

# KO UČITELJ POSTANE RAVNATELJ: RAZISKAVA O NOVOIMENOVANIH RAVNATELJIH

*Andrej Koren, Vinko Logaj*

*Šola za ravnatelje, Ljubljana*

---

## **Uvod**

Danes skoraj ni države, kjer se ne bi zavedali, kako bistveni so za učinkovito šolstvo ravnatelji, in ki nima usposabljanja ravnateljev (OECD, 2006; Koren, 2007). Velik poudarek ravnateljevanju temelji na mednarodnih raziskavah, ki so pokazale na veliko korelacijo med vodenjem in izboljšavami v šolah (Hopkins, 2001; West, Harris in Hopkins, 2000).

Pri tem je sicer potrebna previdnost, kljub obsežni mednarodni osnovi v raziskovanju vodenja je podatkov namreč malo, izhodišča raziskav so si zelo različna in študije se med seboj močno razlikujejo (Bottery, 2004; Wallace, 2002). Pravzaprav je malo takšnih, ki bi dokazale neposredno vzročno povezavo med vodenjem in izboljšanjem dosežkov učencev (Hallinger in Heck, 1996).

Marzano (2000) pravi, da je med osmimi dejavniki, ki vplivajo na izboljšanje dosežkov učencev, ravnateljevanje na sedmem mestu. Dejavniki, razvrščeni po pomembnosti, so:

- pogoji učenja,
- dolžina časa, ki ga namenijo učenci učenju,
- spremljanje napredka učencev,
- ustvarjanje zmerne pritiska na učence za dosežke,
- sodelovanje staršev,
- ustvarjalna šolska klima,
- vodenje in
- sodelovanje.

Vpliv ravnateljstva pa ni le direkten, vodenje ima namreč pomembno vlogo tudi pri drugih dejavnikih. Je samostojen dejavnik, ki neposredno vpliva na dosežke učencev, hkrati je gonilo, ki vpliva na preostale dejavnike na ravni šole ali učiteljev (Sergiovanni, 2005).

Torej je ravnatelj učinek na učenje učencev in uspešnost šole predvsem posreden (Marzano, 2000). Vodenje se pojavlja kot pomembna sila, ki zagotavlja razmere in podporo, ki jih šola potrebuje za uspeh nasploh in za učinkovitost učiteljev. S pravim vodenjem je zelo verjetno, da bodo vplivi na dosežke učencev ugodnejši in večji.

Na tej osnovi po vsem svetu in tudi v Sloveniji potekajo različna usposabljanja ravnateljev. V *Šoli za ravnatelje* poteka po zgrajenem sistemu vseživljenjskega učenja ravnateljev, ki je razdeljeno na obdobje priprave za ravnateljstvo, prvo obdobje ravnateljstva in zasnovo usposabljanja ravnateljev v kasnejših letih (Koren, 2005).

Prva in druga oblika usposabljanja imata namen olajšati prehod iz poučevanja v ravnateljstvo, saj se učitelji v času svojega študija izobražujejo za delo z otroki. Tako se tisti, ki postanejo ravnatelji, znajdejo v povsem novi vlogi. Ta razlika v vlogah je na naših šolah še posebej opazna, saj razen pomočnikov strokovni delavci skoraj nimajo sistematične možnosti pridobivanja vodstvenih izkušenj.

V tem članku se bova osredotočila na usposabljanje v prvem letu ravnateljstva, ki smo ga uvedli v šolskem letu 2003/2004 in smo ga v šolskem letu 2006/07 posebej spremljali.

Projekt usposabljanja v prvem letu po imenovanju poveže nove ravnatelje s starejšimi, izkušenejšimi, tako da se skupaj ukvarjajo z različnimi področji ravnateljevega dela. To omogoča lažje izvajanje novih nalog, hkrati pa poskušamo s podporo pri, recimo temu preprostejših, rutinskih, a nujnih in pomembnih delih, prihraniti energijo in čas za kontekstualen pristop k vodenju, za ustvarjanje pogojev za uspešno delo vseh na šoli.

V njem se tako združuje znanje skupin ravnateljev začetnikov in ravnateljev mentorjev. Tako se osebno znanje začetnikov zgodaj poveže z znanjem, ki se je oblikovalo v praksi, in se dopolni z vključevanjem predavateljev Šole za ravnatelje in drugih teoretikov in raziskovalcev.

## **Ko šola dobi novega ravnatelja**

Eden najpomembnejših dogodkov v delovanju vseh šol je menjava ravnatelja, vendar je le malo stvari v izobraževanju manj uspešnih kot nasled-

stvo ravnateljev (Earley in Weindling, 2004: 133). Kaj zapustijo ravnatelji, ki odidejo, kako začnejo ravnateljevanje novoimenovani? Ta vprašanja so pomembna za šole in šolski sistem, kot tudi za tiste, ki usposabljammo ravnatelje.

Ob sprejetju ravnateljstva mora ravnatelj razmisliti, koga je nasledil, kakšni so bili predhodnikovi dosežki in kaj je pustil neopravljeno. To je osnova za odločitve, pri čem in s čim nadaljevati. Hkrati nasledstvo zahteva od ravnatelja razmislek, kako bodo izboljšave, ki jih je uvedel, po njegovem odhodu živele naprej (Hargreaves, 2005: 178).

Pomen spoštovanja preteklega vodenja in nekdanjih ravnateljev, ki so sooblikovali značilnosti šole, omenja tudi Bourdieu, ko piše, da je to, kar počnemo, v okviru institucionalnih struktur, v katerih smo, toda te strukture so nastale kot plod »usedlin« predhodnih dejanj človeškega delovanja in odnosov moči (Lingard idr., 2006: 61).

To so velike zahteve, ki jih je težko uresničiti, posebej še v prvem letu. V njem mora ravnatelj prevzeti novo vlogo, ki jo je prej poznal le prek svojih ravnateljev in usposabljanja, nima pa lastne izkušnje.

Pomembno vlogo pri usposabljanju novih ravnateljev imata tudi njihovo imenovanje in politika, ki jo je ob tem imel svet šole. Ta bi moral ob imenovanju vedeti, ali išče nadaljevanje takšnega vodenja, kot je bilo na šoli do sedaj, ali želi spremembe (Koren, 2007). Tako lahko govorimo o kontinuiteti ali diskontinuiteti (Hargreaves in Fink, 2006: 62).

### **Načrtovana kontinuiteta**

Načrtovana kontinuiteta se pojavi, če imenovanje novega ravnatelja odraža dober načrt zamenjave, ki ima cilj nadaljevati delo in razvoj z upoštevanjem predhodnikovih splošnih smeri in ciljev. Ena možnost je izbira novega ravnatelja med učitelji šole, notranjega ravnatelja, ki se je na kandidaturu pripravljaj. To lahko dobro deluje na šolah, katerih uspešnost narašča. Močni notranji nasledniki razumejo šolo in okolje, okolje jih sprejema, vedo, kaj je bilo doseženo, in razumejo, kaj še morajo doseči. Treba jih je prepoznati in poiskati zgodaj, da se lahko dejavno pripravijo.

