

## Vodenje kariere ravnateljev

**Tatjana Ažman**

*Šola za ravnatelje*

**Mihaela Zavašnik Arčnik**

*Šola za ravnatelje*

**Lea Avguštin**

*Šola za ravnatelje*

**Polona Peček**

*Šola za ravnatelje*

**Miha Lovšin**

*Center RS za poklicno izobraževanje*

Pričujoči članek predstavlja temeljno teoretsko izhodišče za opolnomočenje ravnateljev za vodenje kariere v okviru storitev vseživljenjske karijerne orientacije. Izhajamo iz predpostavke, da lahko prav s sistematičnim spodbujanjem kariere ravnateljev največ prispevamo h konkretizaciji koncepta vseživljenjske karijerne orientacije na vseh ravneh. V članku opredelimo ključne pojme, predstavimo pregled nacionalnih in mednarodnih dokumentov ter systemske ureditve vseživljenjske karijerne orientacije, pregled novejših tujih in domačih raziskav in pregled dosedanjih programov in projektov Šole za ravnatelje, ki se navezujejo na koncept vodenja kariere. Ključne ugotovitve članka so, da v Sloveniji na organizacijski ravni že obstajajo elementi in mehanizmi vodenja kariere ravnateljev, ki pa na systemski in izvedbeni ravni niso celovito urejeni. Nekateri slovenski dokumenti in obstoječi programi Šole za ravnatelje, ki so predstavljeni v članku, predstavljajo solidno osnovo za systemskično ureditev področja vodenja kariere ravnateljev.

*Ključne besede:* kariera, vodenje kariere, ravnatelj, vseživljenjska karierna orientacija

### Uvod

Ekonomске in tehnološke spremembe v Evropi in v svetu so povzročile korenite premike na področju zaposlovanja, tako na trgu dela kot v delovnih procesih v zavodih in organizacijah.<sup>1</sup> Posa-

<sup>1</sup> Članek predstavlja temeljno teoretsko izhodišče za področje Vodenje kariere ravnateljev (VKR) v projektu Vodenje in upravljanje inovativnih učnih okolij (VIO), 2016–2019, ki ga izvaja Šola za ravnatelje v okviru Evropskih strukturnih skladov.

mezniki se na svoji karierni poti soočajo z različnimi izzivi in doživljajo različna obdobja kariernega razvoja. Trenutno stanje na trgu dela prinaša izzive zaradi visokega odstotka brezposelnih mladih (v Sloveniji blizu 25 %), prekarnih zaposlitev, raznolikih oblik zaposlitev za krajši delovni čas od polnega, za čas projektov itd.

Tovrstne spremembe nakazujejo vse večjo potrebo po načrtnem usposabljanju posameznikov za načrtovanje in vodenje kariere v vseh življenjskih obdobjih. Pred vrtecem in šolo so zato veliki izzivi. Otroka, učenca, dijaka morata danes usposobiti za življenje in delo v jutrišnjem svetu, ki ga še ne poznamo povsem. Ravnatelj oz. direktor (v nadaljevanju ravnatelj) vzgojno-izobraževalnega zavoda (v nadaljevanju zavod) ima pri vodenju kariere strokovnih delavcev pomembno vlogo, saj je odgovoren za ustrezno načrtovanje in vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa proti zastavljenim ciljem. Pri tem se sooča z več izzivi. Vrtec oz. šola sta del javnega sektorja, v katerem prevladuje delež zaposlitev za nedoločen čas s predpisanim sistemom napredovanja zaposlenih. Zaradi sistema financiranja, ki je odvisen od občin ali države in tudi od števila vpisanih otrok, učencev, dijakov, je zaposlitev strokovnih delavcev odvisna od števila vpisanih otrok, učencev in dijakov. Ravnatelj ima reelekcijo vsakih pet let, zato je njegova zaposlitev dolgoročno negotova. Da bi ravnatelji lahko učinkovito prepoznali omenjene izzive in se odzvali nanje, morajo najprej sami razumeti pomen načrtovanja kariere in znati načrtovati ter voditi svojo kariero. Usposobljenost za vodenje kariere pomeni, da se ravnatelj zaveda, da se mora dejavno lotiti načrtovanja in vodenja kariere ter da to tudi zmore. Razmišljati mora o sebi in razumeti svoj položaj v določenem okolju, hkrati pa vedeti, da s svojimi dejavnostmi vpliva na spreminjanje sebe in vseh tistih, s katerimi je v izobraževalnem, poklicnem ali delovnem odnosu. Obvladovati mora štiri med seboj prepletena področja: poznati sebe, poznati možnosti v okolju, se znati odločati in obvladovati prehajanje (Ažman in Lovšin 2014).

Na koncept vodenja kariere ravnatelja se neposredno nanaša tudi organizacijsko in sistemsko upravljanje njegove kariere, saj je razvoj ravnateljeve kariere v dinamičnem razmerju z vzgojno-izobraževalnim zavodom, sistemom ter mehanizmi, ki v njem podpirajo ravnateljevo kariero.

V tem članku bomo analizirali potrebe ravnateljev po storitvah vseživljenjske karierni orientacije z vidika njihove usposobljenosti za vodenje lastne kariere in stanje na tem področju. Izhajamo

namreč iz predpostavke, da lahko prav s sistematičnim spodbujanjem kariere ravnateljev in z njihovim ozaveščanjem o tem procesu največ prispevamo h konkretizaciji koncepta vodenja kariere, ki ga je naša država v več dokumentih prepoznala kot pomembnega (Ažman in Rupar 2015; Bandelj idr. 2015). Program podpore ravnateljem pri razvijanju kompetence vodenja kariere bo namenjen predvsem njim, da bodo pri tem uspešnejši. Verjamemo namreč, da bodo s pridobljenimi znanji in spretnostmi lažje razvijali svojo kariero ter posledično z večjim razumevanjem in širšim vedenjem bolje in lažje spodbujali kompetenco vodenja kariere na ravni celotnega zavoda, pri strokovnih delavcih, ter tako posredno vplivali na razvoj te kompetence pri otrocih, učencih in dijakih.

Na osnovi pregleda stanja bomo v nadaljevanju projekta zasnovali in pilotno preverjali pristop, ki bo ravnatelje opolnomočil za samostojno in načrtno vodenje kariere, in to z vključitvijo kontinuiranega razmisleka o lastnih sposobnostih za pedagoško vodenje in poslovanje ter o potrebah po različnih oblikah podpore za kakovostno vodenje zavoda. V programu bomo hkrati opazovali organizacijske in sistemske vidike vodenja kariere ravnateljev, saj lahko le s kakovostno uskladitvijo razvojnih in kariernih pričakovanj med ravnateljem kot posameznikom, zavodom, ki ga ravnatelj vodi, in sistemom največ pridobijo zaposleni in končni uporabniki, tj. otroci, učenci in dijaki. Sistem mora ravnateljem namreč omogočati, da lahko razvijajo in gradijo uspešno kariero, ravnatelj pa mora z razvojem svoje kariere prispevati k razvoju sistema, zavoda, strokovnih delavcev in otrok, učencev, dijakov.

Obravnave stanja na področju vseživljenjske karijerne orientacije ravnateljev smo se lotili z naslednjih vidikov:

1. opredelitev ključnih pojmov;
2. pregled nacionalnih in mednarodnih dokumentov ter sistemske ureditve na področju vseživljenjske karijerne orientacije;
3. pregled novejših tujih in domačih raziskav, ki proučujejo kariero ravnateljev;
4. pregled dosedanjih rezultatov v programih in projektih Šole za ravnatelje, ki se navezujejo na vodenje kariere ravnateljev;
5. vpogled v prakso – intervjuji z ravnatelji;
6. analiza stanja na področju kompetence vodenja kariere ravnateljev, izbranih na razpisu za program v10.

PREGLEDNICA 1 Primerjava sodobnega in tradicionalnega pojmovanja kariere

Sodobno pojmovanje kariere	Tradicionalno pojmovanje kariere
Polna zaposlenost izgublja pomen.	Zagotovljena je polna zaposlenost.
Poklicne poti so neenakomerne, pretrgane in različno intenzivne.	Stabilna in enosmerna poklicna pot.
Razvoj kariere lahko pomeni tudi premik navzdol ali vstran.	Razvoj kariere pomeni premik navzgor.
Na razvoj kariere vplivajo družina in druge življenjske vloge, ki niso povezane z zaposlitvijo.	Razvoj kariere zadeva predvsem poklicno življenje.
Učenje in spremembe se pojavljajo v vseh obdobjih in na vseh stopnjah kariere.	Razvoj kariere je usmerjen predvsem na nove in mlajše zaposlene.

OPOMBE Povzeto po Brečko (2006, 51).

### **Ključni pojmi: kariera, vseživljenjska karierna orientacija, kompetenca vodenja kariere**

Pojmi, ključni za razvoj podpore ravnateljem na področju kariere, so: kariera, vseživljenjska karierna orientacija (VKO) in kompetenca vodenja kariere ravnateljev.

#### ***Kariera***

Izraz kariera je latinskega izvora (lat. *carrus*) in pomeni vozilo s kolesi. Od 16. stoletja je v rabi beseda francoskega (fr. *carrière*) oz. italijanskega izvora (it. *carriera*), ki je prvotno označevala pot ali dirkališče (glej [oxforddictionaries.com](http://oxforddictionaries.com)). Pri strokovnem opredeljevanju izraza naletimo na številne definicije, ki so se s časom in razvojem družbe precej spreminjale. Nekoč je kariera pomenila predvsem napredovanje v delovni ali poklicni vlogi posameznika, danes pa jo je moč razumeti bolj kot celoten nabor izkušenj, ki usmerjajo posameznika na njegovi življenjski poti, odvisno od sprememb v okolju (Gomboc 2012). Eno ključnih novejših spoznanj je, da ne gre le za vertikalne premike (napredovanje z nižjih na višje položaje), temveč za neenakomerne poklicne poti, ki lahko potekajo tudi navzdol ali vstran. Dejstvo je, da ima posameznik na kateremkoli delovnem mestu kariero, in to ne glede na čas trajanja, naloge, ki jih opravlja, itd. V preglednici 1 so prikazane razlike med tradicionalnim in sodobnim pojmovanjem kariere.

