

Dr. Ana Kozina, Pedagoški inštitut, Ljubljana, ana.kozina@pei.si

Dr. Tina Vršnik Perše, Pedagoški inštitut, Ljubljana, tina.vrsnik@pei.si

Dr. Marija Javornik Krečič, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, marija.javornik@uni-mb.si

Dr. Milena Ivanuš Grmek, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, milena.grmek@uni-mb.si

Ravnateljeva vloga pri zagotavljanju kakovosti pedagoškega dela

Izvirni znanstveni članek

UDK: 37.091

POVZETEK

V prispevku se osredotočamo na pojem kakovosti pedagoškega dela in izpostavljamo vlogo, ki jo ima pri tem ravnatelj kot upravni in pedagoški vodja šole. V prvem delu prispevka opozorimo, da enoznačne definicije, kaj je kakovost izobraževanja, pravzaprav nimamo, saj gre za zapleten pojav, odvisen od mnogih dejavnikov. V nadaljevanju te dejavnike na kratko predstavimo. V drugem delu članka prikazujemo del rezultatov raziskave TALIS, kjer smo med drugim ugotovljali, kakšna je ravnateljeva vloga pri zagotavljanju kakovosti pedagoškega dela v odvisnosti od osnovnih značilnosti šole in ravnatelja samega.

Ključne besede: osnovna šola, kakovost, ravnatelj, upravljanje šole, pedagoški slog vodenja, administrativni slog vodenja

Principal's Role in Ensuring Quality Teaching

ABSTRACT

This paper focuses on the concept of quality teaching and emphasizes the role that a principal has as the administrative head and head teacher in a school. In the first part, we point out that there is no unambiguous definition of what quality of education actually is, since this is a complex phenomenon that depends on many factors. These factors are briefly introduced further on. The second part presents some of the results from the Teaching and Learning International Survey (TALIS), where we observed, among other things, what is the principal's role in ensuring the quality of teaching in relation to the basic features of the school and the principal himself/herself.

Key words: primary school, quality, principal, managing a school, instructional leadership style, administrative leadership style

Uvod

Na vseh področjih sodobnega življenja je premislek o kakovosti postal zelo pomemben in tudi področje izobraževanja pri tem ni izjema. Kot navaja Medveš (2000), so temeljni motivi, zaradi katerih se v različnih evropskih državah spodbuja kakovost v izobraževanju, naslednji:

- integracija, ki omogoča kakovostno izobraževanje učencev različnih sposobnosti;
- tekmovalnost, s katero je mišljena priprava mladih za konkurenčnost na svetovnem trgu;
- interes javnosti, ki zahteva odgovor na vprašanje, kakšna je kakovost v šolstvu;
- demokratizacija, katere posledica je težnja po sodelovanju pri odločanju odjemalcev;
- nova »kultura« pouka, ki nima več cilja posredovati znanje, temveč naučiti se učiti, komunicirati ...;
- pluralizacija, s katero mladega človeka naučimo sobivanja v različnosti.

V teoriji se kakovost običajno obravnava z vidika uspešnosti in učinkovitosti ter kot stalno izboljševanje šolskega dela. V prvem delu prispevka nekoliko podrobneje opredelimo pojem kakovosti v izobraževanju in ga povežemo z vlogo ravnatelja kot pedagoškega ali administrativnega vodje, v drugem pa predstavljamo rezultate empirične raziskave, ki nakazujejo odgovor na vprašanje, kakšno vlogo imajo pri zagotavljanju kakovosti ravnateljji.

Teoretična izhodišča

Seveda sta preverjanje in zagotavljanje kakovosti v izobraževanju odvisna predvsem od tega, kaj vzamemo kot merilo kakovosti. Opredeljevanje kakovosti v praksi je odvisno tako od konteksta, v katerem se pojavlja, kot tudi od interesov in prepričanj udeležencev, ki so v izobraževanje vključeni. Odvisno je od mnogih okoliščin in se kaže kot dosežek oziroma posledica delovanja številnih dejavnikov. V teoriji obstajajo različni poskusi opredeljevanja kakovosti in kriterijev kakovosti (Kovač, Resman in Rajkovič, 2008; Kos Kecojević in Gaber, 2011), saj če bi povzeli ugotovitev Medveša (2000), bistva dobre šole ni mogoče vsebinsko opredeliti prek zunanjega vtisa ali videza. Kovač idr. (2008) tako kazalnike kakovosti delijo na skupino: *trdih ali formalnih* (sistemskih) dejavnikov kakovosti, ki jih pedagoška praksa uporablja za merjenje kakovosti na sistemski ravni in ne segajo v globino (gre za ocenjevanje učnega uspeha učencev, napredovanje ali osip, uspeh na maturi ...), ter na skupino *mehkih ali neformalnih* (subjektivnih) dejavnikov kakovosti, ki jih je težje izmeriti, saj z njimi ocenjujemo pridobljene izkušnje učencev za življenje, nove metode učenja in poučevanja, medosebne odnose, povezovanje šole z okoljem, kulturo vodenja šole ...