Toda novi notranji ravnatelji niso vedno primerni za naslednike. Učitelji jih lahko vidijo kot nekoga, ki je favoriziran in si tega ne zasluži. Če vzgajajo naslednike ravnatelji, pogosto skušajo oblikovati naslednika po svojem zgledu. Izbiranje naslednika po lastni podobi pa lahko ovira pestrost. Slabo je tako za šolo kot posameznika. »Mini jazi« so praviloma manj učinkoviti kot predhodniki. Namesto napredka lahko prinesejo ponavlja-

nje. Notranjega naslednika torej ne bi smel izbrati ravnatelj sam (Koren, 2007).

Šole marsikdaj izberejo notranje naslednike v skladu z običaji in navadami in ne z določenimi potrebami šole. Najslabše se to praviloma konča v šolah, v katerih slabo delajo. Verjetneje je, da notranji ravnatelji z zaposlenimi obtičijo in ohranjajo utečeno smer, kot da bi šolo usmerili v novo (Hopkins, 2001; po Hargreaves, 2005).

Načrtovana kontinuiteta ima še druge pasti. Šola je lahko boljše ali slabše prilagojena šolskemu sistemu, političnim in drugim razmeram v okolju. Če sistem imenovanja ravnateljev omogoča, da si slabo prilagojena šola izbira ravnatelja sama, se lahko odloča za načrtovano kontinuiteto zato, da ohranja svojo osamitev. Še huje. Šola je strukturiran družbeni prostor, polje silnic. V njem so ljudje, ki vladajo, in ljudje, ki se jih obvladuje (Lingard idr., 2003). V šoli obstajajo trajni odnosi neenakosti. Hkrati je šola prostor, kjer se različni dejavniki bojujejo za spremembo oblike šole ali njeno ohranitev. Če prevladajo negativno naravnani, lahko z načrtovano kontinuiteto ohranjajo vladajoč položaj, slabo šolo ali vsaj slabo klimo.

### **Načrtovana diskontinuiteta**

Pri zamenjavah ravnateljev se pogosteje načrtuje diskontinuiteta, ki naj bi šolo izboljšala. Načrtovana diskontinuiteta lahko prinese potrebno spremembo, vendar se običajno pojavi zato, ker želijo tisti, ki ravnatelje izbirajo, novega človeka, ki bi šolo prevetрил. To je vznemirljivo, daje občutek nujnosti in vtis, da lahko z enim samim imenovanjem res nekaj spremeni-jo. Vendar je lahko tudi tvegano (Hargreaves in Fink, 2006: 62).

Predvsem je pomembno, da je potreba po diskontinuiteti ocenjena pravilno. Pomenila bi namreč lahko zgolj iskanje napak dosedanjega ravnatelja. To bi načrtovalce odvrčalo od iskanja dobre prakse, na kateri bo moral oblikovati delo novi ravnatelj (Johnson, 1996; po Hargreaves in Fink, 2006). Nevarne so hitre spremembe, ki ne bi trajale dolgo; vodenje potrebuje čas za utrditev nove kulture.

### **Nenačrtovana kontinuiteta in diskontinuiteta**

Dejansko večina menjav ravnateljev konča v protislovni mešanici nenačrtovane kontinuitete in diskontinuitete. Diskontinuiteta z dosežki prejšnjega ravnatelja in kontinuiteta povprečnega dela predhodnika oziroma stanja, ki ga je vzdrževal.

## Imenovanje ravnateljev v Sloveniji

V sistemih zamenjav, kakršen je v Sloveniji, v katerih na imenovanje vpliva veliko zelo različnih dejavnikov – sveti šol, učitelji, ustanovitelj in minister – je zato malo verjetno, da bi zamenjava ravnateljev omogočala kontinuiteto in trajnostni razvoj. K nestalnosti prispeva še to, da se vsakih 5 let vrtiljak reelekcije spet zavrti. To otežuje trajnost in enakomerno povečevanje učinkovitosti šol ter jih nenehno »vrti« z morečo doslednostjo. Če gledamo na menjavo ravnateljev s tega vidika, so petletni mandat in vsi dejavniki, ki vplivajo na zamenjavo ali imenovanje ravnateljev, dokaj problematizirajo. Ali zagotavljajo nasledstvo, ki omogoča trajnostno vodenje in razvoj šol? Kakšna je pri oblikovanju politike trajnostnega vodenja vloga svetov šol?

Če želimo zamenjavo ravnatelja opraviti uspešno:

- mora biti nasledstvo načrtovano veliko prej, ko ravnatelj napove odhod,
- morajo imeti zaposleni za pripravo čas,
- mora biti zagotavljanje nasledstva odgovornost mnogih, ne le ravnatelja,
- mora temeljiti na jasni oceni uspešnosti šole in potrebah po izboljšavah,
- mora biti zagotavljanje nasledstva pregledno, vezano na jasno določene standarde in kompetence, potrebne za naslednjo stopnjo razvoja šole (Koren, 2007).

## Program usposabljanja ravnateljev v prvem letu ravnateljevanja

Program, ki poteka v *Šoli za ravnatelje* pod imenom Začetek ravnateljevanja, mentorstvo novoimenovanim ravnateljem, je namenjen sistematični podpori in pomoči ravnateljem, ki prvič nastopijo svoj mandat, in odpravljanju vrste težav, med katerimi novoimenovani ravnatelji poudarjajo preobremenjenost z rutinskimi nalogami, pomanjkanje časa za pedagoško delo, pomanjkanje izkušenj za vodenje odraslih, pomanjkljivo poznavanje zakonodaje ter strategij vodenja. Program je hkrati priložnost za refleksijo o lastnem delu udeležencev in je konceptualno zasnovan tako, da omogoča novoimenovanim ravnateljem pomoč in podporo ter ponuja priložnosti za izmenjavo izkušenj.

Temelji na načelih kolegialnega in zaupnega odnosa med mentorjem in novoimenovanim ravnateljem, spodbujanju samostojnega dela novoi-

menovanega ravnatelja, razvijanju spretnosti in znanj za samoevalvacijo, na odpravljanju začetniških težav pri ravnateljstvu ter na načelih zagotavljanja kakovosti na šoli.