#### ***Vseživljenjska karierna orientacija***

Pojem *career guidance* opredeljujejo dokumenti OECD, Evropske komisije in Svetovne banke v priročniku *Career Guidance, A Handbook For Policy Makers*, ki je v slovenščino preveden kot *Karierna*

*orientacija: priročnik za oblikovalce politik* (OECD 2006). Po tem priročniku (str. 14) se karierna orientacija

[...] nanaša na storitve in dejavnosti, ki posameznikom katerekoli starosti in v katerikoli točki v življenju pomagajo, da sprejemajo odločitve o svojem izobraževanju, usposabljanju in zaposlitvi in da vodijo svojo kariero. Takšne storitve lahko najdemo v šolah, na univerzah ali strokovnih šolah, v ustanovah, namenjenih usposabljanju na delovnem mestu, v prostovoljnem sektorju v lokalnih skupnostih in v zasebnem sektorju. Dejavnosti lahko potekajo individualno ali skupinsko ter se lahko izvajajo v osebni stiku ali na daljavo (telefonska pomoč in spletne storitve). Izraz vključuje informacije o poklicih in karierah (v tiskani obliki, v računalniški obliki ali v drugih oblikah), orodja za ocenjevanje in samoocenjevanje, svetovalne intervjuje, programe izobraževanja za poklicno rast (ki pomagajo posamezniku razvijati njegove lastnosti, sposobnosti in interese, zavedanje priložnosti in znanja vodenja kariere), programe preizkušanja poklicev (da preizkusijo možnosti, preden se zanje odločijo), programe iskanja dela in storitev pri prehodu v drugo zaposlitev.

Devetindvajset držav, vključenih v Evropsko mrežo za politike v vseživljenjski karierni orientaciji, je karierno orientacijo opredelilo kot (European Lifelong Guidance Policy Network 2012, 13):

[...] sklop dejavnosti, ki državljanom in državljanke omogočajo, da znajo v vseh starostnih obdobjih in kadarkoli v svojem življenju ugotoviti, kakšne so njihove sposobnosti, kompetence in interesi, da sprejemajo pomembne odločitve na področju izobraževanja, usposabljanja in izbire poklica ter se usmerjajo v izobraževanje ter delovna in druga okolja, kjer lahko te sposobnosti in kompetence pridobijo in/ali jih uporabljajo. Vseživljenjska karierna orientacija se zagotavlja v nizu okolij: pri izobraževanju, usposabljanju, med zaposlitvijo, v skupnosti in zasebnem življenju. Dejavnosti vseživljenjske karierni orientacije vključujejo dajanje informacij in nasvetov, svetovanje, ocenjevanje kompetenc, mentorstvo, zagovorništvo ter učenje kariernega odločanja in veščin vodenja kariere.

V terminološkem slovarčku karierni orientacije je vseživljenjska karierna orientacija opredeljena kot (Kohont idr. 2011, 28):

[...] storitve ali službe karijerne orientacije [...], ki so organizirane tako, da posameznikom v vseh starostnih obdobjih in na katerikoli točki njihovega življenja pomagajo sprejemati odločitve o izobraževanju, usposabljanju in poklicu ter jim omogočajo vodenje njihovih življenjskih poti v učenju, delu in drugih okoljih.

Predstavljene opredelitve so enotne glede tega, da gre za storitve, ki posameznikom pomagajo pri sprejemanju odločitve o svojem izobraževanju, usposabljanju in zaposlitvi. S tem kažejo na jasno povezavo s poklicno orientacijo. Na novo izpostavljajo svetovalno delo, in sicer kot:

- pomoč pri usklajevanju izobraževanja, poklicnega in zasebnega življenja;
- proces, ki poteka v interakciji z okoljem;
- vseživljenjski proces;
- izobraževanje za kariero oz. za vodenje kariere.

Izobraževanje za kariero oz. za vodenje kariere nakazuje, da ne gre več zgolj za odločanje in prehajanje, ki je posledica usklajevanja lastnosti, sposobnosti in interesov posameznika z možnostmi na trgu dela, ampak da gre tudi za učenje o prehajanju in odločanju. Novosti sovpadajo z novimi pogledi na posameznikovo kariero, in sicer: kariera kot oblikovanje življenja, kariera kot interakcija posameznika s skupnostjo in kariera kot izobraževalni proces. V skladu s tem končni cilj vodenja kariere ni več zgolj uspeh na področju izobraževanja in dela, ampak tudi osebno zadovoljstvo, samoizpolnitev in socialna sprejetost (Law 2014).

### ***Kompetenca vodenja kariere***

Kompetenco vodenja kariere razumemo, kot je opredeljena v dokumentu *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski okvir* (Evropska komisija 2006), in sicer kot kombinacijo znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam. Kompetenca načrtovanja kariere je bila tedaj opredeljena kot sestavni del dveh ključnih kompetenc, kompetence učenja učenja ter kompetence samoiniciativnosti in podjetnosti. Termin se je v Sloveniji izoblikoval v več projektih in v različnih okvirjih različno. Center za poklicno izobraževanje in Zavod Republike Slovenije sta leta 2003 oblikovala koncept vključevanja ključne kvalifikacije, to je načrtovanje in vodenje kariere, in ga vključila v izobraževalne programe

srednjega poklicnega izobraževanja.<sup>2</sup> Leta 2005 so v priročniku za srednje šole uporabili termin načrtovanje in vodenje kariere (Ažman idr. 2005). V okviru Andragoškega centra so leta 2012 pripravili priročnik za svetovalce z naslovom *Ugotavljanje, vrednotenje in razvijanje kompetence načrtovanje kariere* (Ažman, Jenko in Sulič 2012), v pripomočku Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje *Karierni kompas* (2012) pa uporabljajo termin vodenje kariere. Četudi različni zavodi uporabljajo različne termine, je razumevanje kompetence skupno vsem. Za potrebe tega projekta smo se odločili, da bomo za njeno poimenovanje uporabljali termin vodenje kariere, ki vključuje tako načrtovanje kot upravljanje (vodenje) kariere in seveda tudi njeno spremljanje in evalvacijo.

Kohont idr. (2011, 27) vodenje kariere (ang. *career management skills*) opredeljujejo kot kompetenco, ki vključuje znanja in spretnosti,

ki posameznikom in skupinam omogočajo, da na strukturirane načine pridobivajo, analizirajo, sintetizirajo in organizirajo informacije o sebi, o izobraževanju in poklicih ter niz veččin za sprejemanje odločitev.

Konec leta 2015 je mreža ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network 2015b, 13) podala nekoliko spremenjeno definicijo:

Veščine vodenja kariere (VVK) se nanašajo na niz kompetenc (znanje, spretnosti, stališča), ki omogočajo državljanom, ne glede na starost ali stopnjo razvoja, da upravljajo svoje življenje na področju izobraževanja in dela. Znanje, spretnosti in stališča se nanašajo na osebni in karierni management ter management učenja.

V nadaljevanju definicija opredeli primere vsakega od treh omenjenih managementov, ki se nanašajo na poznavanje sebe, poznavanje možnosti in omejitev na področju izobraževanja in dela, sprejemanje kariernih odločitev in izvajanje uspešnih prehodov. Definicija prav tako izpostavi, da se znanja, spretnosti in stališča razvijajo vse življenje in so odvisni od posamezne točke na življenjski poti (prav tam). Kompetenca temelji na štirih nalogah, ki naj bi bile v procesu učenja za kariero izpolnjene in ki sta jih

<sup>2</sup> Koncept vključevanja ključne kvalifikacije načrtovanje in vodenje kariere v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja, glej <http://www.cpi.si/strokovna-podrocja.aspx>.

v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja opredelila Law in Watts (1977). Gre za učenje odločanja (ang. *decision making*), zavedanje o možnostih (ang. *opportunity awareness*), učenje o prehajanju (ang. *transition learning*) in poznavanje sebe (ang. *self-awareness*). Po začetnih črkah posameznih nalog je ta opredelitev znana kot model DOTS (1997 in 2003, glej Ažman 2013, 210–211). Zlasti Law v kasnejših raziskavah namenja bistveno večji poudarek samemu procesu učenja za kariero. Ne glede na to pa večina modelov za učenje kariere temelji prav na modelu DOTS (Law 2009). Na njem temelji tudi kompetenca vodenja kariere, kar sledi iz zgoraj zapisane definicije mreže ELGPN. Gre torej za štiri ključna področja:

- *poznavanje sebe* (poznavanje svojih lastnosti, prepričanj, vrednot, stališč, sposobnosti, znanja, značilnosti svojega učenja, potreb, interesov, želja);
- *poznavanje možnosti v družbi* (pridobivanje, razumevanje in kritično vrednotenje informacij, poznavanje zakonitosti trga dela, gibanj in morebitnih oblik zaposlovanja, poznavanje značilnosti poklicev (naloge, pogoji, plačilo), poznavanje izobraževalnih možnosti in poti, poznavanje ustanov in strokovnjakov za načrtovanje kariere);
- *spretnosti odločanja* (poznavanje procesa odločanja, zaupanje pri odločitvah, strah pred odločanjem, raziskovanje možnosti pred sprejemanjem odločitev, predvidevanje posledic pred sprejemanjem odločitev, prevzemanje odgovornosti za lastno kariero, kakovost sprejetih odločitev, razmišljanje in učenje iz minulih odločitev, intuitivnost odločanja);
- *spretnosti prehajanja* (védenje, kaj delodajalci na zaposlitvenem pogovoru pričakujejo, jasen karierni cilj, doseganje zadanil ciljev, zmožnost premagovanja težav na poti do cilja, znanje pisanja ponudb za zaposlitev, znanje pisanja vlog za pridobitev finančne pomoči, znanje pisanja prijav za vpis v izobraževalni ali študijski program).

