

NIKOLAJA  
MUNIH

## VODENJE ŠOL IN SUPERVIZIJA<sup>1</sup>

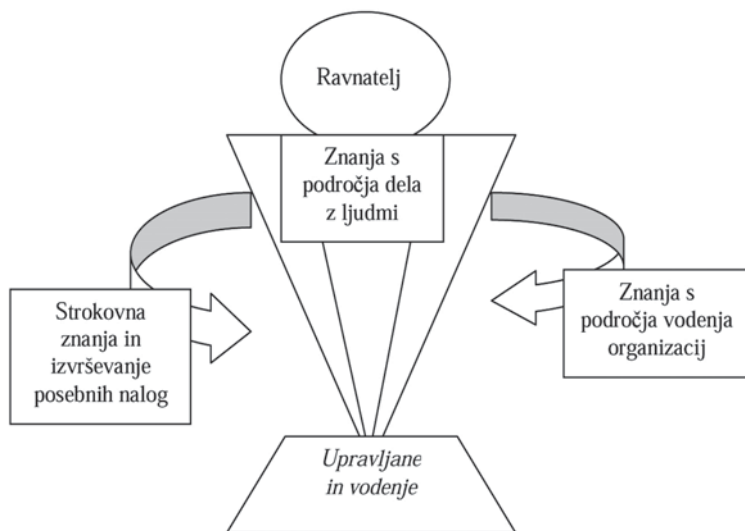
### UVOD

PEDAGOŠKI DELAVCI V PROFESIONALNI VLOGI SUVERENO ODLOČAMO O SVOJIH RAVNANJIH, JIH IZBIRAMO IN PRILAGAJAMO KONKRETNIM SITUACIJAM, KI SO PONAVIDI KOMPLEKSNE, VSAKA ZASE ENKRATNA IN TEŽKO PREDVIDLJIVA. V INTERAKCIJE NEZAVEDNO VNAŠAMO SVOJA STALIŠČA, VREDNOTE, PRIČAKOVANJA, OSEBNOSTNE LASTNOSTI, STROKOVNO ZNANJE IN IZKUŠNJE, KI NAŠA RAVNANJA USMERJAJO K ŽELENEMU CILJU. PRI TEM JE POMEMBNO, DA JE NAŠE RAVNANJE UČINKOVITO, STROKOVNO, ETIČNO IN KORISTNO VSEM UDELEŽENIM. MOŽNOSTI ZA POSVETOVANJE V TRENUTKU, KO GA POTREBUJEMO, VEČINOMA NIMAMO, IN REZULTATI NAŠEGA DELOVANJA SO V MNOGOČEM ODVISNI OD ODZIVOV OKOLJA, KAR POVEČUJE STRESNOST NAŠEGA DELA. TO NE VELJA SAMO ZA UČITELJE V ŠOLAH, PAČ PA TUDI ZA RAVNATELJE.

Delovne situacije ravnateljev so mnogo kompleksnejše in za uspešnost šole kot organizacije izredno pomembne. V kontekstu vzgojno-izobraževalnih zavodov v Sloveniji je ravnateljeva vloga »zaokrožena« med šolo z vsemi njenimi dejavniki, profesionalnostjo ter zunanjimi (upravnimi) vplivi, zahtevami in pričakovanji širšega družbenega in ožjega socialnega okolja, znotraj katerega deluje šola. Ravnatelji so menedžerji in vodje in njihovo osnovno delovno nalogo označujemo z enovitim terminom **vodenje**.