Vsebina programa je prilagojena novoimenovanim ravnateljem vrtcev, šol in dijaških domov, struktura pa omogoča razvijanje spretnosti in znanj pri vodenju ob individualni pomoči ravnatelja mentorja, ki je izkušen in vpliven na področju svojega dela ter pripravljen pomagati, spodbujati in usmerjati novoimenovanega ravnatelja, da bo uspešno razvijal svojo nadaljnjo kariero. Program obsega neposredno sodelovanje mentorja in novoimenovanega ravnatelja ter pet skupnih srečanj. Vsako srečanje je tematsko zaključena celota. Mentor in novoimenovani ravnatelj pa sta v stiku tudi med skupnimi srečanji in sodelujeta na različnih področjih ravnateljstva. Teme skupnih srečanj so: predstavitev kontaktnih oseb na Ministrstvu za šolstvo in šport ter seznanitev udeležencev z novostmi na posameznih področjih vzgoje in izobraževanja, zakonodaja, vodenje šole in sodelavcev, načrtovanje ter opazovanje in spremljanje pouka.

Poseben pomen ima v programu izmenjava izkušenj z ravnatelji mentorji. Ravnatelji se že tradicionalno povezujejo v strokovnih združenjih tako na državni ravni kot na lokalnih in občinskih ravneh. V njih ustvarjajo in prenašajo znanje in izkušnje, ki nastajajo v praksi vodenja šol. Tako oblikovano znanje nosi v sebi značilnosti organiziranosti šol, našega šolskega sistema, širšega okolja, države.

Lahko rečemo, da poskušamo nove ravnatelje uvesti v polje ravnateljstva, habitus ravnateljev (Lingard idr., 2006: 61). Čeprav je habitus plod družbenih razmer, ni ne statičen ne določen. Spreminja se iz časa v čas in iz kraja v kraj. Nenehno se preobraža, in sicer z družbenimi spremembami, ki vplivajo na posameznike, ter z razvojem in s spremembami posameznih polj. Profesionalni habitus se preureja z gibanjem skozi izobraževanje in vsakič nastane nov habitus – posamezniki postanejo utelešenje poklicnega položaja, ki ga zasedejo (Lingard idr., 2006).

Med značilnostmi teh habitusov je sposobnost za upoštevanje celovitosti šole in šolskega sistema. Habitus ravnatelja zahteva, da mora ravnatelj voditi učenje in upravljati sredstva v skladu z namenom izobraževanja, sodelovati mora z občino in ministrstvom, šolo zastopati, obvladovati odnose z okoljem in s starši, oblikovati skupno vizijo šole, prepoznavati spremembe v družbenih okoliščinah in izobraževanju, obvladovati notranje odnose šole in podobno (Koren, 2007).

Pri usposabljanju ravnateljev začetnikov se zavedamo, da je kompleksnost vodenja šol tolikšna, da novim ravnateljem ne moremo dati odgo-

vorov in navodil, ki bi jim preprosto sledili. Lahko jim damo spoznanja in poglede ter rezultate raziskav in proučevanja dobre prakse. Teorije, ki so se v raziskavah izkazale za uspešne, so bolj priporočane. Toda še vedno se ne ve, ali so uspešne v vseh okoliščinah, ravnatelji morajo biti sami dovolj sposobni in odgovorni, da vedo, kaj lahko na svojih šolah storijo.

Zavedamo se tudi omejitve v poznavanju vpliva usposabljanja ravnateljev na učinkovito šolo (West-Burnham, 2005).

## Raziskava

Z raziskavo sva želela preučiti značilnosti prvega leta ravnateljevanja in uspešnost programa usposabljanja v programu Mentorstvo novoimenovanim ravnateljem. Zanimale so naju dejavnosti, ki so neposredno povezane z delovanjem šole in s stanjem, v katerem se ob imenovanju znajdejo ravnatelji. Osredotočila sva se na naslednja vprašanja:

- Kateri so največji izzivi ravnateljev ob nastopu prvega mandata?
- Katere spremembe pri vodenju šol uvajajo novoimenovani ravnatelji?
- Kakšna je zveza med izzivi in uvedenimi spremembami pri vodenju?
- V kolikšni meri novoimenovani ravnatelji »udeležajo« kontinuiteto ali diskontinuiteto nasledstva?
- Kakšno usposabljanje je primerno v prvem letu ravnateljevanja?

## Pristop k raziskovanju

Raziskava je zasnovana na kvalitativni metodologiji, ki je ustrezna za analiziranje določenih procesov oziroma za analiziranje poteka določenih dogajanj (Flere, 2000: 37–40). Podatke sva zbirala z zapisi ravnateljev mentorjev o področjih individualnega sodelovanja med mentorjem in ravnateljem in z anketnim vprašalnikom, ki so ga udeleženci izpolnjevali ob zaključku enoletnega programa.

Uporabila sva namensko vzorčenje, ki je vezano na koncept udeležencev v raziskavi (Merriam, 1998). V raziskavo je bilo vključenih 47 novoimenovanih ravnateljev, ki so prvič nastopili mandat in so sodelovali v programu Mentorstvo novoimenovanim ravnateljem, ki ga organizira Šola za ravnatelje. Vzorec je zajel vse ravnatelje slovenskih šol in vrtcev, imenovane od 1. 9. 2005 do 31. 8. 2006.

V *Preglednici 1* je prikazano število novoimenovanih ravnateljev, število vseh ravnateljev v Republiki Sloveniji in delež vključenih v raziskavo.

*Preglednica 1: Prikaz števila ravnateljev*

| Vrsta javnega zavoda    | Število novoimenovanih ravnateljev v vzorcu | Število ravnateljev v Republiki Sloveniji | % novoimenovanih ravnateljev od skupnega št. ravnateljev v RS |
|-------------------------|---|---|---|
| Vzgojno-varstveni zavod | 8   | 105                                       | 7,6   |
| Osnovna šola            | 28  | 449                                       | 6,2   |
| Glasbena šola           | 4   | 53  | 7,5   |
| Srednja šola            | 7   | 128                                       | 5,4   |
| Skupaj                  | 47  | 735                                       | 6,4   |

Vir: Ministrstvo za šolstvo in šport in Šola za ravnatelje 2007

Zbiranje podatkov je potekalo od oktobra 2006 do maja 2007. Ravnatelji mentorji so evidentirali področja in vsebine, o katerih so jih novoimenovani ravnatelji spraševali v času izvajanja programa. Podatke za ugotavljanje največjih izzivov, s katerimi se ravnatelji soočajo ob nastopu prvega mandata, in podatke o spremembah, ki so jih pri vodenju novoimenovani ravnatelji uvedli na šoli ob začetku ravnateljevanja, pa sva pridobila na podlagi anketnega vprašalnika.

## **Analiza rezultatov**

### *Izzivi novoimenovanih ravnateljev*

Novoimenovanim ravnateljem in ravnateljem mentorjem, ki so na skupnih in individualnih srečanjih spremljali delo novoimenovanih ravnateljev in jim svetovali, sva na zadnjem skupnem srečanju v anketnem vprašalniku postavila vprašanje: Kateri so po vašem mnenju največji izzivi, s katerimi se ravnatelji soočajo v prvih letih po imenovanju? Vprašanje sva postavila z namenom, da bi ugotovila, katera so tista področja, ki izzovejo in so neposredni vzrok oziroma razlog za pojavljanje in nastanek določenih aktivnosti novoimenovanih ravnateljev.