Krepitev kompetence za vodenje kariere pomeni proces učenja, ki vključuje omenjena štiri ključna področja. Ravnatelj in direktorja v programu umeščamo med zaposlene odrasle (v nasprotju z drugimi ciljnimi skupinami, npr. odrasli brezposelni, odrasli v tretjem življenjskem obdobju). Za razvoj kompetence pri zaposlenih odraslih v zasebnem sektorju praviloma skrbi kadrovski oddelek, v javnih zavodih pa so ti procesi manj vidni (primerjaj CEDEFOP 2009). Še posebno je to moč trditi za vodje, torej tudi za ravna-



telje in direktorje. Za kariero je po sodobnih teorijah odgovoren predvsem posameznik sam, zato je njegova usposobljenost za obvladovanje kompetence vodenja kariere še kako pomembna. Storitve vseživljenjske karijerne orientacije, med katere umeščamo krepitev kompetence vodenja kariere, predstavljajo izjemno dodano vrednost za zaposlene, delodajalce in odločevalce. Zaposlenim omogočajo predvsem ohranjanje zaposlenosti, pridobivanje boljših kvalifikacij za delo, napredovanje in razvoj pri delu in na osebni ravni, delodajalcem pa bolj usposobljeno in kompetentno osebje, podporo pri odločanju o usposabljanju in izobraževanju ter mogočih poteh zaposlenih, pridobivanje, motiviranje in ohranjanje zaposlenih, s katerimi so zadovoljni. Odločevalcem pomaga pri ekonomski konkurenčnosti, prilagodljivosti in ohranjanju trajnosti delovne sile (European Lifelong Guidance Policy Network 2015b).

### Nacionalni in mednarodni dokumenti ter sistemski vidik v KO

Nacionalne in mednarodne študije kažejo potrebo po sistemskem pristopu k vodenju kariere in urejanju tega področja (CEDEFOP 2009; Polak Williams 2011; Niklanovič 2012; Ažman in Rupar 2015; Bandelj idr. 2015). Slovenski strateški dokumenti s področja izobraževanja sledijo smernicam, sprejetim na ravni EU, ki smo jih zasledili v Lizbonski strategiji in strategiji Evropa 2020 (Evropska komisija 2010a), v obeh resolucijah o vseživljenjski karierni orientaciji (Council of the European Union 2004)<sup>5</sup> v strateškem okviru Izobraževanje in usposabljanje 2020<sup>4</sup> in v sporočilu iz Bruggeja (Evropska komisija 2010b). Slovenija je te dokumente potrdila s podpisi. Poleg tega je naša država v skladu s priporočili mreže ELGPN leta 2008 ustanovila nacionalno medresorsko skupino za vseživljenjsko karierno orientacijo.<sup>5</sup> Pregled dokumentov s področja karijerne orientacije pokaže, da so jih največ sprejeli na področju svetovalnega dela v okviru zaposlovanja. Zakon o urejanju trga dela<sup>6</sup> in strokovna izhodišča Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje (2015) uvrščajo vseživljenjsko karierno orientacijo na

<sup>5</sup> »Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, Meeting within the Council of 21 November 2008 on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies.« *Official Journal of the European Union*, 13 December 2008, c 319.

<sup>4</sup> Glej [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_sl](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_sl).

<sup>5</sup> Glej [http://www.ess.gov.si/o\\_zrsz/projekti\\_zavoda/nkt](http://www.ess.gov.si/o_zrsz/projekti_zavoda/nkt).

<sup>6</sup> *Uradni list Republike Slovenije*, št. 80/2010, 40/2012 – ZUJF, 21/2013, 63/2013, 100/2013, 32/2014 – ZPDZC-1, 47/2015 – ZZSDT in 55/2017.

pomembno mesto. Na področju vzgoje in izobraževanja izpostavljamo Smernice za šolsko svetovalno delo, ki podrobneje opredeljujejo poklicno orientacijo v osnovni (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 1999) in srednji šoli (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2008).

Izhodišča za snovanje in preizkušanje dejavnosti, ki sistematično krepijo kompetenco vodenja kariere ravnateljev, so Medresorske smernice kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije, ki v pregled organiziranosti vko in med ključne deležnike, odgovorne za izvajanje storitev vko in ciljne skupine v Sloveniji, umeščajo tudi Šolo za ravnatelje (Bandelj idr. 2015). Eden osrednjih namenov medresorskih smernic je namreč zagotoviti, da bodo uporabniki vko razvili kompetenco vodenja kariere v različnih življenjskih in kariernih obdobjih. Ravnatelji za vodenje svoje kariere in kariere strokovnih delavcev (zaposlenih) praviloma niso usposobljeni. Analiza izobraževanih programov za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju je pokazala, da v njihovem dodiplomskem izobraževanju (torej tudi v dodiplomskem izobraževanju ravnateljev) praviloma ni vsebin, ki bi jih usposabljale za kompetenco vodenja kariere, usposabljanja in podpora za vodenje kariere pa so redki (CEDEFOP 2009; Polak Williams 2011; Niklanovič 2012); nekaj jih ponujajo Zavod za zaposlovanje, Center za poklicno izobraževanje in Zavod za šolstvo RS. Mreža ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network 2015a) je zato izdala posebne smernice za krepitev kompetence vodenja kariere, ki med drugim izpostavljajo primere dobre prakse. Pri vzpostavitvi programov je treba posebno pozornost nameniti odraslim zaposlenim kot posebni ciljni skupini, za katero bi morali programi temeljiti predvsem na refleksiji, ocenjevanju in vrednotenju stališč, prepričanj, sposobnosti, prepoznavanju potreb, postavljanju ciljev, izkustvenem učenju, učenju dajanja in sprejemanja povratne informacije, graditi bi morali na obstoječih znanjih in spretnosti vodenja kariere in krepiti kompetenco v skupinskih in individualnih oblikah. V slovenskem prostoru so v knjižici *Moja kariera* na voljo priporočila delodajalcem v zvezi s tem, kako podpreti zaposlene pri vodenju kariere (Ažman in Lovšin 2014, 69).

Na področju izobraževanja in usposabljanja ravnateljev in drugih strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju je tematska delovna skupina programa Izobraževanje in usposabljanje 2020 (Evropska komisija 2010a) pripravila izhodišča in smernice za vseživljenjsko učenje ravnateljev, ki jih je moč povezati tudi z elementi vodenja kariere in vko. Med drugim je izpostavila, da:

- mora biti vseživljenjsko učenje ravnateljev v skladu z razvojnimi potrebami posameznega ravnatelja in vzgojno-izobraževalnega zavoda;
- mora vseživljenjsko učenje temeljiti na kritični (samo)refleksiji o lastnem vodenju, praksi in delovanju vzgojno-izobraževalnega zavoda;
- je vseživljenjsko učenje organizirano na različne načine ali v različnih oblikah in je predmet nenehne evalvacije, pri čemer morajo pristojni organi podpirati in evalvirati rezultate izobraževanj, ki so se jih udeležili ravnatelji;
- morajo nacionalni sistemi, v katerih so vodje periodično ponovno imenovani, vzpostaviti sistem, ki bo kot pogoj za vnovično imenovanje ravnatelja zahteval tudi učenje za vodenje;
- vseživljenjsko učenje terja morebitne nacionalne systemske spremembe glede institucionalnih nosilcev, deležnikov pri oblikovanju, izvajanju in zagotavljanju kakovosti programov vseživljenjskega učenja za vodenje v vzgoji in izobraževanju.

Pont, Nusche in Moorman (2008) izpostavljajo, da ravnatelji v različnih »kariernih obdobjih« (pred ravnateljevanjem, na začetku ravnateljevanja, v kasnejših odbojih ravnateljevanja) potrebujejo različne oblike izobraževanja in usposabljanja. Najnovejši strateški dokument Evropske komisije z naslovom *Shaping Career-Long Perspectives on Teaching* (European Commission 2015) na področju izobraževanja in usposabljanja poudarja potrebo po »prepoznavanju in priznavanju fleksibilnih kariernih poti in raznolikih vlog učiteljev« in »karierno perspektivo učiteljev« (trg dela, profesionalni razvoj, spremljanje in vrednotenje dela, prepoznavanje osebnih ciljev itd.).

Načrtna krepitev kompetence vodenja kariere zadeva tako posameznika kot delodajalca oz. organizacijo, v javnem sektorju pa tudi sistem, v katerega so vzgojno-izobraževalni zavodi vpeti. Če krepitev kompetence vodenja kariere na ravni ravnatelja kot posameznika razumemo kot opolnomočenje posameznika na štirih ključnih področjih vodenja kariere (tj. učenje spretnosti odločanja, prepoznavanje možnosti in priložnosti iz okolja in zavedanje o njih, učenje o prehajanju na trgu dela in zavedanje sebe), lahko načrtno vodenje kariere ravnatelja na ravni zavoda in sistema povežemo tudi z naslednjimi sistemskimi elementi in mehanizmi: zaposlovanjem, odpuščanjem, napredovanjem, ocenjevanjem, spremljanjem, nagrajevanjem, stagniranjem, nazadovanjem, izobraževanjem, usposabljanjem, iskanjem talentov itd.

