali menite, da bi morale biti hospitacije povezane s profesionalnim razvojem posameznika in šole?*

Delno, tako da pri hospitaciji vidiš, na kateri točki razvoja je sodelavec in kaj bi bilo treba še izboljšati. Ko hospitiram tudi pri drugih oblikah pouka, kot so dnevi dejavnosti in interesne dejavnosti, dobim realno sliko o učiteljevem delu.

33. *Ali ste na vaši šoli uvedli listovnik/portfolio?*

Ne.

34. *Odgovor: DA – Zakaj menite, da je uvajanje listovnika pomembno oz. s kakšnim namenom ste ga uvedli na vaši šoli?*

35. *Kako vam bo listovnik služil pri usmerjanju profesionalnega razvoja strokovnih delavcev?*

36. *Odgovor: NE – Zakaj ne? Ali nameravate v prihodnosti od učiteljev zahtevati uvajanje portfolia? Kdaj in zakaj?*

V naslednjem šolskem letu bomo začeli uvajanje e-listovnika, saj smo se ravnateljji šele pred časom izobrazili na tem področju. Želim postopno uvesti to spremembo, saj je to dodatno birokratsko delo za učitelje. Zahtevala tega od delavcev ne bom. Listovnik bo začel voditi, kdor bo želel.

37. *Kako na vaši šoli načrtujete izobraževanja?*

Na začetku šolskega leta naredimo plan izobraževanj. Skupinska izobraževanja izberem jaz. Tema mora biti zanimiva in aktualna, glede na trenutne potrebe na šoli. Upoštevam tudi predloge sodelavcev. Trenutno se mi zdi pomembno, da se sodelavci izobražujejo na področju e-pismenosti. Vsak posameznik ima možnost, da izbere tudi individualno izobraževanje, vendar to mora biti usklajeno z razvojnim načrtom šole. Ne odklonim niti izobraževanj za osebni razvoj.

38. *Ali menite, da materialne omejitve možnosti izobraževanja lahko vplivajo na kakovost izobraževanja in posledično na profesionalni razvoj posameznika in celotne šole?*

Ponudniki se tudi prilagajajo trenutni gospodarski situaciji in ponujajo cenejša izobraževanja. Ravnatelj se mora znajti in potruditi poiskati cenovno ugodna ter kakovostna skupinska izobraževanja. Možnosti za izobraževanja je dovolj. Treba se je izogniti večdnevni izobraževanjem, kjer je poleg kotizacije treba pokriti še potne stroške.

39. *Ali posegate po načinih izobraževanja, ki presegajo tradicionalne načine? Katerih?*

Če sodelavec obišče kakovostno izobraževanje, vsebino predstavi ostalim sodelavcem, ali celotnemu kolektivu, ali pa v okviru aktiva. Včasih predavanja izvedejo tudi kolegi, npr. svetovalna delavka, jaz in pomočnica. V mrežah ne sodelujemo, ker si tega učitelji trenutno ne želijo. Udeležujejo se študijskih skupin. Učitelji se izobražujejo tudi prek projektov in raziskovalnih nalog, v katerih sodelujejo učitelji.

40. Ali menite, da šolska zakonodaja (sistem napredovanja v nazive in plačne razrede) spodbuja profesionalni razvoj? Prosim za komentar.

Vedno manj, saj ni več možnosti napredovanj. Včasih so se delavci izobraževali zaradi točk za napredovanje, zdaj pa tudi te možnosti ni. Lahko ima učitelj zelo visok naziv, vendar njegovo delo v razredu ne poteka profesionalno. Nekateri svojega znanja ne želijo uporabiti za več kot za delo v razredu. Imamo starejši kolektiv, ki ga k razvoju spodbujajo mlajši kolegi.

41. Ali menite, da imajo strokovni delavci dovolj možnosti, da se profesionalno razvijajo? Ali dovolj izkoristijo vse možnosti?

Možnosti je še vedno dovolj. Veliko je odvisno od posameznika, kakšna je njegova motivacija in kaj želi še ustvariti v svojem življenju.

PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJE

1. Katera od naslednjih trditev najbolj odraža vaš NAČIN VODENJA?

- A) Sami se ukvarjate le s posebnimi nalogami, ostale naloge pa prenesete na podrejene.
- B) Podrejenim določite pravila, ki jih potrebujejo pri odločanju, odločiti pa morajo sami.
- C) Podrejenim omogočite, da se izobražujejo, razvijajo, da imajo privlačno delo in veliko samostojnosti ter da lahko sami kontrolirajo svoje rezultate.
- D) Skupaj s podrejenimi določite cilje, ki jih želite uresničiti.
- E) Podrejeni so odgovorni za samostojna in zaokrožena delovna področja.
- F) Sami določite cilje, ki jih je treba doseči, in nato usmerjate podrejene k uspešnemu doseganju ciljev.

2. Primerjajte naslednje trditve z vidika vašega STILA VODENJA. Vsako značilnost ocenite na lestvici od 0 do 5, ki ima na obeh koncih nasprotujoči si trditvi. Obkroži številko.

Običaji in rituali so zelo pomembni. Ravno tako tudi tradicija organizacije. Potek dela je točno določen in formalno predpisan.	0 1 2 3 4 5	Tradiciji in običajem ne posvečam nobene pozornosti. Potek dela se zelo spreminja. Neformalnost je ključnega značaja.
Sodelovanje je slabo. Vsi tekmujejo med seboj. Nihče nikogar ne vpraša za mnenje.	0 1 2 3 4 5	Sodelovanje je dobro. Podpiramo drug drugega in smo si pripravljene pomagati.
Gre za izogibanje konfliktom. Veliko je zakulisnih aktivnosti.	0 1 2 3 4 5	Poveste, kar mislite. Ustvarjalne konflikte celo spodbujate.
Kontrola je majhna oz. je prepuščena posameznikom ali pa prevladuje razpuščenost.	0 1 2 3 4 5	Vsakdo je vpet v proces kontrole. Kontrola se pojmuje kot nekaj normalnega.
Kot vodja delujete individualno, na osnovi specifičnih interesov.	0 1 2 3 4 5	Zainteresirani ste za medsebojne odnose in skupne naloge.
Odločate sami. Malo je skupnih odločitev.	0 1 2 3 4 5	Veliko je skupne zavzetosti in odločitev s podrejenimi.
Uporablja se pretežno enosmerna komunikacija.	0 1 2 3 4 5	Uporablja se dvosmerna komunikacija in odkritost v komuniciranju.
Moč in vpliv nad podrejenimi sta v vaših rokah. Vodite avtokratično.	0 1 2 3 4 5	Vodenje je dinamično. Vsak ima možnost vplivanja. Vodite demokratično.
Imate malo zaupanja v podrejene in obratno. Ni spoštovanja mnenj in sposobnosti drugih.	0 1 2 3 4 5	Obstaja visoka stopnja zaupanja med vami in podrejenimi. Spoštujejo se mnenja in sposobnosti drugih.
Malo je zanimanja in predanosti delu, osebni ali drugi interesi so pomembnejši.	0 1 2 3 4 5	Veliko je predanosti. S sodelavci ste lojalni drug do drugega in do organizacije.
Ničesar niste pripravljeni spremeniti in se prilagajati novemu stanju. Cenite varnost.	0 1 2 3 4 5	Ste zelo prilagodljivi. Ne poudarjate varnosti za vsako ceno.

3. Z naslednjimi vprašanji želim ugotoviti vašo temeljno usmeritev k NALOGAM ali SODELAVCEM.

Vsako trditev boste označili s številkami od 0 do 4, kjer 0 pomeni NIKOLI, 1 = redko (občasno), 2 = delno (občasno), 3 = v glavnem in 4 = da, vedno.