Odgovore sva obdelala tako, da sva jih najprej razdelila v dve kategoriji – področji ravnateljevanja, in sicer: poslovođenje ter vodenje za učenje in poučevanje. Takšna razdelitev ni absolutna, saj se dela in naloge poslovođenja in vodenja za učenje in poučevanje v šoli pogosto prepleta-



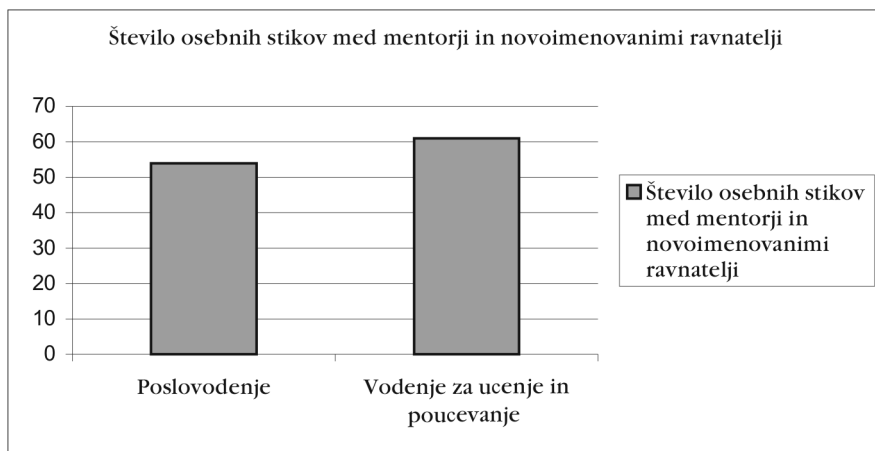
jo, omogoča pa lažjo nadaljnjo obdelavo podatkov ter vodi k namenu in zaključkom raziskave. Tako sva v nadaljevanju obdelave podatkov vsaki od kategorij določila še po devet podkategorij, ki sva jih imenovala izzivi novoimenovanih ravnateljev.

Po enakem kriteriju sva razvrstila tudi podatke o številu in področjih osebnih stikov med mentorjem in novoimenovanim ravnateljem.

Število in področja osebnih stikov oziroma individualnega sodelovanja med mentorji in novoimenovanimi ravnatelji je pokazalo, da so se v času raziskave novoimenovani ravnatelji 115-krat obrnili po pomoč k ravnateljem mentorjem, in sicer 54-krat ali 47 % za področje poslovanja (od tega 25-krat ali skupaj 22 % za področje zakonodaje) in 61-krat ali 53 % za področje vodenja za učenje in poučevanje. Podatki so prikazani v *Grafu 1*.

Osebnosti so potekali tako, da sta se mentor in novoimenovani ravnatelj srečala, se slišala po telefonu ali pa si dopisovala po elektronski pošti. Število osebnih stikov po posameznih področjih ter razvrstitev odgovorov o največjih izzivih sta prikazana v *Preglednici 2*.

*Graf 1: Število osebnih stikov med mentorji in novoimenovanimi ravnatelji*



Preglednica 2: Odgovori ravnateljev o največjih izzivih in število osebnih stikov

| Področje ravnateljevanja        | Izzivi novoimenovanih ravnateljev                    | Število odgovorov |      |            | Število osebnih stikov med NM in RM | NM* + RM** + število osebnih stikov med NM in RM |
|---------------------------------|--|-------------------|------|------------|-------------------------------------|--|
|                                 |  | NM*               | RM** | NM* + RM** |                                     |  |
| Poslovanje                      | Obvladovanje zakonodaje                              | 10                | 12   | 22         | 25                                  | 47   |
|                                 | Finančno poslovanje                                  | 4                 | 2    | 6          | 6                                   | 12   |
|                                 | Investicijsko vzdrževanje                            | 1                 | 1    | 2          |                                     | 2  |
|                                 | Postavljanje prioritete                              | 4                 | 4    | 8          |                                     | 8  |
|                                 | Usmerjenost v program in vizijo                      | 1                 | 2    | 3          |                                     | 3  |
|                                 | Načrtovanje  | 4                 | 13   | 17         | 4                                   | 21   |
|                                 | Odločanje  | 3                 | 3    | 6          |                                     | 6  |
|                                 | Sodelovanje z okoljem                                | 4                 | 6    | 10         | 5                                   | 15   |
|                                 | Kadrovske zadeve                                     | 2                 | 2    | 4          | 14                                  | 18   |
| Vodenje za učenje in poučevanje | Pedagoško vodenje                                    | 10                | 8    | 18         | 18                                  | 36   |
|                                 | Pridobitev zaupanja in avtoritete v kolektivu        | 3                 | 3    | 6          | 1                                   | 7  |
|                                 | Izvajanje projektov                                  |                   | 1    | 1          | 2                                   | 3  |
|                                 | Uvajanje sprememb                                    | 1                 | 4    | 5          | 7                                   | 12   |
|                                 | Vodenje in spremljanje dela sodelavcev               | 8                 | 5    | 13         | 19                                  | 32   |
|                                 | Urejanje medosebnih odnosov in šolske klime          | 4                 | 10   | 14         | 9                                   | 23   |
|                                 | Komunikacija   | 1                 | 6    | 7          |                                     | 7  |
|                                 | Usklajevanje interesov staršev, učencev in učiteljev | 1                 |      | 1          | 5                                   | 6  |
|                                 | Motiviranje sodelavcev                               | 2                 |      | 2          |                                     | 2  |

NM\* - novoimenovani ravnatelji, RM\*\* - ravnatelji mentorji

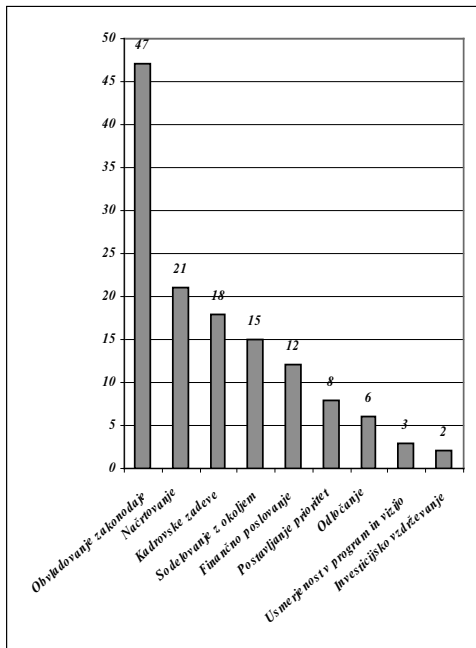
Na podlagi števila osebnih stikov, števila odgovorov novoimenovanih ravnateljev in odgovorov mentorjev sklepamo, da predstavlja novoimenovanemu ravnatelju največji izziv na področju poslovanja obvladovanje zakonodaje, temu sledijo načrtovanje, kadrovske zadeve, sodelovanje z okoljem in finančno poslovanje. Podobno ugotavljamo tudi iz zapisov ravnateljev. Ena izmed novoimenovanih ravnateljic je zapisala: »Največji izziv mi je krmarjenje barke v divjih vodah zakonodaje.« Veliko nam pove tudi zapis: »Največji izziv mi je, kako se organizirati, ne popustiti paniki,