## PREGLEDNICA 2 Organizacijski in sistemski elementi vodenja kariere ravnatelja

Zaposlovanje in odpuščanje	Mandat ravnatelja traja pet let. Ravnatelja imenuje svet zavoda (delodajalec). Ravnateljski izpit ni pogoj za imenovanje, vendar si ga mora ravnatelj pridobiti v enem letu od začetka mandata. Če ravnatelj izpita v tem času ne opravi, mu mandat preneha, svet zavoda pa začne postopek za imenovanje novega ravnatelja. Predpisi delodajalcu ne nalagajo obveznosti, da ravnatelja napoti na opravljanje ravnateljskega izpita (če ga ob imenovanju nima) in ga tudi ni dolžan financirati (izobraževanje v lastnem interesu). Število imenovanj ravnatelja je neomejeno. Izobraževanje in usposabljanje nista kriterija za ponovno imenovanje ravnatelja oz. kriteriji ob reelekciji ostanejo enaki kot ob prvem imenovanju.
Napredovanje	Ravnatelj lahko v skladu s 105. členom ZOFV napreduje v naziv (svetovalec, svetnik). Napredovanje ravnateljev v nazive podrobneje opredeljuje Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive. Ravnatelj v nasprotju s strokovnimi delavci ob napredovanju v naziv ne napreduje tudi v plačnem razredu, vendar pa se mu sprememba plačnega razreda upošteva ob morebitni vrnitvi med strokovne delavce.
Ocenjevanje in nagrajevanje	Za ocenjevanje delovne uspešnosti in nagrajevanje ravnatelja je odgovoren svet zavoda (ravnatelj delodajalec). Merila za ocenjevanje delovne uspešnosti določa Pravilnik o merilih za ugotavljanje delovne uspešnosti direktorjev s področja šolstva. Izobraževanje in usposabljanje nista kriterij za ocenjevanje delovne uspešnosti ravnatelja.
Izobraževanje in usposabljanje	Ravnatelj ima pravico in dolžnost izobraževati in usposabljati se. Ravnatelj ima pravico do izobraževanja in usposabljanja v obsegu, določenem s kolektivno pogodbo o zaposlitvi ali posebno pogodbo o izobraževanju v skladu s 170. členom ZDR-1. Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju določa pogoje, način, postopek itd. nadaljnega izobraževanja in usposabljanja ravnateljev. Ravnateljski izpit je edina oblika usposabljanja bodočih oz. novoimenovanih ravnateljev, ki je obvezna. Izpit ni pogoj za imenovanje ravnatelja, vendar si ga mora ravnatelj pridobiti v enem letu od začetka mandata.

OPOMBE Povzeto po Mihalič (2011), Ažman in Lovšin (2014) ter Zavašnik Arčnik in Mihovar Globokar (2015).

Ravnateljevemu delodajalcu in sistemu mora biti v interesu, da ravnatelji vzgojno-izobraževalnih zavodov ustvarjajo kariero v skladu s svojimi potrebami, željami in cilji ter cilji zavoda in vzgojno-izobraževalnega sistema. Delodajalec in sistem morata ravnatelju omogočati, da lahko razvija in gradi uspešno kariero, ravnatelj pa mora s svojo rastjo prispevati k razvoju zavoda, zaposlenih v njem, otrok, učencev, dijakov in šolskega sistema kot celote (prim. Ažman in Lovšin 2014).

### **Novejše tuje in domače raziskave, ki proučujejo kariero in elemente kompetence vodenja kariere ravnateljev**

Kratek pregled novejše domače in tuje raziskovalne literature kaže, da so znanstveni prispevki, ki obravnavajo kariero ravnate-

ljev, redki, s področja kompetence vodenja kariere ravnateljev pa raziskovalnih prispevkov tako rekoč ni. Domnevamo, da je tako predvsem zato, ker so razumevanje, pojmovanje in krepitev ravnateljeve kariere in kompetenca vodenja kariere razmeroma nova tema in lahko poglobljeno raziskovanje področja šele pričakujemo.

Earley in Weindling (2004) navajata, da je v karieri ravnatelja mogoče prepoznati šest kariernih obdobij (vstopna faza, prevzemanje ravnateljstva, preoblikovanje, izpopolnitev, utrditev, doseganje vrhunca), v katerih je mogoče pričakovati različne potrebe in zato temu prilagojene pristope k vodenju ter ustrezno prilagojene pristope k oblikovanju izobraževanja in podpori ravnatelju. Posebno pozornost namenita pogodbam za nedoločen čas, za katere menita, da ravnateljem ne omogočajo proaktivnosti; raziskave namreč kažejo, da je sprememba ali zamenjava ravnatelja za zavod koristna. Hkrati na podlagi raziskave posebnih obdobij ugotavljata, da je potrebnih najmanj pet let ravnateljstva, da se ravnatelj »prebije« skozi začetno obdobje in začne v zavodu uvažati izboljšave. Earley in Weindling (2004) izpostavljata, da je še posebno pomembno, da se ustrezna podpora nameni novoimеноvanim ravnateljem oz. ravnateljem začetnikom, ki se srečujejo s posebnimi težavami, kot je npr. šibka zunanja podpora, drugi avtorji pa med težavami omenjajo občutek osamljenosti (National College for School Leadership 2003), veliko administracije (Roney 2000), dediščino predhodnega ravnatelja (National College for School Leadership 2003) in osredotočenost na poslovanje (Oplatka 2004). Stevenson (2006) v svoji raziskavi ugotavlja, da je treba razviti boljše razumevanje odnosa med ravnateljevo poklicno identiteto in njegovo karierno smerjo. To razumevanje je še posebno pomembno za anglosaksonski svet, kjer se soočajo s pomanjkanjem ravnateljev. Avtor izpostavlja, da bo treba več pozornosti posvetiti razumevanju dejavnikov, ki oblikujejo ravnateljevo karierno smer, oziroma poglobljeno raziskovati, kaj vpliva na učitelja, da se (ne) odloči za ravnateljstvo. Med novejšimi tujimi raziskavami lahko izpostavimo še raziskavo o profesionalnih karierah čeških osnovnošolskih ravnateljev (Sedlaček idr. 2009). Avtorji so prišli do sklepa, da se ravnateljeve potrebe bistveno spremenijo, ko njegova kariera prehaja iz enega obdobja ravnateljstva v drugo. Hkrati ugotavljajo, da so te potrebe podobne, tudi če jih primerjamo s tistimi, do katerih so prišli z drugimi raziskovalnimi modeli kariernih obdobij ravnatelja.

Slovenske raziskovalne literature na področju razvoja ravnate-

ljeve kariere in/ali kompetence vodenja kariere ni veliko; precej močnejše je zastopano proučevanje kariere učiteljev (npr. Javrh 2007; Rižnar 2008) ali vloge ravnatelja pri razvoju kariere učitelja (npr. Javrh 2011; Udovč 2012; Erčulj 2014). Večina raziskav se osredotoča na ravnateljev profesionalni, ne pa tudi na njegov karierni razvoj. Med novejšimi velja izpostaviti raziskovalni prispevek M. Zavašnik Arčnik in K. Mihovar Globokar (2015) o profesionalnem razvoju ravnateljev v zakonodajnih okvirih; nanaša se tudi na karierno prehajanje in odločanje. Avtorici ugotavljata:

- Ravnatelj ima pravico in dolžnost, da se profesionalno razvija.
- Ravnatelj ima pravico do profesionalnega razvoja v obsegu, določenem s pogodbo o zaposlitvi ali posebno pogodbo o izobraževanju v skladu s 170. členom ZDR-1.
- Za izvajane profesionalnega razvoja ravnateljev so ustanovljeni javni zavodi.
- Ravnateljski izpit je edina »oblika« profesionalnega razvoja bodočih oz. novoimenovanih ravnateljev, ki je obvezna.
- Ravnateljski izpit ni pogoj za imenovanje ravnatelja, vendar si ga mora ravnatelj pridobiti v enem letu od začetka mandata.
- Program izobraževanja in usposabljanja za ravnateljski izpit in njegovo vsebino določi minister na predlog Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje.
- Ravnatelj lahko napreduje v naziv (svetovalec, svetnik).
- Profesionalni razvoj kot samostojna kategorija ni kriterij za ponovno imenovanje ravnatelja.
- Profesionalni razvoj kot samostojna kategorija ni kriterij za ocenjevanje ravnateljve delovne uspešnosti.

### **Programi in projekti Šole za ravnatelje, ki se neposredno navezujejo na kompetenco vodenja kariere ravnateljev**

Slovenski ravnatelji se za vodenje kariere med dodiplomskim študijem praviloma ne usposablajo. Šola za ravnatelje, ki v Sloveniji kot osrednja ustanova skrbi za izobraževanje in usposabljanje ravnateljev, je v preteklih letih v programe in projekte že vključevala elemente, ki jih je moč umestiti v kompetenco vodenja kariere, in jih tudi preizkušala. V tem članku izpostavljamo nekatere najpomembnejše programe in projekte.

V projektu Vseživljenjsko učenje ravnateljev – usposabljanje ravnateljev za vodenje šol in vrtcev II (VŽU II) je Šola za ravnatelje oblikovala in pilotno izvedla program *Ravnateljski certifikat*. Njegov namen je bil spodbujati profesionalni razvoj ravnateljev za izboljšanje vodenja vzgojno-izobraževalnih zavodov. Glede na to je bil omejen torej zgolj na področje profesionalnega razvoja, ni pa zajel drugih področij, ki so del kompetence vodenja kariere. Udeleženci so pridobivali naslednja znanja in spretnosti (Šola za ravnatelje 2013):

- poznavanje razvojnih smernic na področju vodenja in profesionalnega razvoja ravnateljev;
- razumevanje pomena profesionalnega razvoja ravnateljev za vodenje šol, vrtcev;
- razumevanje različnih oblik profesionalnega razvoja in sodelovanja v njih;
- sposobnost kritično presojati svoje vodenje;
- sposobnost načrtovati in spremljati svoj profesionalni razvoj;
- sposobnost izboljšati svoj profesionalni razvoj in prakso vodenja;
- razumeti pomen delovanja v profesionalni skupnosti.