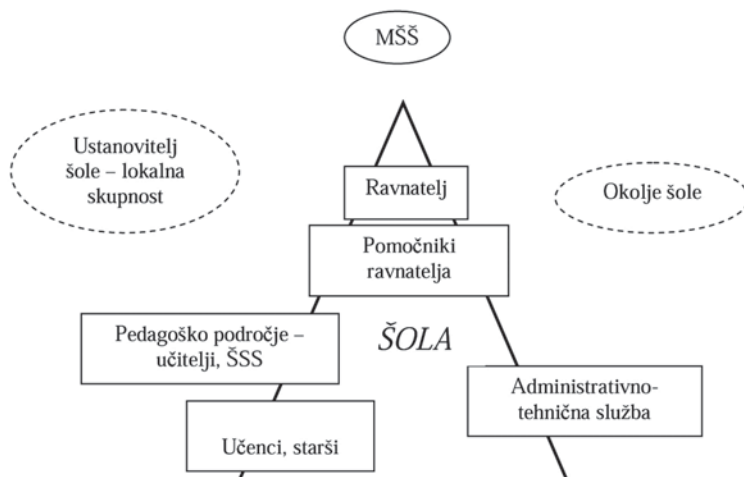
Vodenje je interaktiven proces. Koren (1999, 55) opredeljuje vodenje kot odnos, pri katerem vodja vpliva na ravnanje drugih. Vodje prek socialnih interakcij vplivajo na zaposlene s svojo močjo in izbirajo, kako bodo to moč in vpliv v tem odnosu uporabljali. Kot je kakovost poučevanja odvisna od dobrega učitelja, je tudi kakovost učitelja pomembno odvisna od odličnosti vodenja. Za uspešno vodenje šol morajo imeti ravnatelji **sposobnosti** (slika 1), ki izhajajo s treh področij znanj in se izražajo prek **ključnih funkcij menedžmenta**. Te so: *n načrtovanje, organiziranje, zagotavljanje človeških virov in upravljanje z njimi, vodenje, vplivanje in nadzorovanje učinkovitosti doseganja in izpolnjevanja zastavljenih ciljev*, k čemur sama dodajam še posebno nalogo ravnateljev – *pedagoško vodenje šole in zaposlenih*.

<sup>1</sup> Prispevek je zgoščen povzetek magistrske naloge, ki jo je avtorica zagovarjala pod mentorstvom doc. dr. Andreja Korena. Potek raziskave in ključne ugotovitve so bile z referatom predstavljene tudi na svetovnem kongresu ICSEI, 2007.



**Slika 1:** Temeljne sposobnosti menedžerjev potrebujejo pri delu tudi ravnatelji

Pogoje za ravnateljevanje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah je v Sloveniji postavila država, kar kaže na pomembnost ravnateljeve vloge, saj znotraj šole zaseda hierarhično najvišji položaj.



**Slika 2:** Šolska »hierarhija«

Delo ravnateljev v slovenskih šolah določa in opredeljuje šolska zakonodaja (ZOFVI 1996, čl. 49). V skladu z Zakonom o razmerjih plač v javnih zavodih (1997, čl. 17) in odredbami ga država in ožje socialno okolje ocenjujeta po tem, kako šola izpolnjuje program dejavnosti glede na povečan obseg in realizacijo nad pričakovano kakovostjo, glede na nadpovprečno delovno obremenitev in obseg sredstev, pridobljenih na trgu. Ravnatelji so najvišja avtoriteta ali ključni menedžerji šole; pri svojem delu tesno sodelujejo z vsemi člani izobraževalnega zavoda in so sočasno oblikovalci in izvajalci zastavljenega programa šole.

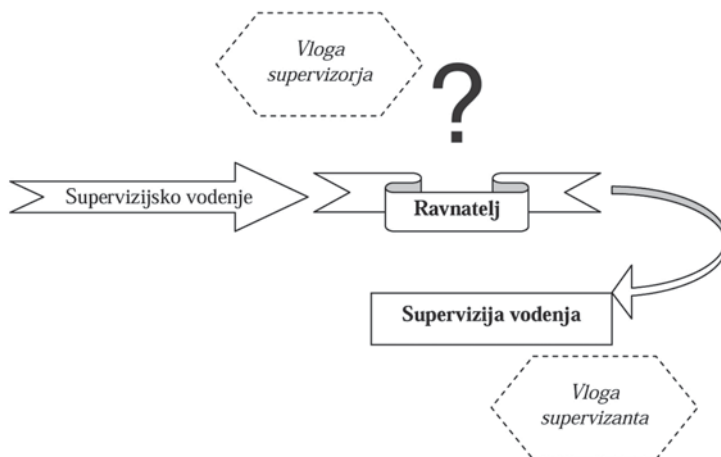
Glede na položaj, interaktivnost in sočasnost različnih vlog, ki se tesno navezujejo na ravnateljstvo, je nedvoumno, da mora ravnatelj pri svojem delu presegati lastno pozicijo profesionalca (učitelja) svojega strokovnega področja in jo nadgrajevati s širšim področjem – tj. z vodenjem ljudi in šole kot organizacije. Združevanje vseh teh vlog v eni osebi je zelo stresno, naporno in kaj lahko vodi v poklicno in osebno izgorelost. Ena izmed metod, ki to preprečujejo in obenem spodbujajo osebni in profesionalni razvoj posameznika in organizacije, je **supervizija**.