ki se te loteva zaradi občutka, da ne dohajaš.« In zapis mentorice: »Izziv za novoimenovane ravnatelje je, kako čim prej spremeniti nepravilnosti oziroma uvesti novosti in obvladovanje obširne zakonodaje.« Področje zakonodaje je zastopano v največji meri tako pri odgovorih novoimenovanih ravnateljev kot pri odgovorih ravnateljev mentorjev, prav tako pa tudi pri osebnih stikih. To lahko pomeni, da obvladovanje zakonodaje novoimenovanim ravnateljem povzroča težave in jih obremenjuje v znatnem delu njihovega delovnega časa.

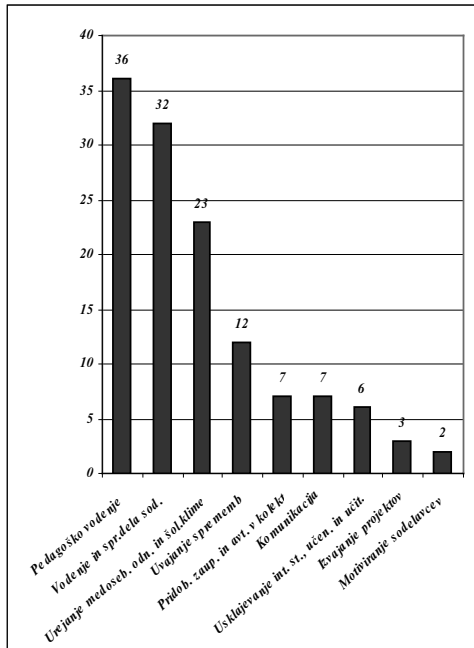
Obsežno ukvarjanje novoimenovanih ravnateljev z zakonodajo lahko vidimo v dveh razlogih. Prvi je, da je to področje novoimenovanim ravnateljem najmanj znano, saj se z zakonodajo kot učitelji niso ukvarjali, da nepravilno oziroma nezakonito poslovanje vodi v takojšnje odzive oziroma pritožbe učiteljev, staršev in učencev ter ima s strani nadzornih in inšpekcijskih služb finančne posledice zaradi izrečenih ukrepov. Drugi pa je v obsežnem številu predpisov, ki se zaradi prilagajanja evropskim standardom in zaradi usmeritev šolske politike močno spreminjajo (splošni predpisi s področja delovne zakonodaje, varstva pri delu, zdravstvenega varstva, požarne varnosti in poslovanja, obširna šolska zakonodaja ter prilagajanje in sprejemanje novih internih aktov).

Novoimenovanim ravnateljem pa predstavlja podoben delež izzivov kot področje poslovođenja tudi področje vodenja za učenje in poučevanja. V *Grafu 2* in *3* sta prikazana vsota odgovorov novoimenovanih ravnateljev, ravnateljev mentorjev in število osebnih stikov po posameznih izzivih. *Graf 2* prikazuje izzive s področja poslovođenja, *Graf 3* pa izzive s področja vodenja za učenje in poučevanje.

Graf 2: Vsota odgovorov NM in RM ter število osebnih stikov po posameznih izzivih za področje poslovođenja



Graf 3: Vsota odgovorov NM, RM in število osebnih stikov po posameznih izzivih za vodenja za učenje in poučevanje



Na področju vodenja za učenje in poučevanje izstopajo: pedagoško vodenje, vodenje in spremljanje dela sodelavcev ter urejanje medosebnih odnosov in šolske klime, ki jih lahko uvrstimo v delo z ljudmi. Ena od novoimenovanih ravnateljic je zapisala: »Največji izziv mi je pedagoško vodenje, kako pripraviti kolektiv, da ti sledi, da daje tudi pobude za kaj boljšega.« Druga pa: »Največji izziv mi je vzpostaviti strokovno in osebno avtoriteto.« Pomembni so tudi odgovori ravnateljev mentorjev, ki so odgovarjali na vprašanje na podlagi lastnih opažanj in dela z novoimenovanimi ravnatelji. Ena od mentoric je zapisala: » Največji izziv novoimenovanega ravnatelja je pridobitev zaupanja in avtoritete, ustvarjanje delovne klime, organizacija in obvladovanje kolektiva, pedagoško vodenje.« Druga pa pravi: »Največji izziv novoimenovanih ravnateljev je pedagoško vodenje (delo z ljudmi), tudi s starši. Napake, ki jih narediš na začetku, je težko popraviti.«

Rezultati kažejo, da se s področja vodenja za učenje in poučevanje skoraj tretjino odgovorov in osebnih stikov (36 ali 28 % od 128; skupaj je 49 % odgovorov s področja vodenja za učenje in poučevanje) nanaša na

pedagoško vodenje in predstavlja podoben delež kot obvladovanje zakonodaje na področju poslovođenja.

Iz zbranih podatkov ugotavlja, da še tako bogate izkušnje z neposrednim pedagoškim delom in vodenjem razreda ne zadoščajo za vodenje šole in učiteljev. To dokazujejo tudi zbrani objektivni podatki o udeležencih v raziskavi. Ravnatelji mentorji, ki svojo funkcijo opravljajo v povprečju 11,9 leta, imajo povprečno delovno dobo v vzgoji in izobraževanju 26,5 leta, novoimenovani ravnatelji pa 20,7 leta. Tako imajo novoimenovani ravnatelji v povprečju 6 let več izkušenj z neposrednim pedagoškim delom v razredu kot ravnatelji mentorji oziroma so novoimenovani ravnatelji postali ravnatelji glede na delovno dobo v povprečju 6 let kasneje kot ravnatelji mentorji. To pomeni, da so bili 6 let dlje vodeni za učenje in poučevanje, nimajo pa izkušenj z vodenjem šole kot organizacije in njenih zaposlenih.

Pomanjkanje izkušenj novoimenovanim ravnateljem predstavlja problem in hkrati izziv, saj gre za nenaden prehod od učitelja k ravnatelju. Njihova vpetost v vlogo učitelja pred imenovanjem jim ni omogočila in ni dala možnosti za pridobivanje izkušenj z vodenjem. To ugotavljata tudi Fullan in Hargreaves (2000: 25), ko govorita o preostrem, preveč nenadnem prehodu med ravnateljem in učiteljem in omenjata priložnosti in izkušnje iz vodenja, upravljanja in oblikovanja politike na določenih področjih takrat, ko so še močno vpeti v svojo vlogo v razredu.