Poznamo več vrst preverjanja in zagotavljanja kakovosti: *notranjo evalvacijo* (samoevalvacijo), kjer so odmevni številni projekti, npr. Ogledalo v okviru Zavoda za šolstvo, Mreža učečih se šol v okviru Šole za ravnatelje, Korak za korakom v okviru Pedagoškega inštituta idr., ter *zunanjjo evalvacijo*, kjer kakovost oz. dosežke učencev primerjamo z zunanjimi preverjanji znanja v osnovni šoli in ob koncu gimnazije ter deloma s poklicnim izobraževanjem, mednarodne dosežke pa z udeležbo na študijah, kot sta PISA in TIMSS. Prav tako se s kakovostjo ukvarja tudi šolska inšpekcija (Kos Kecojević in Gaber, 2011), saj, kot poudarja Širec (2000), nadzira in spremlja relevantna področja zagotavljanja kakovosti (pouk, učenci, starši, vodenje in upravljanje).

V članku se osredotočamo na povezavo med kakovostjo pedagoškega dela ter vlogo, ki jo imajo pri tem ravnateljji (Foskett in Lumby, 2003; Bush in Middlewood, 2005). Ob tem je potrebno poudariti kompleksnost vloge ravnateljjev. Kot pravi Medveš (2002), pedagoško vodenje ni več le pedagoško usmerjanje ljudi, temveč organizacija aktivnosti za višjo kakovost dela šole kot celote. Glede na značilnosti

dela vlogo ravnatelja avtorji pogosto povezujejo z delom ravnatelja, njegovo vlogo pedagoškega vodje ter upravnega oz. administrativnega vodje (Budnar in Fošnarič, 2001; Selan in Zupančič, 2002; Koren, 2005; Zajc, 2010).

V nadaljevanju bomo zato povzeli vloge ravnatelja in naloge, ki jih ima kot pedagoški in upravni vodja šole. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, 49. člen) našteva številne ravnateljeve naloge in delovna področja:

- organizira, načrtuje in vodi delo vrtca oz. šole;
- pripravlja program razvoja vrtca oz. šole;
- pripravlja predlog letnega delovnega načrta in je odgovoren za njegovo izvedbo;
- je odgovoren za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih;
- vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora;
- oblikuje predlog nadstandardnih programov;
- spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev;
- organizira mentorstvo za pripravnike;
- prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oz. učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje;
- predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive;
- odloča o napredovanju delavcev v plačilne razrede;
- spremlja delo svetovalne službe;
- skrbi za sodelovanje zavoda s starši (roditeljski sestanki, govorilne ure in druge oblike sodelovanja);
- obvešča starše o delu vrtca oz. šole in o spremembah pravic in obveznosti učencev, vajencev in dijakov;
- spodbuja in spremlja delo skupnosti učencev, vajencev oz. dijakov ter študentov višje šole;
- odloča o vzgojnih ukrepih;
- zagotavlja izvrševanje odločb državnih organov;

- zastopa in predstavlja vrtec oz. šolo in je odgovoren za zakonitost dela;
- določa sistemizacijo delovnih mest;
- odloča o sklepanju delovnih razmerij in o disciplinski odgovornosti delavcev;
- skrbi za sodelovanje šole s šolsko zdravstveno službo;
- opravlja druge naloge v skladu z zakoni in drugimi predpisi.

Če ob koncu teoretičnega dela povzamemo po Korenu (2007), sta upravljanje in pedagoško vodenje med seboj tesno prepletena in soodvisna, njuni funkciji pa je v šolskem okolju težko ločiti. Kljub temu med njima obstajajo razlike, ki so razvrščene po različnih kriterijih, in sicer po nalogah in dejavnostih vodje, po načinu vodenja, po času in po šolskem polju.

Empirična raziskava

Vsebinska opredelitev raziskave

V okviru temeljnega raziskovalnega vprašanja o značilnostih upravljanja šole je ravnatelj nedvomno ključni pri zagotavljanju kakovosti. V okviru Mednarodne raziskave poučevanja in učenja 2008 – TALIS (angl. Teaching and Learning International Survey), ki je potekala pod okriljem OECD, so ravnatelji med drugim odgovarjali na vprašanja o upravljanju šole. Upravljanje šole se seveda osredotoča na različna področja, vsekakor pa je skozi karakteristike, ki so bile preverjane, mogoče sklepati, kakšna je vloga ravnateljev pri zagotavljanju kakovosti pedagoškega dela v šoli. V delu vprašalnika za ravnatelje, ki je bil namenjen upravljanju šole, smo se osredotočili na vprašanja o tistih vidikih upravljanja, ki se povezujejo s kakovostjo pedagoškega dela. Pri tem so nas zanimale razlike med ravnatelji glede na spol, glede na njihove delovne izkušnje ter glede na velikost (število učencev, razmerje med učenci in zaposlenimi) in lokacijo šole (mesto/podeželje), ki jo vodijo. Na podlagi podatkov, ki smo jih v raziskavi pridobili od ravnateljev, je mogoče poleg ugotavljanja trenutnega stanja na obravnavanem področju zagotavljati tudi aktualne smernice za nadaljnji razvoj celotnega področja in specifičnih politik za prihodnost.

