

Pogled udeležencev Šole za ravnatelje na opravljanje nalog s pravnega področja

Sebastjan Čagran
Šola za ravnatelje

Pogosto smo lahko priča stališču, da je izpolnjevanje nalog poslovnega organa šole ali vrtca za ravnatelje zahtevna naloga, ki terja precej časa. Če se odmaknemo od dileme, ali je takšen način delovanja ravnateljev najustreznejši ali ne, se pojavi vprašanje o njihovi usposobljenosti za samostojno opravljanje tovrstnih nalog. Članek predstavlja pregled stališč udeležencev programa Šole za ravnatelje – to so številni novoimenovani ravnatelji in pomočniki ravnateljev –, v zvezi z opravljanjem nalog na področju pravnega poslovanja. Rezultati, ki smo jih pridobili na podlagi vprašalnika, so bili osnova za sklepanje o tem, kako usposobljene se udeleženci programa čutijo za opravljanje tovrstnih nalog, kako razumejo pomen pravnega poslovanja in kakšna so njihova stališča do opravljanja tovrstnih nalog oziroma pričakovanja v zvezi s tem. Prispevek ponuja vpogled v stališča in pričakovanja novoimenovanih ravnateljev, pomočnikov ravnateljev in strokovnih delavcev, ki resno razmišljajo o ravnateljevanju, v zvezi z opravljanjem nalog s pravnega področja. Na podlagi tega bomo v sklepu predstavili predlog za eno od mogočih izboljšav v profesionalnem razvoju ravnateljev, in sicer sistemski pristop upravljanja z znanjem.

Ključne besede: pravo, zakonodaja, pravna pravila, vodenje, poslovodni organ, ravnatelj, usposobljenost, stališča, opravljanje nalog s pravnega področja, management znanja, upravljanje z znanjem, znanje

Pravni vidiki ravnateljevanja

Ob razpravah glede tistega dela ravnateljevih nalog in odgovornosti, ki so tesno povezane s pravom, pogosto naletimo na dvom o tem, ali je pravo v vzgoji in izobraževanju sploh potrebno oziroma potrebno v tolikšnem obsegu. V zvezi s tem lahko zasledimo stališča, ki gredo iz ene skrajnosti v drugo: od popolnega znikanja (pravo naj bi bilo zgolj nepotrebno breme) do povičevanja oziroma pretiranega naslanjanja na pravo (privrženci ne glede na poglede stroke za vsako ravnanje iščejo neposredno podlago prav v pravnih aktih). Za takšna stališča pa velja ne samo, da so neenot-

na, temveč da nanje pogosto vplivajo trenutne okoliščine. Tako se lahko zgodi, da je v določenih okoliščinah ravnateljem pravo povsem odveč, hkrati pa pri drugem koraku vztrajno iščejo podlago, ki bi opravičevala njihovo ravnanje, prav v zakonih, pravilnikih, uredbah, ustanovitvenih ali notranjih aktih ipd., torej v pravnih aktih.

Brez večjih pomislekov lahko pritrdimo stališču, da sta pravo in pravno urejanje zadev na področju vzgoje in izobraževanja potrebni. Stališče, ki bi zagovarjalo popolno odsotnost prava, bi bilo izredno radikalno in v nasprotju s temeljnim razumevanjem prava. V sodobni državi, kjer so vsa osrednja družbena razmerja pravno urejena (Žagar 1989, 378), je potreba po pravu v vzgoji in izobraževanju zagotovo navzoča. Da bi bolje razumeli vlogo prava, je treba najprej razčistiti, kaj je pravo in kakšna je njegova vloga v družbi. V strokovni literaturi je najti mnogo definicij, med katerimi pa za nobeno ni mogoče trditi, da pravo dokončno opredeli, čeprav praviloma vse omenjajo namen, ki ga skuša pravo doseči. Aristotel je pravo povezoval z naravnim, nepisanim pravom, ki velja za vse ljudi ne glede na prostor in čas, in ga je razumel kot sistem reda, ki je zaradi svoje racionalne narave in neosebne porekla za ljudi zavezujoč (Leyden 1967, 10), hkrati pa je odgovornost za delovanje takšnega sistema pripisal državi. Ta opredelitev nakazuje odnos med naravnim pravom, ki ga razumemo kot večno in nespremenljivo, splošno veljavno, vsebinsko pravilno in nadrejeno pozitivnemu pravu (Pavčnik 2017, 40), in pozitivnim pravom, ki ga razumemo kot pravo, ki dejansko obstaja in je rezultat človekovega ustvarjanja pravil, ki so lahko krajevno, časovno ali osebno omejena. Naloga države je v tem primeru zagotavljati pravna pravila, torej pozitivno pravo, ki poustvarja naravno pravo in nedvomne zahteve moralnosti oziroma si obojemu prizadeva slediti; to Hart (1961, 181) poimenuje pravni pozitivizem.