### **Uvajanje sprememb na začetku ravnateljevanja**

Z namenom ugotavljanja, v kolikšni meri in na katerih področjih je z imenovanjem novega ravnatelja spremenjeno vodenje šole, sva novoimenovane ravnatelje vprašala: Kaj delate na svoji šoli enako kot vaš predhodnik in kaj drugače kot vaš predhodnik?

Odgovore novoimenovanih ravnateljev sva razvrstila v enaki kategoriji in enake podkategorije kot izzive novoimenovanih ravnateljev, le da sva podkategorije imenovala področja sprememb pri vodenju. Deset ravnateljev ali 21 % jih je zapisalo, da so pri vodenju šole spremenili vse, ravno toliko pa jih je zapisalo, da šolo vodijo enako in niso pri vodenju nič spremenili. Zato sva pri razvrščanju odgovorov v podkategorije, kljub temu da podkategorije ne pokrivajo vseh področij vodenja šole, te odgovore prištelja k posamezni podkategoriji. Zbrani podatki so prikazani v *Preglednici 3*.

*Preglednica 3: Področja sprememb novoimenovanih ravnateljev*

| Področje ravnanja               | Področje sprememb pri vodenju                        | Število odgovorov                                  |  |
|---------------------------------|--|--|--|
|                                 |  | Novoimenovani ravnatelj dela enako kot predhodnik. | Novoimenovani ravnatelj dela drugače kot predhodnik. |
| Poslovođenje                    | Obvladovanje zakonodaje                              | 10   | 10   |
|                                 | Finančno poslovanje                                  | 10   | 10   |
|                                 | Investicijsko vzdrževanje                            | 11   | 10   |
|                                 | Postavljanje prioritet                               | 10   | 10   |
|                                 | Usmerjenost v program in vizijo                      | 11   | 12   |
|                                 | Načrtovanje  | 16   | 18   |
|                                 | Odločanje  | 10   | 10   |
|                                 | Sodelovanje z okoljem                                | 10   | 14   |
|                                 | Kadrovske zadeve                                     | 11   | 11   |
| Vodenje za učenje in poučevanje | Pedagoško vodenje                                    | 10   | 13   |
|                                 | Spremljanje pouka                                    | 10   | 10   |
|                                 | Pridobitev zaupanja in avtoritete v kolektivu        | 10   | 10   |
|                                 | Izvajanje projektov                                  | 10   | 14   |
|                                 | Uvajanje sprememb                                    | 10   | 10   |
|                                 | Vodenje in spremljanje dela sodelavcev               | 11   | 22   |
|                                 | Urejanje medosebnih odnosov in šolske klime          | 10   | 19   |
|                                 | Komunikacija   | 10   | 14   |
|                                 | Usklajevanje interesov staršev, učencev in učiteljev | 10   | 14   |
|                                 | Motiviranje sodelavcev                               | 10   | 10   |

Rezultati zbranih odgovorov kažejo, da skupaj 37 ali 79 % novoimenovanih ravnateljev meni, da so uvedli spremembe pri vodenju šole. Glede na spremembe vodenja po posameznih področjih pa je 46 % področij vodenja, ki jih novoimenovani ravnatelji opravljajo enako ali podobno kot njihovi predhodniki, na 54 % področjih pa je vodenje drugačno.

Največji delež sprememb pri vodenju šole so ravnatelji navedli za področje poslovođenja pri načrtovanju, za področje vodenja za učenje in poučevanje pa pri vodenju in spremljanju dela sodelavcev ter pri urejanju medosebnih odnosov in šolske klime.

Vsebinski pregled odgovorov kaže na skupino novoimenovanih ravnateljev, ki počasi uvajajo spremembe in poudarjajo delo predhodnika. Počasno uvajanje sprememb pri vodenju in poudarjanje predhodnikove vloge med drugimi najdemo v naslednjih odgovorih: »Razen medsebojnih odnosov vzdržujem v glavnem vse enako«, »V prvem letu ravnateljstva nisem uvedla veliko sprememb, ker ni bilo nujno. Nadaljujem delo moje predhodnice, ki je bila odlična«, »Prvo leto pravzaprav šele spoznavam vpeljan sistem in ga kot takega skoraj v celoti sprejemam in z njim nadaljujem«, »Prvo leto sem poskušal delati enako kot prejšnji ravnatelj«, »Skrbim za dobro komunikacijo s starši, skušam biti mirna in ne stresna, ker sem v šolo prišla od zunaj in ne poznam dela predhodnika«, »Tisto kar je bilo dobro, dopolnjujemo in nadgrajujemo.«

Povsem drugače pa so usmerjeni odgovori ravnateljev, ki želijo takoj vzpostaviti drugačen način vodenja in pristopa do sodelavcev ter se skozi pristop hitro dokazati. Za primer navajava nekaj odgovorov: »Skoraj nič ne delam enako«, »Nič. Vse delam od začetka in vzpostavljam stanje«, »Malo stvari delam enako. Šola dolgo ni doživljala nikakršnih sprememb, novosti – skušamo dohiteti zamujeno«, »Hospitirala sem pri vseh učiteljih, vzamem si čas za pogovor z učitelji«, »Več hospitiram, več strokovnega izobraževanja«, »Pri odločitvah upoštevam mnenje učiteljev v večji meri kot moj predhodnik. Z učitelji komuniciram po e-pošti. Imam sistem stimulacije. Delam in komuniciram s starši (na spletni strani – obveščanje). Spodbujam izobraževanje in sodelovanje v projektih«, »Spremenila sem odnos do sodelavcev, načrtovanje in na vzgojne zборе sem pripravljena.«

Številni odgovori pa so usmerjeni v posebno skrb za ljudi: »Skušam imeti enake kriterije do vseh zaposlenih na šoli, ne pa da so imeli nekateri večje privilegije kot drugi«, »Trudim se vpeljati nove projekte, biti doslednejša, do vseh enaka«, »Skušam čim več delati z ljudmi, se pogovarjati«, »Z zdravimi, bolj človeškimi odnosi skušam izboljšati delovno vzdušje in s tem doseči boljše rezultate dela«, »Sodelovanje in vodenje vseh skupnih aktivnosti, dostopnost do ljudi – prijaznost, odprtost, jasna navodila.«