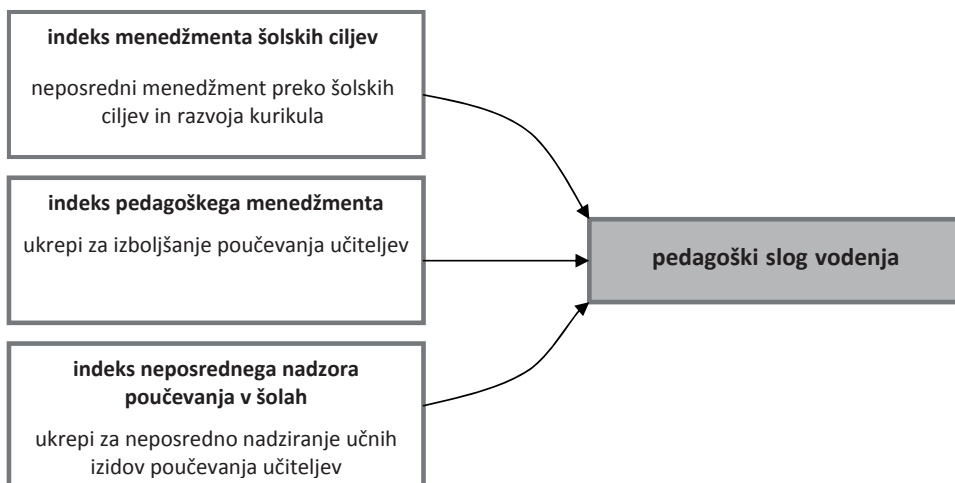
Metodološka opredelitev raziskave

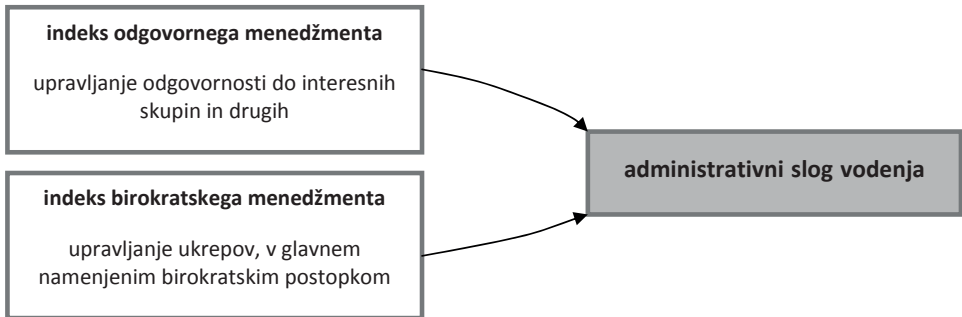
Ciljna populacija raziskave TALIS so bili učitelji na ravni ISCED 2, čemur v Sloveniji ustrezajo učitelji od 7. do 9. razreda osnovne šole, prav tako pa so bili v raziskavo TALIS vključeni tudi ravnatelji šol, na katerih ti učitelji poučujejo. Mednarodni načrt vzorčenja, ki je bil pripravljen za izvedbo raziskave TALIS, je temeljil

na stratificiranem dvostopenjskem verjetnostnem načrtu vzorčenja (Lohr, 1999). To pomeni, da so bili učitelji (enote druge stopnje vzorčenja) naključno izbrani s seznamov vseh učiteljev, ki poučujejo na ravni ISCED 2 v vseh naključno izbranih šolah (enote prve stopnje vzorčenja). Velikost vzorca je bila mednarodno določena – 200 osnovnih šol in 20 učiteljev v vsaki od teh šol; pričakovala se je več kot 75-odstotna udeležba. V Sloveniji je v raziskavi sodelovalo 184 osnovnih šol, kar je pomenilo 92,0 % vzorčenih šol.

Ravnatelji šol, ki so sodelovali v raziskavi, so izpolnjevali *Vprašalnike za ravnatelje*; sami so se lahko odločili, ali bodo izpolnjevali tiskane ali spletne vprašalnike (oboje so bili vsebinsko in oblikovno enaki). V Sloveniji je 27,52 % ravnateljev reševalo spletni vprašalnik, 72,48 % pa tiskani vprašalnik. Vprašalnik za ravnatelje je bil sestavljen iz demografskega razdelka, razdelka o osnovnih podatkih o šoli, razdelka o posameznih vidikih upravljanja šole, razdelka o oceni in povratni informaciji učiteljev ter razdelka o šolskih virih.