Kantov pogled na pravo je nekoliko drugačen in je povezan s svobodo posameznika v odnosu do svobode drugih, pravo pa prepozna kot celoto pogojev, pod katerimi izbira posameznika lahko soobstaja z izbiro drugih in v skladu s splošnim zakonom svobode (Kant 1967, 32). Ko danes govorimo o pravu, največkrat naletemo na opredelitev, da gre za sistem pravnih pravil in načel, ki urejajo življenjsko pomembno vedenje in ravnanje ljudi. Bohinjc, Cerar in Rajgelj (2006, 41) tako pravo opredeljujejo kot sklop tistih vrednostno utemeljenih norm (načel in pravil), ki kot celota učinkovito urejajo pretežno družbeno vedenje in ravnanje ljudi, ki je potencialno ali trenutno tako konfliktno in takšno, da ga držav-

na oblast more in mora prisilno urediti in sankcionirati. Izhajajoč iz definicije prava, kot jo podaja Pavčnik (2017, 27) in po kateri je pravo sistem kot celota učinkovitih pravnih pravil in pravnih načel, ki urejajo vedenje in ravnanje posameznikov in njihovih združenj v življenjsko pomembnih družbenih razmerjih, pravna pravila in načela urejajo odnose, ki so za obstoj in delovanje posameznika, skupin, organizacij in celotne družbe ključnega pomena, njihov namen pa je preprečevanje nastanka negotovosti in konfliktnih situacij.

Iz omenjenih definicij lahko, če nekoliko posplošimo, razberemo, da se beseda pravo nanaša na sistem pravnih pravil in pravnih načel, ki urejajo vedenje in ravnanje posameznikov v tistih odnosih, ki so zanje in za druge oziroma za delovanje celotne družbe ključnega pomena. Vloga prava je najti ustrezno razmerje med pravicami in svobodami različnih posameznikov. Naloga prava v družbi je tako poiskati ustrezno ravnovesje med tem, da se lahko posameznik udeleži, izpolnjuje, izraža svojo avtonomijo itn., torej uresničuje svojo svobodo, s tem pa ne ogroža svobode drugih. Poenostavljeno bi lahko rekli, da pomen prava prepoznamo pri uresničevanju pravičnosti v družbi. Da je delovanje prava učinkovito, je treba na področju, ki ga ureja, pravnim pravilom določiti pravo mero, mesto, moč in pomen (Žagar 1989, 379).