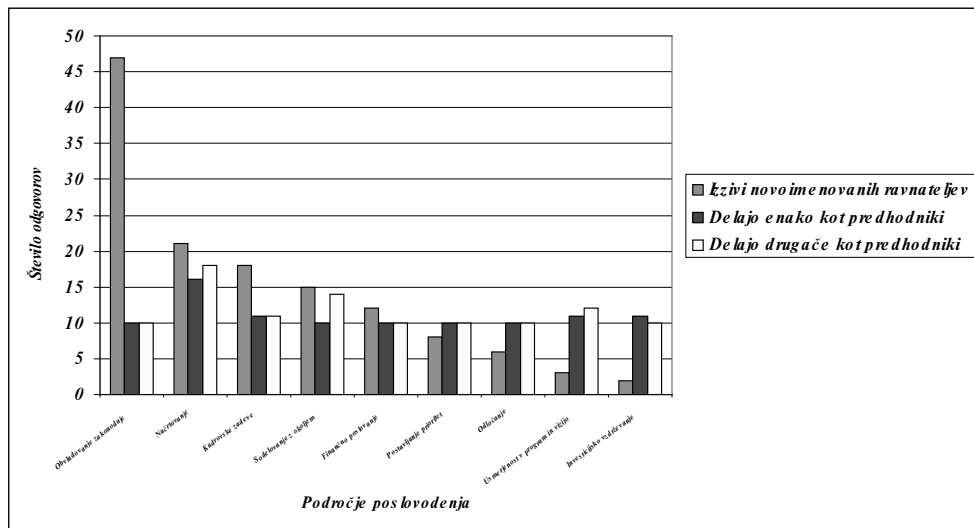
Med odgovori pa najdemo tudi nekaj tistih, ki spremembe pri vodenju povezujejo s trendi v šolstvu in z lastno vizijo: »Organiziram delo in življenje, da je šola prepoznavna na vseh straneh življenja, ne samo po šolski plati, ampak na splošno«, »Uvajamo novosti, nove projekte, se bolj povezujemo z okoljem, postajamo javno bolj prepoznavni, dvigujemo kulturo odnosov«, »Moja vizija je drugačna in ko sledim ciljem, si prizadevam svoje delovanje, postopke, metode uskladiti s tem«, »Drugače je predvsem v ravnanju, v medčloveških odnosih, delamo po principu vizije oziroma po

novih smernicah in trendih.« Iz teh navedb pa ni razvidno, da zaradi slede-  
nja postavljenim ciljem novoimenovani ravnatelj prevzemajo večjo odgo-  
vornost za sprejemanje odločitev ter vodenje sodelavcev. To je po mnenju  
številnih avtorjev (Fullan in Hargreaves, 2000: 100; Kobayashi, 2003: 11;  
Logaj idr., 2006; Macbeath in Mcglynn, 2006: 108) pogoj za »kakovostno«  
in »učinkovito« šolo ter »kakovostnega« in »učinkovitega« ravnatelja.

### Povezava med izzivi in spremembami pri vodenju

Zanimala naju je tudi povezava med izzivi novoimenovanih ravnateljev in  
spremembami pri vodenju na posameznih področjih. V *Grafu 5* so za po-  
dročje poslovođenja prikazani izzivi novoimenovanih ravnateljev, podro-  
čja vodenja, ki jih delajo novoimenovani ravnatelji enako kot predhodniki,  
in področja vodenja, ki jih delajo drugače kot predhodniki.

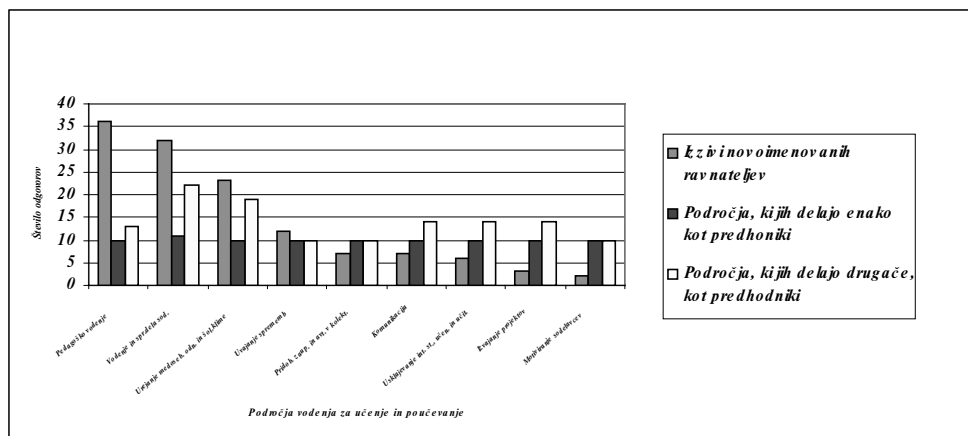
*Graf 4: Izzivi in spremembe na področju poslovođenja*



Na enak način, kot so prikazani odgovori novoimenovanih ravnateljev za področje poslovođenja v *Grafu 5*, so v *Grafu 6* prikazani tudi odgovori novoimenovanih ravnateljev za področje vodenja za učenje in poučevanje.



Graf 5: Izzivi in spremembe na področju vodenja za učenje in poučevanje



V Preglednici 3 sva prikazala, da se delež tistih, ki vodijo enako, bistveno ne razlikuje od deleža tistih, ki vodijo drugače kot njihovi predhodniki. Če na področju poslovanja izvzamemo obvladovanje zakonodaje, ki je v največji meri predpisana od zunaj, lahko iz *Grafa 4* tudi ugotovimo, da na področju poslovanja delež odgovorov o izzivih novoimenovanih ravnateljev pri večini področij bistveno ne presega deleža odgovorov o ohranjenem oziroma spremenjenem načinu vodenja. V petih primerih je delež izzivov celo nižji, iz česar lahko sklepamo, da ne obstaja tesna povezava med izzivi in spreminjanjem oziroma ohranjanjem načina vodenja šole.

Na področju vodenja za učenje in poučevanje, ki je prikazano v *Grafu 5*, lahko vidimo, da je pri pedagoškem vodenju, vodenju in spremljanju dela sodelavcev ter pri urejanju medsebojnih odnosov in šolske klime vsota odgovorov ravnateljev, ki vodijo drugače od predhodnikov, in ravnateljev, ki vodijo enako kot predhodniki, podobna številu odgovorov o največjih izzivih.

Podobno je pokazal tudi vsebinski pregled odgovorov. Za navedena tri področja so največje izzive navajali tisti ravnatelji, ki so na teh področjih uvedli spremembe pri vodenju, in tudi tisti, ki so ohranili način vodenja svojega predhodnika. Tako lahko tudi za področje pedagoškega vodenja, za področje vodenja in spremljanja dela sodelavcev ter za področje urejanja medsebojnih odnosov in šolske klime prav tako sklepamo, da ne obstaja neposredna povezava med izzivi in spremembami pri vodenju.