V tem prispevku se bomo osredotočili na nekatere značilnosti, ki so obravnavane znotraj razdelka o upravljanju šole. Ta razdelek je bil vsaj delno zasnovan na lestvici PIMRS (angl. Principal Instructional Management Rating Scale), ki je nudila indikatorje za poudarke na vodenju poučevanja v povezavi z vodenjem v učinkovitih šolah (Hallinger, 1994). Prav tako so se postavke o upravljanju šol naslanjale na druge smernice in vire OECD (TALIS 2008 Technical Report, 2010). Vprašalnik za ravnatelje je vključeval 35 postavk o vedenju ravnateljev glede upravljanja in vodenja šol. Z uporabo sodobnega modeliranja in faktorске analize (prav tam) je bilo na podlagi odgovorov 4.665 ravnateljev iz 23 držav izdelanih pet indeksov. Podroben opis indeksov ter postavk, iz katerih so sestavljeni, je naveden v preglednici 11.10 v TALIS 2008 Technical Report (2010), tukaj pa v naslednji sliki predstavljamo le splošen oris.





Slika 1: Sestavljenost indeksov pedagoškega in administrativnega vodenja (prav tam, str. 195)

Za nadaljnje razumevanje je ključno tudi, da predstavimo napovedne modele demografskih spremenljivk ter osnovnih podatkov o šoli za vse indekse pedagoškega in administrativnega sloga vodenja. Na ravni demografskih spremenljivk ter osnovnih podatkov o šoli smo kot napovednike v analize vključili: spol, starost, stopnjo formalne izobrazbe, delovne izkušnje v ravnateljstvu, delovne izkušnje v poučevanju, velikost kraja, število vključenih učencev, razmerje med učenci in učitelji, razmerje med učenci in pedagoškim osebjem ter razmerje med učenci in administrativnim osebjem. Za analize smo na tem mestu uporabili metodo multiple regresije. Z metodo multiple regresije preverjamo model napovedovanja vrednosti ene spremenljivke z več napovednimi spremenljivkami hkrati. Da bi ugotovili, katera spremenljivka najmočneje napoveduje različne indekse pedagoškega oz. administrativnega sloga vodenja, smo uporabili metodo postopnega vključevanja spremenljivk (angl. stepwise forward). Pri tej metodi spremenljivke v model napovedi vstopajo glede na njihovo napovedno vrednost, to je do stopnje, ko je njihov doprinos k modelu še pomemben (Nunnally in Bernstein, 1994). Za povečanje možnosti posplošitve rezultatov analiz na populacijo smo v rezultate vključili popravljen koeficient determinacije, s pomočjo katerega ocenimo, do katere mere lahko sklepamo na značilnosti populacije (Nunnally in Bernstein, 1994). Zaradi zahteve multiple regresije po nekoreliranosti napovednikov smo preverili parne povezanosti med vključenimi spremenljivkami. Ugotovili smo, da se najbolj povezujeta število vključenih otrok in velikost kraja ($r = 0,46$). Ker pa sta obe spremenljivki za nas pomembni in bi radi opazovali njun posamični vpliv, smo v analize vključili obe. Druge spremenljivke se med seboj manj povezujejo.

Podatke, pridobljene na podlagi vprašalnikov, smo obdelali s programom IDB Analyzer, ki je vtičnik za program IBM SPSS 19.0 ter program IBM SPSS 19.0, pri čemer smo podatke ustrezno obtežili (uporabljena je bila utež SCHWEIGHT).

Rezultati

V nadaljevanju predstavljamo napovedne vrednosti nekaterih demografskih kazalcev za vključene indekse vodenja in upravljanja šole.

	b (SE)	β	t	p	R	R^2	R^{2*}
konstanta	1,536 (0,187)		8,207	0,000			
razmerje med učenci in učitelji	-0,068 (0,016)	-0,227	-4,129	0,000	0,224	0,050	0,047
spol	-0,195 (0,069)	-0,157	-2,828	0,005	0,258	0,067	0,061
izkušnje z ravnateljevanjem	0,051 (0,018)	0,159	2,798	0,005	0,290	0,084	0,075
velikost kraja	-0,072 (0,035)	-0,114	-2,070	0,039	0,311	0,097	0,085

Preglednica 1: Napoved indeksa menedžmenta šolskih ciljev oz. neposrednega upravljanja preko šolskih ciljev in razvoja kurikula

* Popravljen koeficient determinacije.

Vsi faktorji napovedi, ki so zajeti v analizo, so statistično značilni ($p < 0,05$); model napovedi v celoti, to je vse štiri spremenljivke skupaj, pojasnjuje približno 9 % skupne variance indeksa menedžmenta šolskih ciljev. Prva spremenljivka, ki je vstopila v model napovedi prvega indeksa pedagoškega sloga vodenja – indeksa menedžmenta šolskih ciljev, je bila razmerje med učenci in učitelji v posamezni šoli. Poleg tega indeks menedžmenta šolskih ciljev pomembno napovedujejo tudi manjše razmerje med učitelji in učenci, spol in manjša velikost kraja. Če povečamo razmerje med učenci in učitelji za 1 enoto SD, se indeks menedžmenta šolskih ciljev zmanjša za 0,227 SD. Če se spol spremeni iz moškega v ženskega, se indeks menedžmenta šolskih ciljev poveča za 0,157 SD. Če povečamo postavko izkušnje z ravnateljevanjem za 1 SD, se indeks menedžmenta šolskih ciljev poveča za 0,159 SD. Če se velikost kraja zmanjša za 1 SD, se indeks menedžmenta šolskih ciljev poveča za 0,114 SD.