V projektu Vseživljenjsko učenje ravnateljev – usposabljanje ravnateljev za vodenje šol in vrtcev II (VŽU II) je Šola za ravnatelje pripravila program *Usposabljanje za mentorje novoimenovanim ravnateljem*. V njem se ravnatelji z najmanj enim zaključnim mandatom ravnateljevanja usposabljujejo za mentorje novoimenovanim ravnateljem; cilji usposabljanja so naslednji (glej <http://www.solazaravnatelje.si>):

- razvijanja skupnega pogleda na vlogo ravnatelja in vseživljenjsko učenje ravnateljev;
- opredeliti vlogo in odgovornosti mentorjev in novoimenovanih ravnateljev;
- ozaveščanje in usposabljanje mentorja za spodbujanje refleksije pri novoimenovanih ravnateljih;
- razvijanja sposobnosti aktivnega poslušanja in reševanja problemov.

Program Razvoj ravnateljevanja traja eno šolsko leto in obsega 60 ur učenja za izboljševanje vodenja, katerega namen je izboljševanje učenja in poučevanja. Vzajemno svetovanje omogoča izmenjavo primerov dobre prakse in izkušenj o aktualnih izzivih, cilj

projektne delo pa je izboljšati prakso na izbranem ožjem področju. V program se praviloma vključujejo izkušeni ravnatelji, in to prostovoljno.

V projektu Vseživljenjsko učenje ravnateljev – usposabljanje za vodenje šol in vrtecev IV (VŽU IV) smo oblikovali osnutek programa z naslovom »Vodenje kariernega razvoja ravnateljev v podporo vseživljenjski karierni orientaciji (VKO)« (Zavašnik Arčnik in Ažman 2015). Njegov glavni namen je bil »usposobiti ravnatelje in druge vodstvene delavce za vodenje svojega kariernega razvoja, s čimer bi podprli celovit pristop in strateško umeščanje VKO za učence in zaposlene v obstoječe strateške in izvedbene dokumente na ravni zavoda«. Cilji, ki smo jih opredelili v programu, so naslednji:

- usposobiti ravnatelje in druge vodstvene delavce za načrtovanje in vodenje svoje kariere (raven ravnatelja in drugih vodstvenih delavcev);
- ozavestiti zaposlene v vzgoji in izobraževanju o tem, kako pomembna je krepitev VKO zanje in za učence (raven zaposlenih);
- usposobiti ravnatelje in druge vodstvene delavce, da VKO (zase, za učence in zaposlene) umestijo v obstoječe strateške in izvedbene dokumente na ravni zavoda, in to glede na priporočila politik in smernice kakovosti VKO (raven zavoda);
- v sodelovanju z različnimi deležniki oblikovati predloge za karierno napredovanje ravnateljev in drugih vodstvenih delavcev (raven sistema);
- krepiti mreženje med ravnatelji in drugimi vodstvenimi delavci (tudi s pomočjo IKT);
- krepiti distribuirano vodenje kot obliko/način vodenja v 21. stoletju.

Na podlagi evalvacije delavnice, ki smo jo z ravnatelji izvedli v okviru projekta in katere namen je bil pridobiti informacije o možnostih za izvedbo takšnega programa, smo ugotovili, da ga bo v praksi treba preoblikovati in zaradi določenih omejitev zožiti samo na krepitev kompetence vodenja kariere ravnatelja; temu v programu Vodenje inovativnih javnih zavodov (VIO) že sledimo.

V času od projekta VŽU IV je Šola za ravnatelje uspešno pridobila evropska sredstva za projekt *LeadCareer (Leadership Capacity Building for Career Development of Educational Staff)*, ki se je v obdobju 2015–2017 financiral v okviru programa Erasmus+.



PREGLEDNICA 5 Pregled izjav intervjuvanih ravnateljv po kategorijah odgovorov

Kategorija	Ravnateljica vrtca	Ravnateljica osnovne šole	Direktorica srednje šole	Ravnatelj srednje šole
Imenovanje	Tedanji ravnatelj jo je povabil, ko se je upokojil, prej ni razmišljala o tem, da bi bila ravnateljica, ni si zaupala, da zmore; podprla jo je pomočnica – skrbelo jo je, kaj bo, če pride na ta položaj kdo od zunaj.	Odločila se je na predlog te danje ravnateljice, podprli so jo sodelavci; poslala je več prijav na več šol, imela je vse pogoje (naziv); sprva pa ni hotela biti ravnateljica.	Ravnatelj je nastavljal pomočnico in nekako je bilo samoumevno, da je predlagal mene, ker sem že prej vodila toliko dejavnosti. Za ravnateljstvo na drugi šoli sem dobila povabilo. Ko sem potem kandidirala na sedanje delovno mesto, sem dobila tudi spodbude kolegic od zunaj. Motivacijsko so me dvigovali. To je bila neformalna mreža, a mi je veliko pomenila.	Dogajala se je reorganizacija šole v šolski center in vsaka šola je potrebovala ravnatelja, šc pa direktorja. Iz kolektiva sem dobil namig, naj kandidiram.
Odločitev za vodenje	Je zadovoljna.	Lasten premislek o razlogih, plača ne sme biti motiv.	Vprašala sem se (samorefleksija), ali to še hočem delati, ali je to to, ali je to še izziv, nenehno ubadanjem z enimi in istimi zadevami, tako da sem si rekla, da grem na šolo, ki ima te pogoje (prostorske) že urejene in stabilno situacijo. Vpis je bil velik, šlo je za center, to me je potegnilo.	Star sem bil trideset let in pravzaprav sploh nisem vedel, za kaj gre. Vedno sem bil organizator. Ravnateljska funkcija se mi je zdela takrat organizatorska – ravnatelj organizira delo na šoli. Služba je bila v mojem kraju, zato sem se prijavil.

*Nadaljevanje na naslednji strani*

Projektna skupina Šole za ravnatelje se je odločila, da bo težišče pri krepitvi razvoja kariere v tem projektu osredotočila na strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju, tj. na učitelje, vzgojitelje in druge strokovne delavce. Glavni projektni cilj je pripraviti petdnevni program usposabljanja za karierni razvoj strokovnih delavcev, ki ga bodo lahko ravnatelji uporabljali pri podpori strokovnim delavcem ali pa strokovni delavci sami pri razvoju kariere. Izhodišče za usposabljanje (analiza stanja) predstavljajo znanja in sposobnosti učiteljev in vzgojiteljev.

### Vpogled v prakso: intervjuji z ravnateljmi

Da bi dopolnili pregled stanja, smo se odločili pridobiti vpogled v trenutno prakso ravnateljv, zato smo s štirimi 23. avgusta 2016

PREGLEDNICA 3 *Nadaljevanje s prejšnje strani*

Kategorija	Ravnateljica vrtca	Ravnateljica osnovne šole	Direktorica srednje šole	Ravnatelj srednje šole
Motivacija	Rada dela z ljudmi, kolektiv je bil željan sprememb, sodelavci so jo sprejeli.	Uspešno uvažanje sprememb, družinski razlogi, zadovoljni otroci in starši; kot vodja lahko vpliva na ozaveščanje o ciljnih šole.	Nekaj prispevaš, vneseš novosti v kolektiv, vplivaš na klimo v njem, prineseš nove projekte, s katerimi so zadovoljni tako dijaki kot starši, saj ne gre zgolj za goli pouk; vnašaš novosti, da so dijaki na koncu uspešni, da naredijo maturo, da so uspešni na svoji karierni poti, in ko pridejo nazaj povedat, kaj jim je uspelo, je to velika motivacija.	Uspeh. Zame je največje plačilo uspeh učiteljev na njihovem strokovnem področju in še večji uspeh dijakov, ko povedo ali pokažejo, kaj so dosegli. Zdi se mi, da je ravnatelj tam zato, da služi ljudem. Nobena plača ni tako visoka, kot je pomembna pohvala, konkretno nazadnje neke mame, ki se mi je zahvalila za vsa štiri leta, ko je bil sin na naši šoli.
Močna področja	Izkušnje z vodenjem enote vrtca, dobri rezultati, pridobila je samozavest, v spremembe vključuje vse sodelavce, z vsemi opravi letne pogovore, vsakemu julija napiše pisno povratno informacijo, starše obvešča z dopisi, ki jih priložijo položnicam.	Komunikacija s strokovnimi delavci, ima ideje, ki ji jih uspe uveljaviti, tudi med učenci.	Spopadla sem se z vsemi izzivi, ker sem očitno tak človek. Dokler čutim podporo, da me ljudje sprejmejo, da si zaupamo med sabo, mi to daje energijo, da vztrajam. Zberem informacije od zunaj, a poslušam sebe. Celica, varno domače okolje – da se to ohrani, je bilo zame bistvenega pomena, saj tako lahko neobremenjeno hodim v službo in se soočam z izzivi, za katere vem, da se bodo pojavljali, saj biti ravnatelj ni lahko. In tako je še zdaj.	Mislím, da je moja močna točka, da znam ljudi postaviti na pravo mesto, da nekaj izpeljejo.