## **Zaključek**

Na podlagi podatkov, zbranih v raziskavi, ugotavljava, da novoimenovani ravnatelji vodijo šole z vlaganjem velikih osebnih naporov ter energije in da pri tem potrebujejo in iščejo zunanjo pomoč. To se kaže v odgovorih novoimenovanih ravnateljev o njihovi časovni preobremenjenosti, številu individualnih sodelovanj z ravnatelji mentorji ter na področjih sodelovanja.

Ugotovila sva veliko obremenjenost novoimenovanih ravnateljev z rutinskimi nalogami, ki zagotavljajo zgolj tekoče delovanje šole. Do časovne preobremenjenosti prihaja zaradi nepoznavanja nekaterih področij, neizkušenosti in širokega področja dela, pa tudi, ker novoimenovani ravnatelji pogosto ne vidijo celovitosti dejavnosti svoje šole in se zato izgubljajo na posameznih področjih vodenja in parcialnih podrobnostih.

Le malo novoimenovanih ravnateljev je omenilo, da uresničujejo program, ki so ga morali predstaviti ob imenovanju. Tako nisva ugotovila povezave med načrtovanimi spremembami vodenja šole pred nastopom mandata in uvedenimi spremembami v prvem letu ravnateljevanja.

V vodstvenih lastnostih in načinu izpolnjevanja vodstvene odgovornosti se pri udeležencih v raziskavi zrcalijo tudi dejavnosti, ki so usmerjene v ljudi. Podatki v raziskavi nakazujejo, da nekateri ravnatelji po imenovanju izkazujejo veliko usmerjenost v zaposlene, ki se kaže med drugim tudi v želji po ugajanju. V raziskavi nisva ugotovila usmerjenosti novoimenovanih ravnateljev v zaposlene z namenom spreminjanja šolske kulture oziroma vrednot posameznikov in skupine.

Ugotavljava, da se v usmerjenosti v zaposlene pri novoimenovanih ravnateljih v prvem letu ravnateljevanja pojavlja kot nekakšna »pravičnost« do vseh učiteljev na šoli, kar pomeni, da novoimenovani ravnatelji verjamejo, da bo njihovo vodenje takšno, da bodo vsi učitelji na šoli delali enako dobro, so enako sposobni in bodo šoli kot organizaciji ter učencem »dajali« enako. Hkrati pa se novoimenovanimi ravnatelji vživljajo v svojo, še nedavno vlogo učitelja in želijo ugajati.

Prav tako na podlagi rezultatov raziskave ne moreva govoriti, ali novoimenovani ravnatelji »udejanjanjo« načrtovano kontinuiteto oziroma diskontinuiteto. Pristop pri ravnateljih, ki so prvič nastopili mandat, temelji na intuitivnem vodenju in iskanju samega sebe v polju šolskega vodenja. Iz odgovorov ravnateljev, ki navajajo uvajanje sprememb, kot tudi tistih, ki poudarjajo nadaljevanje predhodnikovega vodenja, je zaznati previdnost, izhod iz preobremenjenosti, neizkušenost in negotovost.

Odprtih ostaja še vrsta vprašanj, ki so se v času raziskave pojavljala tudi nama: Kakšen je vpliv ravnateljskega izpita na ravnatelje začetnike? Kako vpliva program Mentorstvo novoimenovanim ravnateljem na prakso vodenja šole? Katere oblike in vsebine usposabljanja novoimenovanih ravnateljev so še potrebne? Je način imenovanja ravnateljev ustrezen? Verjameva, da se odpirajo še mnoga druga vprašanja, hkrati pa še dodatni odgovori, ki jih nisva nakazala.

Na podlagi rezultatov raziskave in teoretičnih izhodišč lahko sklepa, da je za učinkovitejše vodenje šol, vrtcev in učiteljev ter vzgojiteljev ob imenovanju novih ravnateljev pomembno usposabljanje novoimenovanih ravnateljev. To mora biti neposredno povezano z njihovimi dejavnostmi in kolikor je to mogoče, zmanjšati njihovo obremenjenost s tekočim poslovanjem šole ter nuditi podporo pri vodenju zaposlenih. Rezultati kažejo tudi, da je treba posebno pozornost nameniti usmerjanju k temeljnim nalogam pedagoškega vodenja, k zavzemanju za temeljne cilje, lastno vizijo in program dela, iskanje lastnih rešitev, česar se sami v prvem letu ravnateljevanja očitno ne zavedajo dovolj.

## Literatura

- Beaudoin, M. N. in Taylor, M. (2004). *Creating a positive school culture. How principals and teachers can solve problems together*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Bottery, M. (2004). *The challenges of educational leadership*. London: Paul Chapman.
- Early, P., in Weindling, D. (2004). *Understanding school leadership*. London: Paul Chapman.
- Elmore, R. F. (2003). *Knowing the right thing to do: School improvement and performance-based accountability*. Washington: NGA Center for best practices.
- Flere, S. (2000). *Sociološka metodologija. Temelji družboslovnega raziskovanja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Fullan, M., in Hargreaves, A. (2000). *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Hallinger, P., in Heck, R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 32, 1, 5–14.
- Hargreaves, A. (2005). Sustainable leadership. V B. Davies, (ur.), *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman.
- Hargreaves, A., in Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. London: Falmer Press.
- Johnson, S. M. (1996). *Finders and keepers: Helping new teachers survive and thrive in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Kobayashi, I. (2003). *20 ključev*. Ljubljana: Lisac in Lisac.
- Koren, A. (2007). *Ravnateljstvo: Vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management in Šola za ravnatelje.
- Koren, A. (2005). K tradiciji slovenskega ravnateljstva - ob desetletnici Šole za ravnatelje 1995-2005. *Šolska kronika*, 1, 14, 87-102 .
- Lingard, B., Hayes, D., Mills, M., in Christie, P. (2003). *Leading learning: Making hope practical in schools*. Maidenhead: Open University Press.
- Logaj, V., in drugi. (2006). *Spreminjanje šolske kulture za povečanje identifikacije učiteljev in učencev s šolo*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Macbeath, J., in McGlynn, A. (2006). *Samoevalvacija. Kaj je tu koristnega za šole?* Ljubljana: Državni izpitni center.
- Marzano, R. J. (2000). *A new era of school reform: Going where the research takes us*. Aurora, Colo.: Mid-continent research for education and learning.
- Merriam, B. S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- OECD. Directorate for education. Education and training policy division. (2006). *Improving school leadership: Design and implementation plan for the activity*. Paris: OECD.
- Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening the heartbeat: Leading and learning together in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- West-Burnham, J., in Coates, M. (2005). *Personalizing Learning. Transforming education for every child*. London: Continuum.
- Wallace, M. (2002). Modeling distributed leadership and management effectiveness. *School Effectiveness and Improvement*, 13, 2, 163-186.
- West, M., Jackson, D., Harris, A., in Hopkins, D. (2000). Leadership for school improvement. V K. Riley in K. Seashore Louis, (ur.), *Leadership for change*, str. 33-41. London: RoutledgeFalmer.