Iz večine navedenih opredelitev izhaja, da mora pravo urejati tiste odnose, pri katerih zaradi njihove pomembnosti prihaja do tako močnega konflikta med različnimi udeleženci, da so potencialno ali trenutno ogrožene eksistenčne dobrine tako posameznika kot družbe. S pravno institucionalizacijo dosežemo stabilnost in predvidljivost takšnih odnosov, ki so lahko potencialno interesno konfliktni, ter tako zagotovimo večjo varnost in preprečimo samovoljno odločanje posameznikov. Ugotovimo lahko, da na področju vzgoje in izobraževanja potreba po pravu izhaja iz same narave in vloge, ki ju imajo izobraževalne organizacije v družbi. Pomen družbenih odnosov na področju izobraževanja izpostavljajo na primer Mulford idr. (2008, 41), ko ugotavljajo, da se države vedno bolj zavedajo pomena, ki ga ima izobraževanje za prihodnjo blaginjo državljanov, zaradi česar je uravnavanje bistvenih odnosov na področju izobraževanja nujno. Da bi bolje razumeli pomen pravnega urejanja teh odnosov, Cerar (2011b, 27) predlaga pogled v preteklost, saj tako lahko vidimo, da odsotnost prava neizogibno vodi v oblastno samovoljo, pravno neenakost, zatiranje, nepredvidljivost ter ne nazadnje v nesvobodo posameznikov, ki jim niso priznane temeljne in druge pravice. V odnosih na področju vzgoje in

izobraževanja so obravnavane ustavno varovane pravice,¹ kot so pravica do izobraževanja in šolanja, izbire poklica, zagotavljanja enakega varstva pravic in enakosti pred zakonom itn., bistvenega pomena pa so tudi številni drugi odnosi, na primer pri ocenjevanju znanja, zagotavljanju varnosti in reda, izrekanju vzgojnih ukrepov, obdelavi osebnih podatkov, obravnavanju otrok s posebnimi potrebami, sodelovanju s starši ... Pravo namreč pomaga k stabilnosti in predvidljivosti takšnih odnosov, njegov namen pa je preprečiti interesne konflikte in samovoljno odločanje posameznikov, ki imajo v teh odnosih moč. Tako v šolah s pravnega vidika zagotavljajo varne razmere za učenje in poučevanje, saj je zagotovljena pravičnost v smislu enakosti oziroma enakopravnosti, kar pomeni pogoj za blagostanje družbe (Jhering 1877, 287). Razmerja med akterji, ki delujejo ali se srečujejo na področju vzgoje in izobraževanja, torej med ravnatelji, učitelji, otroki, starši, predstavniki lokalnih skupnosti itn., morajo biti urejena tako, da omogočajo uresničevanje šolskega poslanstva ter hkrati ustrezno sporazumevanje in preprečevanje oziroma razreševanje sporov med navedenimi akterji (Cerar 2011b, 23). Gre torej za vprašanje zagotavljanja varnih razmer za opravljanje temeljne dejavnosti šol in vrtcev, torej za učenje in poučevanje. Na sistemski ravni to omogočajo pravna pravila, ki urejajo delovanje posameznikov v teh razmerjih, na ravni šol in vrtcev pa je to predvsem naloga in odgovornost ravnatelja.

Če upoštevaje navedeno na ravnateljevo vlogo pogledamo povsem pragmatično, lahko ugotovimo, da sta pravo in ravnateljevanje med seboj tesno povezani. To izhaja že iz zakona, saj je ravnatelj v njem opredeljen kot pedagoški vodja in poslovodni organ vzgojno-izobraževalnega zavoda. V slovenskem izobraževalnem sistemu so naloge ravnatelja okvirno opredeljene v Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju ZOFVI),² ki določa, da so poleg opravljanja nalog pedagoškega vodje ravnatelji poslovodni organi, torej organi upravljanja. S tem prevzemajo tako profesionalno odgovornost s področja pedagoškega vodenja kot odgovornost za zagotavljanje varnega in

¹ Ustava Republike Slovenije, *Uradni list Republike Slovenije*, št. 33/91-I, 42/97 – UZS68, 66/00 – UZ80, 24/03 – UZ3a, 47, 68, 69/04 – UZ14, 69/04 – UZ43, 69/04 – UZ50, 68/06 – UZ121, 140, 143, 47/13 – UZ148, 47/13 – UZ90, 97, 99 in 75/16 – UZ70a.

² *Uradni list Republike Slovenije*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr. in 25/17 – ZVaj.

spodbudnega učnega okolja ter za zakonito delovanje javnega zavoda.