Iz literature domačih avtoric (Žorga in Kobolt 1997, Žorga 1994), ki se nanaša na področje supervizije, je moč ugotoviti, da je pri nas supervizija zelo razvita in v praksi uporabljena na področju poklicev pomoči, kjer je intenziven odnos z ljudmi bistvena prvina, na primer v socialnem varstvu, prevzgojnih domovih, svetovalnih centrih ..., kot metoda dela v šolstvu pa si pot šele utira in njene možnosti v tem kontekstu še zdaleč niso izčrpane. Obenem je supervizija eden od elementov profesionalizacije poklicev, saj uporabnikom zagotavlja višjo kakovost storitev, je pa tudi specifična metoda izobraževanja in razvoja strokovnih delavcev v njihovi neposredni delovni praksi (Žorga 1997d, 13). Namenjena je pridobivanju, prenosu in izmenjavi poklicnega znanja, spretnosti in vrednot. Obsega in vključuje skupen koncept in strokovna znanja vseh, ki so vključeni v proces izobraževanja in izboljševanja šol. O superviziji na področju menedžmenta in vodenja na splošno ali v šolstvu pri nas ni zaslediti zapisov. Prva raziskava v tem kontekstu – torej v kontekstu vodenja šol, je bila opravljena v okviru podiplomskega študija na Manchester Metropolitan University in FM v Kopru.

Ravnatelji niso samo vključeni v proces izobraževanja in izboljševanja šol, ampak so zaradi vloge, ki jo imajo na šoli, pomembni dejavni sooblikovalci vrednot in organizacijske kulture šole, profesionalnega razvoja zaposlenih ter ključni dejavniki procesov, znotraj

katerih jim lahko prek vidika supervizije »dodelimo«:

- *vlogo supervizorja v odnosu do zaposlenih in kolektiva* in
- *vlogo supervizanta v smislu supervizije njegovega vodenja* po posameznih komponentah vodenja ali vodenja kot celote.



**Slika 3:** Dvojni vidik ravnateljeve vloge v procesu supervizije

Supervizija je proces in se posveča zlasti motnjam in problemom, ki so vezani na poklicno polje; kot metoda in tehnika je uporabna na področju vodenja in je usmerjena k refleksiji dela menedžerjev in vodij. Refleksija je proces, usmerjen k iskanju razlogov, iz katerih izhajajo naše dejavnosti, je zavedanje naših lastnih izkušenj ter zavzemanje kritičnega odnosa do njih in je ključna sestavina izkustvenega učenja.

Supervizija je *pomembna »priložnost«* za razvoj kakovosti organizacije in njenih storitev; prek procesov razvoja posameznikov in skupin posredno pripomore k učenju organizacije kot celote (Žorža 1994; 1997a–d; 2002; Sergiovanni, Starratt 1993; Sergiovanni 2003). V procesu supervizije se ustvarjajo pogoji za obravnavanje osebne odgovornosti, meja lastnega delovanja, občutljivejšega zaznavanja drugih in uvidov v obojestranski odnos, v vrsto in raven komunikacije. Cilj je integracija teoretičnih znanj in praktičnih izkušenj, spretnosti in osebnostnih lastnosti strokovnjaka, njihovo nadgrajevanje, razvijanje lastnega delovnega sloga, razbremenjevanje napetosti, stresov in posledično ustvarjalno reševanje poklicnih vprašanj, ki jih zaznavamo kot probleme.