Od sodelavcev pričakujem velike dosežke. _____

Sodelavci naj imajo popolno svobodo pri delu. _____

Ste za to, da za predviden potek dela obstajajo pisna navodila. _____

Predvsem je treba skrbeti za dobro počutje med sodelavci. _____

Stremeti je treba k temu, da ima vsakdo točno določeno delo. _____

Dopuščate iniciativo in spremembe pri delu, če sodelavci to želijo. _____

Nasprotja preprečujete oz. rešujete takoj, ko nastanejo. _____

Konflikte rešujete v skladu s predpisanimi postopki. _____

Niste nagnjeni k temu, da bi vsakdo opravljal delo na svoj način. _____

Točno je treba določiti, kaj je treba napraviti in kako. _____

Čim več odločanja in odgovornosti prenašate na sodelavce. _____

Veseli ste, če sodelavci sodelujejo med seboj za večjo uspešnost. _____

Zaupate sodelavcem in jih ne kontrolirate pri delu. _____

Ste proti temu, da bi vsakemu pojasnjevali svoje odločitve. _____

O prednostih svojih zamisli skušate prepričati sodelavce. _____

Glede večje delovne uspešnosti premislite sami in se odločite. _____

Sodelavcem obrazložite, zakaj naj upoštevajo predpise in norme. _____

Prisluhnete problemom, ki jih imajo sodelavci. _____

Stremite k temu, da se vse naloge opredelijo glede na kvaliteto in kvantiteto ter potrebni čas. _____

Treba je imeti razumevanje za razne težave in probleme sodelavcev pri delu. _____

4. Kako najpogosteje motivirate svoje podrejene?

- A) z denarjem
- B) s pohvalami
- C) z obljubami
- D) z skupnimi druženji (pikniki, izleti, skupna kava itd.)
- E) z grajami
- F) z izobraževanji
- G) jih ne motiviram
- H) drugo

5. VODENJE IN STIL VODENJA

V vprašalniku boste našli 16 situacij. Predstavljajte si, da se vi kot ravnatelj znajdete v navedenih situacijah. Pri vsakem primeru obkrožite črko pred tistim odgovorom, ki po vašem mnenju najbolj opisuje vaše vedenje v opisani situaciji. Izberite samo en odgovor. Najbolj enostavno je, če najprej razmislite, kaj bi v opisanih situacijah naredili. Nato preberite možne odgovore in obkrožite tistega, ki je za vas najbolj značilen – to pomeni, da tako najbolj pogosto ravnate, ko se znajdete v opisani situaciji. Če takšne ali podobne situacije še niste doživeli, se poskusite vanjo vživeti in si jo predstavljati.

1. Pri delu v manjših skupinah ena skupina sodelavcev (strokovni aktiv) ni rešila zastavljene naloge. Do sedaj se niste vmešavali, ker je bila ta skupina uspešna in so se med seboj dobro razumeli. Kaj naredite?

- a) Skupino spodbudim, da sama nadaljuje delo, ponudim pa jim možnost pogovora.
- b) Skupino pustim, da naprej dela sama.
- c) Hitro ukrepam, delo skupine popravim in preusmerim.
- d) Skupini se pridružim, delam skupaj z njimi in usmerjam delo.

2. Skupina dela zelo dobro in tudi odnosi med sodelavci so dobri. Prevladuje delovno vzdušje, vi pa delavcev ne usmerjate direktno. Kaj naredite?

- a) Prosim, da skupina nadaljuje s svojim načinom dela.
- b) Skupino začnem voditi bolj neposredno.
- c) Pogovorim se z delavci, preden sam uvedem kakršno koli spremembo.
- d) Spodbujam sodelovanje v skupini, vendar se ne vmešavam neposredno.

3. Skupina sodelavcev, ki je po navadi pripravljena sodelovati in prevzemati odgovornost, se ne odzove na vaše nove zadolžitve v zvezi z novim projektom. Kaj naredite?

- a) Znova predstavim nove zadolžitve in skrbno spremljam njihovo uresničevanje.
- b) Dovolim, da delavci sami aktivno sodelujejo pri oblikovanju zadolžitev in zagotovim njihovo uresničevanje.
- c) Dovolim, da tudi delavci aktivno sodelujejo pri oblikovanju novih zadolžitev, če želijo.
- d) Pustim jih še nekaj časa.

4. Manjša skupina delavcev je pripravljena sprejeti organizacijo šolske prireditve. Preostali delavci svojega mnenja ne povedo jasno, zato se ne ve, ali so pripravljene sodelovati. Kaj naredite?