Ravnateljeve naloge poleg ZOFVI opredeljujejo še drugi pravni akti s področja vzgoje in izobraževanja, delovanja javnih zavodov, javnega naročanja, sklepanja in urejanja delovnih razmerij, finančnega poslovanja ... Delovanje šol in vrtcev se namreč pogosto srečuje s številnimi drugimi družbenimi področji, kot so na primer politika, kultura, znanost, religija, ekonomija, finance itn., zato vanj vedno posegajo še dodatne naloge in odgovornosti, ki urejajo ta področja (Cerar 2011b, 25). Ob vsem tem pa se pojavljajo še naloge, ki jih pravo neposredno ne opredeljuje, izhajajo pa iz sodobnih konceptov vodenja in potreb razvoja vzgojno-izobraževalnih zavodov (Brejc in Čagran 2019). Skrb za varno in spodbudno učno okolje ter zakonito delovanje presega tisto, kar največkrat razumemo kot poslovođenje, in se kaže v urejenih notranjih aktih, pogodbah o zaposlitvi in drugih pogodbah, naročanju blaga in storitev, računovodskih poročilih ... in sega vse do skrbi za temeljne odnose, ki se z namenom zagotavljanja varnega in spodbudnega okolja vzpostavljajo v procesih učenja in poučevanja, pri čemer so ob osnovnih pogojih za varnost zagotovljene tudi jasnost, pravičnost, enakopravnost in predvidljivost urejanja teh odnosov, torej pravna varnost. Pravna varnost se v tem odnosu kaže v zaupanju posameznikov v pravno urejanje in delo šole ter je odvisna od uresničevanja pravic v praksi, trajanja posameznih postopkov, dostopnosti do pravnih sredstev ter predvidljivosti in stabilnosti pravnih norm.

Razdelitev, kot jo prikazuje slika 1, ravnateljeve naloge in pristojnosti deli na štiri področja, in sicer: vodenje pedagoške dejavnosti, upravljanje, sodelovanje z okoljem ter ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti. Na vseh sta za uspešno vodenje potrebna poznavanje in uporaba pravnih pravil, zaradi česar mora imeti ravnatelj določena znanja in spretnosti tudi s tega področja. Na prvi pogled morda to ni tako očitno, saj gre pri vodenju pedagoške dejavnosti gotovo za področje, ki glede na svojo naravo ne prenese veliko prava (Cerar 2011b, 24), vendar je tudi pedagoško vodenje deloma povezano s pravom. Z vidika potreb po pravnem urejanju področja gre za naloge, ki so celo ključnega pomena, saj je pravo tisti varuh pravičnosti in enakopravnosti v življenjsko pomembnih okoliščinah, ki so povezane z vzgojo in izobraževanjem. Pravo na področju pedagoškega vodenja ureja potencialno konfliktno in življenjsko pomembne okoliščine pedagoških procesov, kot so na primer dostop do različnih oblik vzgoje in izobraževanja,

Je odgovoren za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih, odloča o vzgojnih ukrepih, organizira, načrtuje in vodi delo vrtca oziroma šole, pripravlja predlog LDN in je odgovoren za njegovo izvedbo, zastopa in predstavlja vrtec oziroma šolo in je odgovoren za zakonitost dela, zagotavlja izvrševanje odločb državnih organov, določa sistemizacijo delovnih mest, odloča o sklepanju delovnih razmerij in o disciplinski odgovornosti delavcev, organizira mentorstvo za pripravnike, predlaga napredovanje učiteljev v nazive, odloča o napredovanju delavcev v plačilne razrede.	Spodbuja in spremlja delo skupnosti učencev, vajencev oziroma dijakov ter študentov višje šole, vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora, spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje učiteljev, prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje, spremlja delo svetovalne službe, oblikuje predlog nadstandardnih programov.
Pripravlja program razvoja vrtca oziroma šole, je odgovoren za zagotavljanje in ugotavljanje kakovosti s samoevalvacijo in pripravo letnega poročila o samoevalvaciji šole oziroma vrtca.	Skrbi za sodelovanje zavoda s starši (roditeljski sestanki, govorilne ure in druge oblike sodelovanja), obvešča starše o delu vrtca oziroma šole in o spremembah pravic in obveznosti učencev, vajencev in dijakov.