## OSNOVNI NAMEN SUPERVIZIJE VODENJA

je profesionalna in osebnostna rast vodje – ravnatelja, in sicer zato, da bi prišlo do boljšega razumevanja lastnega vodstvenega pristopa pri izvajanju nalog, ki izhajajo iz funkcije, in do boljšega pristopa k zaposlenim, učencem in staršem, do realnejšega samovrednotenja ravnanj, zmožnosti »helikopterskega pogleda« na delovne situacije, fleksibilnejšega odzivanja nanje ter pridobivanja sposobnosti za vse bolj avtonomno vodenje, dejavno iskanje lastnih rešitev v zvezi s problemi iz delovnega okolja ter za uspešno soočanje s stresnimi situacijami in njihovo premagovanje.

Supervizijski proces poteka daljši čas (šestnajst do dvajset srečanj) v več fazah na osnovi predhodnega supervizijskega dogovora med supervizorjem (izvajalcem procesa) in supervizantom (udeležencem/udeleženci procesa), v katerem se opredeli čas trajanja, zagotovi ustrezen prostor in sestavi načrt dela. Ta temelji na konkretnih profesionalnih situacijah. Med udeleženci je treba v začetni fazi vzpostaviti zaupanje in psihološko varnost.

## TEMELJNI POGOJ

za supervizijo in njeno evavlacijo v šolah (Sergiovanni in Starrat 1993, 112) je, da morajo biti supervizorji strokovnjaki za področje, ki ga supervizirajo. To pomeni, da morajo imeti specifična znanja z različnih delovnih in profesionalnih področij, da so usposobljeni za vodenje in pospeševanje procesov samorefleksije supervizantov pri izvajanju njihovega dela ter da morajo poznati in razumeti možnosti za uresničevanje delovnih nalog v kontekstu dinamike organizacije in socialnega okolja.

Superviziji kot procesu, ki »odpira in razgrinja«, se odprejo predvsem ustanove, ki negujejo in vzpodbujajo razvidnost (Kobolt, Žorga 1999, 98). Po Kalinovi (2004, 35) bi moral biti ravnatelj zgled nenehnega učenca, saj je z ekspertnostjo in z delom »na samem sebi«, namen česar je izboljševanje lastne prakse, pomemben sooblikovalec in spodbujevalec uvajanja sprememb in novosti v pedagoško prakso ter ključni vzor zaposlenim.

## RAZISKAVA – ŠTUDIJA PRIMERA,

ki je bila opravljena v okviru podiplomskega študija menedžmenta v izobraževanju na Manchester Metropolitan University in FM v Kopru, predstavlja prvo in doslej edino tovrstno delo v naši državi. V raziskavi je sodelovala skupina superviziranih ravnateljev z ljub-

ljanskega območja (z izkušnjami supervizije lastnega dela), ki so se v proces vključili prostovoljno. Zaradi zanesljivosti in veljavnosti raziskave so bili v raziskovalni vzorec vključeni šolski svetovalni delavci ravnateljev iz raziskovalnega vzorca, ki niso imeli izkušenj s supervizijo, in supervizorka, ki je proces izvajala. Namen naloge je bil preučiti in poglobljeno spoznati problem oziroma fenomen supervizije in posledično kvalitativne razlike v delu superviziranih ravnateljev. Pri tem sta me vodili dve temeljni predpostavki:

- *Ravnatelji, ki so bili vključeni v proces supervizije, so vodenje šol izboljšali.*
- *Supervizija vodenja je primerna oblika pomoči in usmerjanja dela ravnateljev.*

Temeljno raziskovalno tehniko raziskave so predstavljali polstrukturirani individualni intervjuji, ki so bili obdelani z generiranjem kategorij in kategoriziranjem podatkovnega gradiva. Zaradi enkratnosti raziskave v našem prostoru in atipičnosti primera raziskovalnega vzorca so ugotovitve statistično veljavne in posplošljive za naš prostor.