*Nadaljevanje na naslednji strani*

v Ljubljani opravili nestrukturirane intervjuje, in sicer z ravnateljico vrtca, ravnateljico osnovne šole, ravnateljem srednje poklicne in strokovne šole ter gimnazije in direktorico šolskega centra. Z vprašanji smo se osredotočili na njihove potrebe na področju vodenja in kariere. Ugotavljali smo, kakšna sta obseg in vrsta dela, ki ga opravljajo, kako razumejo pretekle karierné odločitve, kakšni so njihovi karierni izzivi in načrti za prihodnost, kako so zadovoljni s kariero ipd. Posnete intervjuje smo prepisali in naredili pregled izjav po kategorijah: imenovanje, odločitev za vode-

PREGLEDNICA 3 *Nadaljevanje s prejšnje strani*

Kategorija	Ravnateljica vrtca	Ravnateljica osnovne šole	Direktorica srednje šole	Ravnatelj srednje šole
Izobraževanje	Željna je znanja, veliko samoizobraževanja, dodaten študij.	Seminarji, samoizobraževanje, različne vsebine.	Svojo kariero sem gradila bolj individualno in malo načrtno.	Program Razvoj ravnateljstva in usposabljanje za zunanjo evalvacijo, Mentorstvo novoimenovanim ravnateljem – sem mentor. Pogosteje kot drugi ravnatelji sš se udeležujem usposabljanj, ki jih pripravljajo v šr.
Izzivi	Premalo časa za povratne informacije, kako nagraditi, pohvaliti sodelavce, kako usmerjati njihov karierni razvoj (z nekaterimi ne gre); osamljenost na tem položaju; rada bi napisala strokovni članek; želi si biti še boljši vodja, izzive ima rada.	Po imenovanju za ravnateljico, se je odnos sodelavcev do nje spremenil; najtežje je bilo odpustiti sodelavko iz krivdnega razloga; včasih ji je žal, da je ravnateljica.	Velika odgovornost do sebe, prav tako velika odgovornost z vidika kakovostnega vodenja sš in privabljanja dijakov k vpisu, saj smo na trgu in so od tega odvisne naše službe ... Če ni dovolj velikega vpisa, je treba potem tudi odpuščati. Problem je, če si nekaj časa ravnatelj in ne puščaš odprtega delovnega mesta zase. Ko si ravnatelj, se moraš kar prilagoditi razvojnim smernicam v šolskem prostoru.	Delo z ljudmi, reševanje konfliktov, komunikacija z mediji. Najtežje izkušnje so z mediji, ker iščejo senzacije in jih dejstva sploh ne zanimajo. Velik obseg po raznovrstnosti (ne po količini) dela, ki ga mora ravnatelj opraviti, od kadrovske funkcije naprej.

*Nadaljevanje na naslednji strani*

nje, motivacija, močna področja, izobraževanje, izzivi, potrebe po karierni podpori in pogled na sistem (preglednica 3).

Iz odgovorov smo izluščili izzive, ki se pojavljajo na karierni poti ravnateljv (preglednica 4); soočili smo jih z modelom DOTS in ugotovili, da se jih največ nanaša na procesa odločanja in prehajanja na karierni poti (odločitev za vodenje), pri tem pa se ravnatelji soočajo s potrebami po individualni podpori in podpori njim pomembnih oseb (sodelavci, drugi ravnatelji, domači). Poznajo svoja močna področja, obenem pa sporočajo, da se včasih znajdejo v okoliščinah, ko bi pri raznolikih izzivih vodenja potrebovali pomoč (osama ravnateljica). Zavedajo se ustaljenih možnosti v družbi glede kariernih izbir ravnateljv, manj pa razmišljajo o prihodnosti in bolj ohlapno načrtujejo svoje izobraževanje na karierni poti (nadaljevanje kariere). Sistem reelekcije jih vsakih pet let sili k

PREGLEDNICA 3 *Nadaljevanje s prejšnje strani*

Kategorija	Ravnateljica vrtca	Ravnateljica osnovne šole	Direktorica srednje šole	Ravnatelj srednje šole
Potrebe po karierni podpori	Računovodstvo, zakonodaja; sprava sodelavci niso razumeli njihovih sporočil; kako motivirati sodelavce; želi si mreženja z drugimi ravnateljji, izmenjave izkušenj.	Pravna pomoč, pogovor z drugimi ravnateljji, več informacij o šoli pred odločitvijo, senčenje R, povratne informacije.	Takrat, po dvanajstih letih dela na isti šoli, sem se znašla v rutini, vprašala sem se, ali tukaj še vidim kakšen izziv. Zadržila sem, da potrebujem nekaj drugega, ampak »v rit me je potem brnil« moj mož. Potem sem spet analizirala, kaj naj zdaj. Ampak že takrat sem vedela, da tam ne bom ostala, da tega nočem. Takrat bi potrebovala podporo, da bi se nekdo pogovoril z mano, da bi mi takrat, ko si v zelo stresni situaciji, mogoče kdo malo namignil, da ni vse tako črno, da lahko še kako drugače vidiš stvari, razmišljaš drugače. Če bi bila skupina za to, ja, lahko je to Šola za ravnateljje, če bi imela podporni tim, križno skupino, na katero bi se lahko obrnila, bi mi takrat veliko pomenilo.	Delo z ljudmi, še vedno; po šestnajstih letih se mi zdi, da imam premalo znanja za delo z ljudmi, za vodenje ljudi. Vse, kar vem, vem iz izkušenj, nikoli se tega nisem učil. Torej proces dela z ljudmi. Pa reševanje konfliktov – komunikacija z mediji. Kadar je treba, pokličem kolege in kolegice, pa tudi na ministrstvo. Pri delu v kolektivu ne morem reči, da sem osamljen, osamljenega se pa počutim, kadar moram odločati. Pri komunikaciji z drugimi ravnateljji nisem osamljen, tam smo sami prepričani, hitro razumemo drug drugega.

*Nadaljevanje na naslednji strani*

novemu razmisleku. Iz odgovorov sklepamo, da možnosti za kariero zunaj področja vzgoje in izobraževanja niso raziskovali.

### **Analiza usposobljenosti ravnateljev za kompetenco vodenja kariere**

Analizo usposobljenosti ravnateljev za kompetenco vodenja kariere smo opravili pri tistih ravnateljji, izbranih na razpisu za projekt Vodenje in upravljanje inovativnih učnih okolij (VIO), ki so se odločili za področje Vodenje kariere ravnateljev. V raziskavi je sodelovalo šestnajst ravnateljev, od tega štirje iz vrtca, sedem iz osnovne in pet iz srednje šole. Odgovarjali so na vprašalnik v elektronski obliki. Oblikovali smo ga v skladu s štirimi področji modela

PREGLEDNICA 5 *Nadaljevanje s prejšnje strani*

Kategorija	Ravnateljica vrtca	Ravnateljica osnovne šole	Direktorica srednje šole	Ravnatelj srednje šole
Nadaljevanje kariere	Zaposleni jo podpirajo pri odločitvi za tretji mandat, tudi družina, občina, morda nazaj v skupino.	Ne ve še, poraja se ji nekaj idej.	Načrtujem, da bom drugo leto, ko imam reelekcijo, kandidirala naprej. Še se vidim v tem izzivu. Potem pa bom blizu 60 in takrat že malo gledaš, koliko si star, čisto odvisno od zdravstvenega stanja, ali še naprej vidiš izzive, ali si še toliko fit in slediš vsem spremembam, ki se dogajajo, ker jih je ogromno.	Pravzaprav ne vem. Ne razmišljam o tem, ko pa sem med debato razmišljal o tem, sem prišel do sklepa, da se mi dogaja, kar si želim. Saj pravzaprav v šolstvu višje kot do ravnatelja ne gre, razen ministrstva, minister je moj neposredni šef. In to, kar ravnokar počnem; ves sem, da sem v tej skupini. Čeprav imam samo praktična znanja, se mi zdi, da vseeno lahko kaj povem, in delavnice so za to dobra priložnost – to rad počnem.
Pogled na sistem		Omogoča precej avtonomije, izbire, informira.	Kot ravnatelj si res sam. Na ministrstvo se ne moreš vedno obrniti.	Sistemska podpora – Zavod za šolstvo, CPT, ŠR so velika sistemska podpora. Po drugi strani pa ne vem, kaj naj počnem z avtonomijo. Kaj si lahko privoščimo v smislu organizacije pouka, izbirnih vsebin, kaj novega lahko pripeljem, da bo sistem še »prežvečil«? Moj kraj je majhen, imam tudi podporo lokalne skupnosti; smo namreč edina sš in lažje najdemo pot do sodelovanja z lokalno skupnostjo, s knjižnico, oš, kulturnimi, športnimi društvi in sam to dojemam kot podporo.

DOTS: poznavanje sebe, poznavanje možnosti v družbi, spretnosti odločanja, spretnosti prehajanja. V skladu z novejšimi spoznanji smo dodali še peto, proaktivnost. Vsako od področij smo preverjali s programskim stavkom Compute z izračunom povprečne vrednosti (Likertove 5-stopenjske lestvice). Vsa področja smo merili na letvici od 1 (najmanj) do 5 (največ).

PREGLEDNICA 4 Izzivi na karierni poti intervjuvanih ravnateljev

Izzivi	Ravnateljica vrta	Ravnateljica oš	Ravnatelj sš	Direktorica šc
Odločitev za vodenje	×	×		×
Raznovrstnost ravnateljevega dela po obsegu			×	
Osama ravnatelja	×	×		×
Pomoč, kadar je v stiski		×		
Pomoč pri odpuščanju		×		
Iskanje informacij				×
Različne oblike mreženja med ravnatelji		×		
Nadaljevanje kariere	×	×		
Pomoč pri načrtovanju kariere v prihodnje		×		
Potreba po podpori v času prehodov				×
Poznavanje sebe				×
Reelekcija ravnateljev				×
Potreba po novih izzivih				×
Poudarek na samoizobraževanju	×			
Izobraževanje – bolj priložnostno kot načrtno				×
Nadgraditev praktičnega znanja s teoretičnim			×	
Veščine komunikacije	×			
Več povratnih informacij		×		
Reševanje konfliktov			×	
Komunikacija z mediji			×	
Delo z ljudmi, kadrovske pogovori, vodenje ljudi			×	
Motiviranje sodelavcev				×

Področje poznavanje sebe smo merili z osmimi kazalniki: znanje umeščanja področja dela med prednostne življenjske naloge; pozitivno sprejemanje sprememb; poznavanje svojih lastnosti, sposobnosti in spretnosti; ali verjamejo v doseganje svojih ciljev; ali se zavedajo, kaj jih pri delu motivira; koliko poznajo svoje življenjske vrednote; veselje do učenja, izobraževanja in dodatnega usposabljanja; kako visoko uvrščajo delo na vrednostni lestvici.