	b (SE)	β	t	p	R	R^2	R^{2*}
konstanta	0,269 (0,149)		1,807	0,072			

	<i>b (SE)</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ^{2*}
število vključenih učencev	0,000 (0,000)	-0,256	-4,384	0,000	0,166	0,028	0,025
razmerje med učenci in pedagoškim osebjem	0,001 (0,000)	0,199	3,449	0,001	0,258	0,066	0,060
starost	0,125 (0,055)	0,126	2,254	0,025	0,285	0,081	0,073

Preglednica 2: Napoved indeksa pedagoškega menedžmenta oz. ukrepov za izboljšanje poučevanja učiteljev

* Popravljen koeficient determinacije.

Vsi faktorji napovedi, ki so zajeti v analizo, so statistično značilni ($p < 0,05$); model napovedi v celoti pojasnjuje približno 7 % skupne variance indeksa pedagoškega menedžmenta.

Prva spremenljivka, ki je vstopila v model napovedi drugega indeksa pedagoškega sloga vodenja – indeksa pedagoškega menedžmenta, je bila število vključenih učencev. Če povečamo število vključenih učencev za 1 SD, se indeks pedagoškega menedžmenta zmanjša za 0,256 SD. Če povečamo razmerje med učenci in učitelji za 1 SD, se indeks pedagoškega menedžmenta poveča za 0,199 SD. Poleg tega indeks pedagoškega menedžmenta pomembno napoveduje tudi starostna skupina, v katero so vključeni ravnatelji, in če jo povečamo za 1 SD, se indeks pedagoškega menedžmenta poveča za 0,126 SD.

	<i>b (SE)</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ^{2*}
konstanta	1,875 (0,170)		11,041	0,000			
spol	-0,255 (0,065)	-0,218	-3,922	0,000	0,203	0,041	0,038
razmerje med učenci in učitelji	-0,038 (0,017)	-0,136	-2,324	0,021	0,259	0,067	0,061
izkušnje z ravnateljstvom	0,041 (0,017)	0,136	2,434	0,015	0,289	0,083	0,074

	<i>b (SE)</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ^{2*}
število vključenih učencev	0,000 (0,000)	-0,122	-2,095	0,037	0,310	0,096	0,085

Preglednica 3: Napoved indeksa neposrednega nadzora poučevanja v šolah oz. ukrepov za neposredno nadziranje učnih izidov poučevanja učiteljev

* Popravljen koeficient determinacije.

Vsi faktorji napovedi, ki so zajeti v analizo, so statistično značilni ($p < 0,05$); model napovedi v celoti pojasnjuje približno 9 % skupne variance indeksa neposrednega nadzora poučevanja v šolah.

Prva spremenljivka, ki je vstopila v model napovedi tretjega indeksa pedagoškega sloga vodenja – indeksa neposrednega nadzora poučevanja v šolah, je bila spol ravnatelja. Če se spol spremeni iz moškega v ženskega, se indeks poveča za 0,218 SD. Prav tako indeks neposrednega nadzora poučevanja v šolah pomembno napovedujejo razmerje med učenci in učitelji, izkušnje ravnatelja z ravnateljevanjem ter število učencev, vključenih v šolo.

	<i>b (SE)</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ^{2*}
konstanta	-0,457 (0,162)		-2,816	0,005			
izkušnje z ravnateljevanjem	0,064 (0,017)	0,215	3,743	0,000	0,179	0,032	0,029
izkušnje s poučevanjem	0,055 (0,023)	0,138	2,399	0,017	0,223	0,050	0,044

Preglednica 4: Napoved indeksa odgovornega menedžmenta oz. upravljanja odgovornosti do interesnih skupin in drugih

* Popravljen koeficient determinacije.

V model napovedi prvega indeksa administrativnega sloga vodenja – indeksa odgovornega menedžmenta vstopata le dve spremenljivki: izkušnje z ravnateljevanjem ter izkušnje s poučevanjem. Oba faktorja napovedi, ki sta zajeta v analizo, sta statistično značilna ($p < 0,05$) in skupaj pojasnujeta približno 5 % skupne variance indeksa odgovornega menedžmenta.

Če povečamo postavko izkušnje z ravnateljevanjem za 1 SD, se indeks odgovornega menedžmenta poveča za 0,215 SD. Če povečamo postavko izkušnje s poučevanjem za 1 SD, se indeks odgovornega menedžmenta poveča za 0,138 SD.