- a) Pustim, da se sami odločijo, kaj bodo naredili.
- b) Zahtevam, da se vsi vključijo in organizacijo prireditve izpeljejo v skladu z dogovorom, ter jih stalno spremljam.
- c) Spodbudim jih, da skupaj pripravimo načrt za prireditev in jih vodim do cilja.
- d) Dopustim, da tudi oni prispevajo svoje zamisli in sem jim na razpolago, če me potrebujejo.

5. Razrednik 8. C vas je poiskal in povedal, da so na ekskurziji učenci povzročili večjo škodo na avtobusu. Rekel je, da so se s spremljevalci in z učenci že dogovorili, da bodo škodo poravnali in sami organizirali popravilo. Kaj naredite?

- a) V šoli se lahko o tem pogovorimo, če želijo.
- b) Pustim, da vse sami uredijo, tako kot so rekli.
- c) Dam jim natančna navodila, kako naj škodo poravnajo in jih pri tem spremljam.
- d) Na konferenci se pogovorimo o tem dogodku in skupaj določimo način poravnanja škode.

6. Imate dobre delavce. Večino težav ste v preteklosti reševali z dogovorom. Zdaj pa se je v šoli pojavila manjša skupina delavcev, ki zamujajo pouk, pozabljajo na dežurstva med odmori in prepozno oddajajo poročila. Z njimi ste že imeli nekaj manj uspešnih pogovorov. Kaj naredite?

- a) Še naprej jih vodim v evidenci problemov nerešenih in slabo rešenih nalog.
- b) Omogočim jim, da se pogovarjamo o problemu zamujanja in opuščanju dežuranja, vendar ne vsiljujem svojih rešitev.
- c) Počakam, kaj se bo zgodilo, saj imamo na šoli tudi zelo kakovostne učitelje.
- d) Zelo jasno jim povem, da takšnega vedenja ne sprejemam in da bodo posledice neprijetne.

7. Delavci se vam pritožujejo nad pomočnikom. Kaj naredite?

- a) Povem jim, kaj naj naredijo.

- b) Z dovoljenjem in na željo delavcev organiziram sestanek delavcev s pomočnikom in poskrbim, da se pogovorijo in držijo dogovorjenega.
- c) Pripravljen sem se z delavci pogovarjati o tem, vendar če oni to želijo.
- d) Ne vmešavam se v nesporazume s pomočnikom in jih pustim, naj sami uredijo.

8. Na konferenci povabite zaposlene na obisk šolske prireditve v popoldanskem času, saj menite, da s tem izražajo pripadnost. Odziv delavcev na povabilo je bolj mlačen. Kaj naredite?

- a) Prepustim jim odločitev glede obiska prireditve, saj je izven delovnega časa.
- b) Povem jim, kdaj in kje se zberemo.
- c) Ponudim jim možnost, da gredo na prireditev z menoj.
- d) Skupaj se pogovarjamo o razlogih za udeležbo, vendar jim ne vsiljujem svojega mnenja in odločitve.

9. Nekateri delavci se pri delu že dalj časa ne odzivajo na vaše spodbude glede njihovega dela. Vidite, da niso napredovali, »norma« jim je padla. Kaj naredite?

- a) Ponudite jim razgovor in pustite, da se sami odločijo, kaj bodo naredili glede izboljšanja produktivnosti.
- b) Ne posredujem in pustim, da sami spoznajo, kaj morajo narediti za izboljšanje produktivnosti.
- c) Natančno pojasnim, kaj morajo narediti, dam jim naloge in jih dosledno spremljam.
- d) Povabim jih na razgovor, kjer se z vsakim posebej pogovorim in skupaj oblikujeva načrt za izboljšanje produktivnosti.

10. Vaša šola je uspešna. Tudi vi imate aktivno vlogo pri razvijanju odnosov med učenci in učitelji ter vodenju sodelavcev do uspeha. Tudi zaposleni vedo, kakšna je njihova vloga in kaj se od njih pričakuje. Kako vodite zavod naprej?

- a) Omogočim, da so vsi aktivni in se počutijo uspešne.
- b) Prijateljsko se vključim in se prepričam, ali se vsak delavec zaveda nalog in zahtev, ki so pred njimi.
- c) Stojim ob strani in pustim, da delavci delajo tako, kot do sedaj.

d) Poudarim naloge, ki jih morajo opraviti in opozarjam na njihovo zahtevnost.