Na področju možnosti v okolju smo merili osem kazalnikov: védenje, kje je mogoče pridobiti finančno pomoč za izobraževanje, usposabljanje, samozaposlitev; spremljanje dogajanja na trgu dela; razmišljanje o tem, kako spremembe v okolju vplivajo na karierno pot; védenje, kje se je mogoče zaposliti z doseženo izobrazbo in delovnimi izkušnjami; spremljanje tistih novosti na področju vzgoje in izobraževanja, ki lahko vplivajo na posameznikovo zaposljivost; védenje, kako družbene spremembe vplivajo na razumevanje kariere; poznavanje možnosti za dodatno izobraževa-

nje in usposabljanje; poznavanje poklicev, ki jih lahko posameznik opravlja s svojo izobrazbo in delovnimi izkušnjami.

Na področju spretnosti odločanja smo merili osem kazalnikov: ali se ravnatelji sprašujejo o svojih prihodnjih kariernih odločitvah; ali predvidevajo posledice, preden sprejmejo odločitve; ali čutijo strah pred odločanjem na področju kariere; kako so zadovoljni z dosedanjimi kariernimi odločitvami; ali razmišljajo o preteklih odločitvah in kaj so se naučili iz njih; ali pri kariernih odločitvah zaupajo vase; kje in kako pred sprejemanjem odločitev iščejo informacije, ki ji potrebujejo; ali pred sprejemanjem odločitev raziščejo različne možnosti.

Na področju spretnosti prehajanja nas je zanimalo naslednjih osem kazalnikov: refleksija o zadovoljstvu s svojim delom (zaposlitvijo); znanje o oblikovanju sodobne ponudbe za zaposlitev; jasnost kariernega cilja; ustrezna posodobitev življenjepisa; učinkovito premagovanje težav na poti do cilja; znanje o uporabi različnih virov za iskanje informacij; znanje o razlikovanju med pomembnimi in nepomembnimi ter bolj in manj verodostojnimi informacijami; doseganje zadanih ciljev.

Na področju proaktivnosti nas je zanimalo naslednjih osem kazalnikov: pridobivanje povratnih informacij od drugih glede tega, kakšno delo mi ustreza; pridobivanje povratnih informacij o svojih močnih in šibkih področjih; načrtna gradnja socialne karierne mreže; načrtno povezovanje novih znanj z razvojem kariere; znanje o usklajevanju poklicnega in zasebnega življenja; refleksija o tem, katero znanje in spretnosti bi bili lahko pomembni za nadaljnjo kariero; prevzemanje odgovornosti za svoj karierni razvoj.

Frekvenčna porazdelitev povprečnih ocen pokaže, da so ravnatelji najboljše usposobljeni za poznavanje sebe, najmanj pa za proaktivnost. Aritmetična sredina kumulativne spremenljivke spretnosti vodenja kariere je 4,12, kar glede na velikost razredov pomeni, da je kompetenca vodenja kariere pri vprašanih v celoti gledano zelo razvita (preglednica 4).

Enosmerna analiza variance ANOVA je pokazala, da v aritmetičnih sredinah posameznih področij vodenja kariere glede na vrsto zavoda, iz katerega prihaja ravnatelj, ni statistično pomembnih razlik. Kljub temu lahko ugotovimo, da imajo ravnatelji osnovnih šol kompetenco vodenja kariere malce bolje razvito kot tisti iz vrtcev in srednjih šol.

Izmed vseh kazalnikov je bila najnižja aritmetična sredina pri *pridobivanju povratnih informacij od drugih glede tega, kakšno delo mi ustreza* (3,15) (področje proaktivnosti) ter pri *védenju, kje*

PREGLJEDNICA 5 Frekvenčna porazdelitev povprečnih ocen po posameznih področjih kompetence vodenja kariere

Kategorija	Aritmetična sredina
Proaktivnost	3,75
Zavedanje o možnostih v okolju	3,96
Spretnost prehajanja	4,01
Spretnost odločanja	4,31
Zavedanje sebe	4,55
Veščine vodenja kariere	4,12

OPOMBE 1 – najmanj, 5 – največ.

je mogoče pridobiti finančno pomoč za izobraževanje (3,37) (poznavanje možnosti v družbi). Najvišjo vrednost med vsemi pa sta dosegla kazalnika *veselje do učenja, izobraževanja in dodatnega usposabljanja* (4,81) ter *uvrščanje dela na vrednostni lestvici* (4,85) (poznavanje sebe).

## Zaključek

Na podlagi proučitve stanja, ki smo jo opravili s pomočjo pregleda literature, vpogleda v prakso (intervjuji z ravnateljji) in z analizo kompetence vodenja kariere šestnajstih ravnateljev, smo prišli do naslednjih dejstev:

1. Nekateri ključni pojmi, povezani s proučevanim področjem, so v Sloveniji že opredeljeni; izšel je terminološki slovarček s področja karijerne orientacije. V programu VIO smo se odločili, da bomo uporabljali pojem kompetenca vodenja kariere.
2. Trdimo lahko, da na evropski ravni obstajajo dokumenti, izhodišča in smernice, ki jih je moč povezati z ravnateljevim vodenjem kariere in vseživljenjsko karierno orientacijo (VKO). V Sloveniji je VKO na ravni politik sistemsko umeščena, prevedene imamo različne evropske dokumente, nastale so Medresorske smernice kakovosti VKO.
3. Šola za ravnatelje je v dokumentu Medresorske smernice kakovosti VKO navedena kot eden od deležnikov in izvajalcev VKO. Šola za ravnatelje je tudi članica nacionalne strokovne skupine za VKO.
4. V Sloveniji na organizacijski in sistemski ravni že obstajajo elementi in mehanizmi za vodenje kariere ravnatelja, vendar na izvedbeni ravni niso celovito urejeni. Šola za ravnatelje, ki skrbi za izobraževanje in usposabljanje ravnateljev,



mora proučiti organizacijske in sistemske mehanizme izobraževanja in usposabljanja ravnateljev kot del načrtnega sistemskega vodenja kariere ravnateljev in pripraviti morebitne spremembe oz. jih nadgraditi.

5. V slovenskem prostoru se doslej nismo celostno in sistematično lotevali vodenja kariere ravnateljev. Trenutno ni (do-diplomskega) programa, ki bi se posvečal vodenju kariere ravnateljev ali strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, usposabljanja in podpora za vodenje kariere pa so redki.
6. Tuja raziskovalna literatura na področju razvoja ravnateljeve kariere in/ali kompetence vodenja kariere ni obsežna, za slovensko ocenjujemo, da te teme tako rekoč ne obravnava.
7. Šola za ravnatelje izvaja programe in projekte ter skrbi za izobraževanje in usposabljanje ravnateljev, programa, ki bi se nanašal na karierni razvoj ravnatelja, pa doslej ni načrtno izvajala.
8. Pogled v prakso ravnateljev kaže, da se z izzivi soočajo predvsem pri prehajanju na karierni poti, pri odločanju se počutijo osamljene. O možnostih in priložnostih v družbi so manj ozaveščeni, kot smo pričakovali.
9. Analiza stanja razvitosti kompetence vodenja kariere ravnateljev kaže, da je pri izbranih ravnateljih ta kompetenca zelo razvita, izziv pa ostaja, kako razvitost posameznih področij kompetence kljub temu še povečati, še zlasti proaktivnost, poznavanje možnosti v družbi in spretnosti prehajanja.

Za zagotavljanje kakovostne razvojne podpore ravnateljem pri krepitvi kompetence vodenja kariere v okviru programa VIO je moč izhajati iz splošnih kriterijev OECD (2006) in *Medresorskih smernic kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije* (Bandelj idr. 2015). Ob tem je treba upoštevati različne ravni, in sicer raven posameznika, stroke ter širše družbe in politik. Medresorske smernice kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije (Bandelj idr. 2015) obsegajo petnajst smernic, ki so ustrezne za vse storitve VKO Sloveniji, ne glede na to, katera ustanova in kateri svetovalec jih izvajata, torej to velja tudi za Šolo za ravnatelje in izvajalce programa VKR. V skladu z omenjenimi smernicami bomo:

- pomagali udeležencem, da razvijejo kompetenco vodenja kariere in tako postanejo bolj ozaveščeni o pomenu vodenja kariere in storitvah VKO na ravni vzgojno-izobraževalnega zaveda (za strokovne delavce in otroke, učence, dijake);

- za ravnatelje kot ključno ciljno skupino zagotavljali takšne storitve vko, ki so zanje vsebinsko in metodološko ustrezne;
- z raznolikimi metodami in tehnikami zagotavljali ravnovesje med skupinskimi in individualnimi potrebami izbranih ravnateljev v programu (npr. individualizirani *coaching*);
- zagotavljali brezplačno, časovno, psihološko in lokacijsko dostopnost učenja kompetence vodenja kariere;
- zagotovili partnerski pristop oz. v sodelovanje v programu vključevali različne partnerje/deležnike;
- zagotovili ustrezne vire in pogoje za kakovostno izvajanje programa;
- intenzivirali prepoznavanje vko kot procesa znotraj vzgojno-izobraževalnih organizacij;
- proučili, kako nadgraditi karierni razvoj ravnateljev v zakonodaji in ustreznih politikah;
- skušali povezati smernice kakovosti vko z obstoječimi mehanizmi in sistemi zagotavljanja kakovosti na področju ravnateljstva;
- določili, kako smernice vko vpeljati v prakso na področju dela Šole za ravnatelje, ki izvaja storitve vko;
- zagotavljali, da bomo izvajalci strokovno usposobljeni za izvajanje programa;
- ugotavljali učinke programa;
- upoštevali etične standarde vko.