	<i>b</i> (<i>SE</i>)	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ^{2*}
konstanta	-0,321 (0,110)		-2,902	0,004			
izkušnje z ravnateljstvom	0,043 (0,018)	0,131	2,330	0,020	0,169	0,029	0,025
število vključenih učencev	0,000 (0,000)	-0,259	-4,062	0,000	0,216	0,046	0,040
velikost kraja	0,110 (0,040)	0,172	2,789	0,006	0,271	0,073	0,064
razmerje med učenci in administracijo	0,002 (0,001)	0,140	2,329	0,021	0,299	0,090	0,078

Preglednica 5: Napoved indeksa birokratskega menedžmenta oz. upravljalnih ukrepov, v glavnem namenjenih birokratskim postopkom

* Popravljen koeficient determinacije.

Vsi faktorji napovedi, ki so zajeti v analizo, so statistično značilni ($p < 0,05$); model napovedi v celoti pojasnjuje približno 8 % skupne variance indeksa birokratskega menedžmenta.

V model napovedi drugega indeksa administrativnega sloga vodenja – indeksa birokratskega menedžmenta kot prva vstopa spremenljivka izkušnje z ravnateljstvom. Če povečamo postavko izkušnje z ravnateljstvom za 1 SD, se indeks birokratskega menedžmenta poveča za 0,131 SD. Če zmanjšamo število vključenih učencev za 1 SD, se indeks birokratskega menedžmenta poveča za 0,259 SD. Pomembno indeks birokratskega menedžmenta napovedujeta tudi velikost kraja ter razmerje med učenci in administrativnim osebjem.

Interpretacija

Iz mednarodnega (OECD, 2009) in nacionalnega (Sardoč, Klepac, Rožman, Vršnik Perše in Brečko, 2009) poročila o mednarodni raziskavi poučevanja in učenja TALIS je razvidno, da **v mednarodnem merilu¹ Slovenija sodi med tistih deset držav, kjer se ravnatelji primarno angažirajo v pedagoškem slogu vodenja.** To je gotovo spodbuden podatek, saj pomeni, da se slovenski ravnatelji ukvarjajo z vzgojno-izobraževalnim procesom, tako da se osredotočajo na neposredno delo z

¹ V TALISU sodelujoče države: Avstralija, Avstrija, Belgija, Bolgarija, Brazilija, Danska, Estonija, Madžarska, Islandija, Italija, Južna Koreja, Litva, Malta, Malezija, Mehika, Nizozemska, Norveška, Poljska, Slovaška, Slovenija, Španija in Turčija.

učenci in učitelji oziroma sodelujejo pri snovanju globalnega sloga poučevanja na nivoju ustanove. Ob tem pa velja izpostaviti, kot navajajo Stoll, Fink in Earl (2003, v Koren, 2006), da lahko ravnatelj uspešno vodi učenje le, če se sam uči učenja. Pri tem se naslanjajo na sedem oblik učenja:

1. *razumeti učenje*: ravnatelj mora razumeti učenje in njegov pomen, ga promovirati, se zavzeti zanj in to pokazati vsem na šoli;
2. *ustvarjati povezave – negovati celostni šolski pristop*: ravnatelj mora imeti sliko celotne šole ter se naučiti, kako povezovati šolsko skupnost, učence, učitelje, druge zaposlene na šoli, starše in šolo z okoljem;
3. *razmišljati o prihodnosti*: ravnateljevo sprejemanje prihodnosti njegovim sodelavcem pomaga pri strateškem odzivanju nanjo; strategije novih zaposlitev, uvajanja in usposabljanja zaposlenih so bistvena za razmišljanje o prihodnosti;
4. *kontekstualno znanje*: vsaka šola deluje znotraj določenega družbenega konteksta, zato mora ravnatelj poznati strategije, s pomočjo katerih analizira ta kontekst; tudi na učenje mora gledati v kontekstu svoje šole, le tako pozna značilnosti in posebnosti skupin svojih učencev;
5. *kritično mišljenje*: ravnatelj se mora zavedati, da je učenje vseživljenjska dejavnost, zato mora znati presoditi, če njegove odločitve na učence delujejo dolgoročno;
6. *politična preudarnost*: politika pomeni moč in vpliv, ravnatelj pa se mora naučiti uporabljati ustrezne politične metode, da bi z njihovo pomočjo uspešno zastopal interese svoje šole do sveta šole, lokalne skupnosti, ministrstva in inšpekcije;
7. *emocionalno razumevanje*: ravnatelj, ki se je naučil emocionalnega razumevanja, je sposoben oblikovati tako okolje za učenje, v katerem učitelji in učenci ustvarjajo, prav tako pa je sposoben brati čustvene odzive ljudi, zaradi česar je v boljših odnosih z njimi.