11. V šoli želim uvesti nekaj sprememb v zvezi z običajnim potekom dela, ki so jih predlagali delavci. Delavci so se v preteklosti vedno uspešno prilagodili spremembam. Kaj naredite?

- a) Sam določim spremembe in poskrbim, da se izvajajo.
- b) Upoštevam predlagane spremembe in zagotavljam izvajanje.
- c) Skupaj z delavci določimo spremembe in skrbimo za izvajanje.
- d) Pustim, da se sami odločijo in povedo, kako bi izvedli spremembe.

12. Vaša šola dobi nalogo, naj izpelje tekmovanje kolektivov sorodnih šol Slovenije. Tega še nikoli niste počeli. Kaj naredite?

- a) Nalogo in način izvedbe prepustim delavcem, ker vem, da bodo zmogli.
- b) Povem jim, kako naj tekmovanje izpeljejo in jih pozorno spremljam.
- c) Upoštevam njihove predloge za organizacijo tekmovanja, skupaj naredimo načrt in jih vodim k cilju.
- d) Omogočim jim, da se sami organizirajo in jim stojim ob strani.

13. Začeli ste ravnateljevanje na šoli, ki je zelo uspešna. Ravnatelj pred vami je uporabljal precej formalen pristop, zaradi česar je bil od sodelavcev ves čas odmaknjen. Vi želite, da bi bili zaposleni še vedno uspešni, hkrati pa bi radi spodbudili bolj prijetne medsebojne odnose. Kaj naredite?

- a) Kolikor se da, vsakemu delavcu omogočim, da se v šoli počuti sprejetega, cenjenega in aktivnega.
- b) Pazim, da ne posredujem, saj bodo sami poskrbeli za uspeh in odnose.
- c) Poudarjam naloge, ki jih morajo opraviti in jih pri tem spremljam.
- d) Sodelavce vključim v odločanje o tem, kako bomo delali v prihodnje in obenem poskrbim, da so cilji izpolnjeni.

14. Učenec razreda, v katerem ste razrednik, je bil huje poškodovan, tako da bo daljši čas ostal doma. Če bi ga drugi obveščali o tem, kaj se dogaja pri pouku, ne bi zamudil veliko snovi. V preteklosti so bili vaši učenci vedno pripravljeni pomagati in so bili pri tem zelo učinkoviti. Kaj naredite?

- a) Dogovorimo se, kako bodo poskrbeli za sošolca in zagotovim, da se držijo razporeda obiskov.
- b) Skupaj se pogovorimo o možnih rešitvah, vendar jih ne omejujem s svojim mnenjem.
- c) Pustim, da se učenci sami organizirajo.
- d) Sam določim učence, ki se mi zdijo pri tem najbolj zanesljivi.

15. V šoli se je domnevno pojavila tolpa, ki krade. To je sicer zelo neprijetna nadloga, vendar veste, da lahko problem postane še večji in ga ne smete spregledati. Kaj naredite?

- a) Sodelavcem dam zelo jasna navodila za ukrepanje, dežuranje in varovanje premoženja.
- b) Usmerjam jih k odpravljanju te težave, s tem, da dopustim tudi njihove predloge.
- c) Pogovorim se o tem problemu.
- d) Ne naredim ničesar, saj nimam veliko informacij.

16. V šoli ste sredi šolskega leta dobili novinca iz drugega kraja. Po nekaj tednih se še vedno ne znajde in tudi uspeh mu je padel. Kaj naredite?

- a) Počakam še nekaj časa, da bi se učenec morda v tem času vživel v novo okolje.
- b) Še enkrat mu razložim, na kakšen način se mora učiti, povem mu posledice in natančno določim, s kom in kaj bo delal.
- c) Pogovorim se z njim in skupaj postaviva jasne cilje, kaj in kako naj bi delal.
- d) Poveste mu, da ste mu vedno na razpolago za pogovor.

6. BI ŽELELI V ZVEZI Z VAŠIM STILOM VODENJA ŠE KAJ DODATI?