## Literatura

- Ažman, T. 2013. »Vprašalnik za ugotavljanje in vrednotenje kompetence načrtovanja kariere.« V *Ugotavljanje, vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih*, ur. T. Vilič Klenovšek in U. Pavlič, 208–219. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Ažman, T., M. Beltram, Z. Gačnik, V. Frančeškin, A. Petrovič, G. Rostohar in B. Rupar. 2005. *Načrtovanje in vodenje kariere: priročnik za poklicno orientacijo v srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ažman, T., G. Jenko, in T. Sulič. 2012. »Ugotavljanje, vrednotenje in razvijanje kompetence načrtovanja kariere.« Andragoški center Slovenije, Ljubljana. [http://arhiv.acs.si/prirocniki/Ugotavljanje\\_vrednotenje\\_in\\_razvijanje\\_kompetence\\_nacrtovanje\\_kariere.pdf](http://arhiv.acs.si/prirocniki/Ugotavljanje_vrednotenje_in_razvijanje_kompetence_nacrtovanje_kariere.pdf)
- Ažman, T., in M. Lovšin, ur. 2014. *Moja kariera*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

- Ažman, T., in B. Rupar, ur. 2015. *Politike na področju vodenja kariere s priporočili*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Bandelj, A., S. Bučar Markič, B. Gogala, T. Lasič, S. Niklanovič, A. Pezdirc Tandler, A. Rupar, M. Savič, M. Simšič, Ž. Toličič Drobež in D. Verša Paić. 2015. *Medresorske smernice kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
- Brečko, D. 2006. *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom*. Ljubljana: Planet GV.
- CEDEFOP. 2009. *Professionalising Career Guidance: Practitioner Competences and Qualification Routes in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Earley, P., in D. Weindling. 2004. »Do School Leaders Have a Shelf Life? Career Stages and Headteachers Performance.« *Educational Management Administration and Leadership* 35 (1): 73–88.
- European Lifelong Guidance Policy Network. 2012. *European Lifelong Guidance Policies: Progress Report 2011–12; A Report on the Work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2011–12*. Jyväskylä: European Lifelong Guidance Policy Network.
- European Lifelong Guidance Policy Network. 2015a. *Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills (CMS)*. ELGPN Tools 4. Jyväskylä: European Lifelong Guidance Policy Network.
- European Lifelong Guidance Policy Network. 2015b. *The Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance: A Reference Framework for the EU and for the Commission*. ELGPN Tools 6. Jyväskylä: European Lifelong Guidance Policy Network.
- Erčulj, J. 2014. »Vodenje za učenje: ravnateljeva vloga v profesionalnem razvoju strokovnih delavcev.« *Sodobna pedagogika* 65 (4): 82–101.
- European Commission. 2015. *Shaping Career-Long Perspectives on Teaching: A Guide on Policies to Improve Initial Teacher Education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Evropska komisija. 2006. *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski okvir*. Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti.
- Evropska komisija. 2010a. »Evropa 2020: Strategija za pametno, trajnostno in vključujočo rast.« COM(2010) 2020 konč., Evropska komisija, Bruselj.
- Evropska komisija. 2010b. »Sporočilo iz Bruggeja o okrepljenem evropskem sodelovanju na področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja za obdobje 2011–2020.« [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom\\_sl.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_sl.pdf)
- Gomboc, S. 2012. *Kariera se ustvari, ne zgodi*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje.
- Javrh, P. 2011. *Razvoj učiteljeve poklicne poti: učno gradivo 3; vzdržno načrtovanje kariere*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

- Javrh, P. 2007. »Fazni model razvoja kariere slovenskih učiteljev.« *Sodobna pedagogika* 58 (5): 68–86.
- Kohont, A., B. Tacer, D. Hrovatič, K. Urbanc, T. Vidmar, Ž. Toličič Drobež, S. Jelenc Krašovec, S. Pečjak, M. Juriševič, S. Niklanovič, in S. Bučar Markič. 2011. *Terminološki slovarček: karierne orientacije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
- Law, B. 2009. »Community-Interaction and its Importance for Contemporary Careers-Work.« <http://www.hihohiho.com/memory/cafcit.pdf>
- Law, B. 2014. »Which Way is Forward? Change, Politics and Education.« <http://www.hihohiho.com/newthinking/edctnmngrph34.pdf>
- Law, B., in A. G. Watts. 1977. *Schools, Careers, and Community: A Study of Some Approaches to Careers Education in Schools*. London: CIO.
- Mihalič, R. 2011. *Kako razvijam kariero: 30 minut za vodenje*. Škofja Loka: Mihalič in partner.
- Niklanovič, S. 2012. »Analiza sistemov zagotavljanja kakovosti storitev na področju vko.« Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Ljubljana. [http://www.ess.gov.si/\\_files/4253/ANALIZA\\_ZAGOTAVLJANJA\\_KAKOVOSTI\\_oblikovana.pdf](http://www.ess.gov.si/_files/4253/ANALIZA_ZAGOTAVLJANJA_KAKOVOSTI_oblikovana.pdf)
- National College for School Leadership. 2005. »Issues of Early Headship: Problems and Support Strategies.« Report, National College for School Leadership, Nottingham.
- OECD. 2006. *Karierna orientacija: Priročnik za oblikovalce politik*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
- Oplatka, I. 2004. »The Principal's Career Stage: An Absent Element in Leadership Perspectives.« *International Journal of Leadership in Education* 7 (1): 43–55.
- Polak Williams, M. 2011. »Pregled dosedanjega izobraževanja za karierno orientacijo.« Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Ljubljana. [https://www.ess.gov.si/\\_files/3595/pregled\\_dosedanjega\\_izobrazevanja\\_za\\_karierno%20orientacijo\\_Mojca\\_Polak\\_Williams.pdf](https://www.ess.gov.si/_files/3595/pregled_dosedanjega_izobrazevanja_za_karierno%20orientacijo_Mojca_Polak_Williams.pdf)
- Pont, B., D. Nusche in H. Moorman. 2008. *Improving School Leadership*, 1. zv., *Policy and Practice*. Pariz: OECD.
- Rižnar, P. 2008. »Dejavniki razvoja kariere učitelja v osnovni šoli.« Magistrsko delo, Fakulteta za management Univerze na Primorskem, Koper.
- Rooney, J. 2000. »Survival Skills for the New Principal.« *Educational Leadership* 58 (1): 77–78.
- Sedlaček, M., L. Hlouškova, P. Pol in P. Novotny. 2010. »Life and Professional Careers of Czech School Headteachers: From the Stage of Professional Certainty to New Challenges.« Prispevek na konferenci ECER 2010, Helsinki, 25–27 avgust.
- Stevenson, H. 2006. »Moving towards, into and through Principalship: Developing a Framework for Researching the Career Trajectories of School Leaders.« *Journal of Educational Administration* 44 (4): 408–420.

- Šola za ravnatelje. 2015. »Program za pridobitev ravnateljskega certifikata.« Elaborat, Šola za ravnatelje, Kranj.
- Udovč, G. 2012. »Vloga ravnatelja pri razvoju kariere osnovnošolskega učitelja.« Magistrsko delo, Fakulteta z družbene vede Univerze v Ljubljani, Ljubljana.
- Zavašnik Arčnik, M., in T. Ažman. 2015. »Vodenje kariernega razvoja ravnateljev v podporo vseživljenjski karierni orientaciji (vko) učencev in zaposlenih: osnutek programa.« Interno gradivo, Šola za ravnatelje, Ljubljana.
- Zavašnik Arčnik, M., in K. Mihovar Globokar. 2015. »Profesionalni razvoj ravnateljev v zakonodajnih okvirih.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 13 (1): 79–100.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 1999. *Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2008. *Programske smernice: svetovalna služba v srednji šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. 2012. *Karierni kompas: orodje za karierne svetovalce/pripomoček za samostojno vodenje kariere*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
- Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. 2015. »Strokovna izhodišča za leto 2015.« [http://www2.ess.gov.si/\\_files/6551/strokovna\\_izhodišca\\_za\\_leto\\_2015.pdf](http://www2.ess.gov.si/_files/6551/strokovna_izhodišca_za_leto_2015.pdf)

■ Dr. Tatjana Ažman je višja predavateljica v Šoli za ravnatelje. [tatjana.azman@solazaravnatelje.si](mailto:tatjana.azman@solazaravnatelje.si)

Dr. Mihaela Zavašnik Arčnik je področna sekretarka v Šoli za ravnatelje. [mihaela.zavasnik@solazaravnatelje.si](mailto:mihaela.zavasnik@solazaravnatelje.si)

Lea Avguštin je predavateljica in koordinatorka področij v Šoli za ravnatelje. [lea.avgustin@solazaravnatelje.si](mailto:lea.avgustin@solazaravnatelje.si)

Mag. Polona Peček je višja predavateljica v Šoli za ravnatelje. [polona.pecek@solazaravnatelje.si](mailto:polona.pecek@solazaravnatelje.si)

Miha Lovšin je višji svetovalec v Centru RS za poklicno izobraževanje. [miha.lovsin@cpi.si](mailto:miha.lovsin@cpi.si)