Iz rezultatov raziskave TALIS je razvidno tudi, da v teh državah, kjer je sicer v ospredju pedagoški vidik, tudi administrativni slog vodenja ni zanemaren. Rezultati jasno kažejo, da precejšnja skupina ravnateljev iz vseh sodelujočih držav uporablja oba pristopa (Sardoč idr., 2009). Tako je jasno, da tudi predstavljeni indeksi ter njihove povezave ne pomenijo, da posamezen ravnatelj na svoje delo gleda (in ravna) izključno na podlagi enega izhodišča. Glede na rezultate raziskave slovenski ravnatelji izražajo visoko strinjanje s postavkami, ki sestavljajo indeks neposrednega upravljanja preko ciljev šole in razvoja kurikula, indeks o neposrednem

nadzoru poučevanja v šolah, in tudi s postavkami, ki sestavljajo indeks pedagoškega in odgovornega menedžmenta, se strinjajo v višji meri, kot je mednarodno povprečje raziskave TALIS.

Pri postavkah, ki opredeljujejo indeks birokratskega menedžmenta, so slovenski ravnatelji nekoliko pod povprečjem raziskave TALIS. V okviru vedenja, kakšne značilnosti izražajo slovenski ravnatelji v mednarodni primerjavi, smo preverjali, kako se omenjene opredelitve povezujejo s temeljnimi značilnostmi.

Kakor je omenjeno v mednarodnem poročilu raziskave TALIS (OECD, 2009), ravnatelji, ki dosegajo višje vrednosti na indeksu menedžmenta šolskih ciljev, pogosteje sprejemajo odločitve o upravljanju posameznih šolskih nalog v skladu s cilji šole, z neposrednim poudarkom na tem, da je poučevanje učiteljev v razredih povezano s temi in s kurikularnimi cilji. Zanimivo je, da ravnateljev indeks menedžmenta šolskih ciljev poleg razmerja med učenci in učitelji, izkušenj z ravnateljevanjem in velikostjo kraja pomembno napoveduje tudi spol. Kako pogosto se ravnatelji ukvarjajo s sledenjem in načrtovanjem ciljev šole, torej lahko pomembno napovedujemo s pomočjo navedenih spremenljivk. Kaže se torej, da ravnatelji šol, ki imajo nižje razmerje med učenci in učitelji, in ravnatelji šol v manjših krajih več pozornosti namenjajo načrtovanju razvoja in sledenju temu načrtu kot ravnatelji v večjih krajih in ravnatelji šol z višjim razmerjem med učenci in učitelji. Prav tako se v Sloveniji kaže, da večjo pozornost temu namenjajo ravnatelji z več izkušnjami z ravnateljevanjem ter ravnateljice v primerjavi z moškimi kolegi.

Če se osredotočimo na drugi indeks, indeks pedagoškega upravljanja, lahko rečemo, da ravnatelji, ki na tem indeksu dosegajo višje vrednosti, pogosto delajo skupaj z učitelji pri izboljšanju pomanjkljivosti ter pri soočanju s pedagoškimi problemi. Ta indeks pomembno napovedujejo trije faktorji, in sicer število vključenih učencev, razmerje med učenci in pedagoškim osebjem ter starostna skupina, v katero se uvrščajo ravnatelji. Glede na napovedne faktorje prvega indeksa – pedagoškega sloga vodenja je bilo pričakovati podobne rezultate, a pri tem indeksu kot pomembni napovedniki nastopajo nekoliko drugi faktorji. Ne glede na to še vedno lahko rečemo, da so višja starost (in s tem običajno povezane tudi večje delovne izkušnje) ter manjša velikost šole nekako tisti faktorji, ki napovedujejo, da bodo ravnatelji večjo pozornost namenili neposrednemu trudu po izboljševanju poučevanja učiteljev.

Zadnji indeks znotraj pedagoškega sloga vodenja je indeks neposrednega nadzora poučevanja v šolah. Ravnatelji, ki na tem indeksu dosegajo višje vrednosti, pogosteje opazujejo učitelje pri poučevanju kot vsakodnevni pristop k vodenju šole, prav tako pa tudi pogosteje podajajo predloge učiteljem, kako izboljšati poučevanje. V največji meri indeks neposrednega nadzora poučevanja napoveduje spol ravnatelja, pri čemer se izkaže, da ženske pogosteje uporabljajo te principe,

prav tako jih pogosteje uporabljajo ravnatelji z več izkušnjami z ravnateljevanjem. Zanimivo je, da te principe pogosteje uporabljajo ravnatelji, ki poučujejo v šolah z nižjim razmerjem med učenci in učitelji ter v tistih šolah, kjer imajo manjše število vključenih učencev.

Prvi indeks administrativnega sloga vodenja – indeks odgovornega upravljanja zaznamuje ravnatelje, ki svojo vlogo vidijo predvsem v vzpostavljanju odgovornosti šole do vseh, ki so udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu. Ta indeks pomembno napovedujeta le dva faktorja, ravnateljeve izkušnje z ravnateljevanjem in, zanimivo, izkušnje s poučevanjem. Tisti ravnatelji, ki dlje časa opravljajo delo ravnatelja, in tisti, ki so dlje časa delali kot učitelji, torej pogosteje uporabljajo postavke, ki se združujejo v indeks odgovornega upravljanja. Zanimivo se zdi, da pedagoški delavci z daljšim stažem pomembno pogosteje poskušajo vzpostavljati odgovornost šole tudi navzven, do vseh, ki se jih poučevanje tako ali drugače dotika – tako učencev kot tudi staršev in širše zainteresirane okolice.