## UGOTOVITVE RAZISKAVE SO NASLEDNJE:

- Ravnatelji pri vodenju šol potrebujejo podporno metodo, s katero bodo pri svojem delu učinkovitejši; supervizija je za to primerna.
- Ravnatelji slovenskih šol glede na pedagoško vodenje strokovnega zbora in naloge, ki po zakonodaji sledijo iz tega, ne morejo biti istočasno supervizorji zboru, ki ga vodijo.
- Supervizija vodenja, ravnateljevanja naj zajema predvsem vse oblike in načine ravnateljevega dela s strokovnim zborom in posameznimi učitelji, poleg tega pa tudi odnose in komunikacijo s starši, učenci in z okoljem.
- Supervizija vodenja omogoča in spodbuja osebno in strokovno rast ravnateljev v širokem pomenu; omogoča razjasnjevanje strokovnih dilem, samorefleksijo, podporo v situacijah, dogodkih, ki jih ravnatelj, posameznik, doživlja kot stresne, učenje iz izkušenj drugih in razvijanje helikopterskega pogleda na šolo kot organizacijo.
- Ravnatelji s supervizijo svojega dela izboljšajo vodenje šol, ker v procesu supervizije ozavestijo lastne miselne procese in vedenjske strategije, ki usmerjajo njihove odzive in ravnanja, do njih zavzamejo kritičen odnos in samokontrolo.
- Supervizorji morajo biti strokovno usposobljeni za izvajanje procesa; delujejo naj neodvisno od Ministrstva za šolstvo in šport.

Upoštevanje ugotovitve raziskave lahko trdimo, da je supervizijska pozitivna oblika podpore in osebnega, pa tudi profesionalnega razvoja ravnateljev, ki v vseh pogledih pomembno pripomore k razvoju in kvalitativnemu napredovanju šole kot organizacije in posameznikov v njej. Strokovnjakom, ki se ukvarjajo z vodenjem izobraževalnih ustanov in s supervizijo, pa v prihodnje ostaja izziv za iskanje teoretičnih poti, oblikovanje modela supervizijskega vodenja in poskus njegovega »prenosa« v prakso.

#### Literatura:

Kalin, Jana. (2004). Učiteljev profesionalni razvoj in kultura učeče se organizacije. V *Vodenje v vzgoji in izobraževanju 3/2004* : 25–36. Brdo pri Kranju: Šola za ravnatelje.

Kobolt, Alenka, Sonja Žorga. (1999). Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Koren, Andrej. (1999). Ravnatelj med osamo in sodelovanjem. Ljubljana: šola za ravnatelje.

Sergiovanni, Thomas J., Robert J. Starratt. (1993). *Supervision: a redefinition* – 5th ed. Singapore: McGraw-Hill Book Co.

Sergiovanni, Thomas J. (2003). *Leadership – What's in it for schools?* London: Routledge Falmer.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, čl. 49. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 12/96, 115/2003. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Zakon o razmerjih plač v javnem sektorju, čl. 17. Odredba o merilih za ugotavljanje delovne uspešnosti direktorjev javnih zavodov, ki

opravljajo dejavnost na področju vzgoje in izobraževanja. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 18/94, 36/96, 20/97, 4/99. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Žorga, Sonja. (1994). Model supervizije na področju pedagoških dejavnosti. *Psihološka obzorja 3/1994* : 157–169. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije.

Žorga, Sonja. (1997a). Umeščanje supervizije v evropske okvire. *Socialna pedagogika 3/1997*: 5–8. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko.

Žorga, Sonja. (1997b). Supervizija in profesionalni razvoj pedagoških delavcev. Zbornik *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Univerza v Ljubljani. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Žorga, Sonja. (1997c). Odprte dileme ob izvajanju profesionalne supervizije. *Socialna delo 1/1997* : 13–21. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Žorga, Sonja. (2002). Modeli in oblike supervizije. V *Metode in oblike supervizije*, ur. Žorga, 9–48. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

---

Mag. Nikolaja Munih je zaposlena v Osnovni šoli Franceta Bevka Tolmin.  
E-pošta: nikolaja.munih@guest.arnes.si