Tudi zadnji indeks, ki opredeljuje administrativni slog vodenja, je indeks birokratskega menedžmenta. Ravnatelji, ki na tem indeksu dosegajo visoke vrednosti, vidijo svojo vlogo predvsem v tem, da zagotavljajo upoštevanje pravil v šoli, izvajanje administrativnih pravil in sodelovanje z oblastjo. Zanimivo je, da se dejansko potrjuje značilnost indeksa birokratskega menedžmenta skozi eno izmed temeljnih značilnosti šole – med drugimi napovedniki, ki ga pomembno napovedujejo, se pojavlja tudi razmerje med učenci in administrativnim osebjem.

Kot že rečeno, je od pogleda na to, kaj je kakovost posamezne šole oz. celotnega sistema vzgoje in izobraževanja, odvisno tudi, kateremu od posameznih indeksov želimo posvetiti večjo pozornost. V luči tega, da se želimo do tega kar najširše opredeliti, podpiramo napore, da se ravnatelji seznanjajo z različnimi značilnostmi vodenja in možnostmi znotraj njih ter tako pripomorejo k izboljševanju kakovosti dela šol.

Zaključek

Pogled na širšo problematiko zagotavljanja kakovosti v šolah na podlagi prepričanj in ravnanj ravnateljev nam (seveda) ne daje jasnih odgovorov. Ponuja pa nekaj možnosti za to, da lažje razmišljamo o možnostih za nadaljnji razvoj. Tako na nacionalni ravni kot tudi znotraj mednarodnih primerjav se je torej pokazalo, da o administrativni in pedagoški vlogi ravnatelja ne moremo več razmišljati ločeno, če želimo spodbujati zagotavljanje okoliščin, ki omogočajo bolj kakovostne storitve v šoli. Neizpodbitno dejstvo je, da je šola del realnega življenja in se tako enako kot na drugih področjih tudi tukaj ne more ločevati na različne vloge. Znotraj prispevka smo pokazali na nekaj dejavnikov, ki se pojavljajo kot uspešni napovedniki

izvajanja nekaterih dejavnosti ravnateljev in lahko pripomorejo k boljši kakovosti. Na različnih nivojih sta se tako kot ključna izkazala dejavnika: izkušnje z ravnateljevanjem ter razmerje med številom učencev in učiteljev. To sta torej pomembna napovednika pogostejšega udejstvovanja tako na indeksih pedagoškega kot na indeksih administrativnega sloga vodenja. V oblikovanju politik bi bilo torej zaradi spodbujanja in zagotavljanja večje kakovosti izobraževanja smiselno razmišljati o spodbujanju stabilnosti mest ravnateljev ter o podpiranju manjših šol, saj tako obstaja več časa in energije za razvoj kvalitete in ne le kvantitete.

LITERATURA

- Budnar, M. in Fošnarič, A. (2001). Izzivi pedagoškega vodenja. *Vzgoja in izobraževanje*, 32 (3), 49–51.
- Bush, T. in Middlewood, D. (2005). *Leading and Managing People in Education*. London: SAGE.
- Foskett, N. in Lumby, J. (2003). *Leading and Managing Education. International Dimensions*. London: Paul Chapman Publishing.
- Koren, A. (2005). K tradiciji slovenskega ravnateljevanja. *Šolska kronika*, 14 (1), 87–102.
- Koren, A. (2007). *Ravnateljevanje: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management, Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Kos Kecojević, Ž. in Gaber, S. (2011). *Kakovost v šolstvu v Sloveniji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kovač, T., Resman, M. in Rajkovič, V. (2008). Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela. *Sodobna pedagogika*, 59 (2), 180–201.
- Lohr, S. (1999). *Sampling: Design and Analysis*. Pacific Grove, USA: Duxbury Press.
- Medveš, Z. (2000). Kakovost v šoli. *Sodobna pedagogika*, 51 (4), 8–26.
- Medveš, Z. (2002). Ravnatelj in samoevalvacija. *Sodobna pedagogika*, 53 (1), 28–46.
- Nunnally, J. C. in Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. USA: McGraw-Hill.
- OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. International Report*. OECD.
- Sardoč, M., Klepac, L., Rožman, M., Vršnik Perše, T. in Brečko, B. (2009). *Mednarodna raziskava poučevanja in učenja TALIS: Nacionalno poročilo*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Selan, I. in Zupančič, B. (2002). Čigav človek je ravnatelj? *Sodobna pedagogika*, 53 (1), 184–201.
- Širec, A. (2000). Slovenska šolska inšpekcija in kakovost dela šol. *Sodobna pedagogika*, 51 (4), 106–124.
-

TALIS 2008 Technical Report. (2010). OECD.

Zajc, U. (2010). *Kompetence ravnateljev za uspešno poslovno in pedagoško vodenje osnovnih šol.* Magistrsko delo, Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.

ZOFVI. *Šolska zakonodaja.* (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.