SLIKA 1 Opredelitev nalog in pristojnosti ravnatelja po 49. členu ZOOFVI

uresničevanje pravic in dolžnosti učencev, zagotavljanje enakih možnosti, izrekanje vzgojnih ukrepov, ocenjevanje znanja, napredovanje učencev in številna druga vprašanja, povezana s pedagoško dejavnostjo. Širec (1999, 9) ugotavlja, da šole brez temeljnega poznavanja, predvsem pa upoštevanja pravnih aktov, ne morejo profesionalno in kakovostno opravljati svojega temeljnega poslanstva. Med vsemi nalogami, ki jih povezujemo z ravnateljevim vodenjem, pa so s poznavanjem in ustrezno uporabo pravnih pravil nedvomno najtesneje povezane tiste s področja upravljanja. Ravnatelj v okviru upravljanja zavoda (Brejc in Čagran 2019, 18):

- vodi pravno poslovanje in zagotavlja zakonitost delovanja;
- upravlja materialne in finančne vire;
- sklepa in ureja delovna razmerja;
- organizira proces dela in zagotavlja varne razmere za učenje in poučevanje.

Naloge s področja *vodenja pravnega poslovanja in zagotavljanja*

nja zakonitosti delovanja zavoda ravnatelje postavljajo v položaj, ko postanejo ne samo izvajalci pravil, ki jim jih postavljajo zakoni in podzakonski akti, temveč tudi pripravljavci pravil, ki jih v šolah oblikujejo in sprejemajo kot svoja »šolska pravila«. Tako prevzemajo odgovornost za njihovo izvajanje, kar pomeni tudi, da skrbijo za to, da zaposleni poznajo njihovo vsebino in pri svojem delu upoštevajo tista, ki so povezana z njihovimi nalogami. Uresničevanje pravnih pravil, tako tistih, ki jih postavljajo zakoni in podzakonski akti, kot notranjih šolskih, od ravnateljev zahteva dobro poznavanje področja in redno spremljanje sprememb ter vodenje predpisanih pravno-upravnih postopkov.

Pri *upravljanju materialnih in finančnih virov* ravnatelji prevzemajo odgovornost za finančno poslovanje zavodov, obvladovanje tveganj, ustrezno načrtovanje in poročanje. Pri izvajanju teh nalog sodelujejo s svetom zavoda in ustanoviteljem. Pri zagotavljanju virov pa pogosto sodelujejo tudi z gospodarstvom, izvajajo projekte ali kako drugače skrbijo za zagotavljanje finančnih pogojev za delovanje šole. Da lahko sledijo zakonskim zahtevam v zvezi s finančnim poslovanjem javnih zavodov, ravnatelji praviloma sodelujejo s svojo računovodsko službo, čeprav morajo tudi sami poznati pravni okvir finančnega poslovanja šol in vrtcev, saj priprava kakovostnih finančnih načrtov, letnih poročil, ocen tveganj ... temelji na pravnih pravilih (Horvat 2011, 57), ki jih mora ravnatelj dobro poznati.

Sklepanje in urejanje delovnih razmerij je naloga, ki jo zakon pripisuje ravnateljem in pri opravljanju katere se ti redkeje kot sicer odločajo za sodelovanje in pomoč sodelavcev. Uspešno opravljanje nalog v zvezi s sklepanjem in urejanjem delovnih razmerij od ravnatelja zahteva precej poglobljeno znanje pravnih pravil s področja delovnega prava (Čagran 2012, 39). Brezhibno izvedeni postopki sklepanja in urejanja delovnih razmerij predstavljajo le del celotne zgodbe na področju urejenih delovnih razmerij. Drugi del je skrb za zaposlene, kar lahko neposredno vpliva na rezultate šol in vrtcev, in sicer na ravni financ, uspešnosti in kadrov (Vermeeren idr. 2014). Če izhajamo iz predpostavke, da so urejena delovna razmerja ključna za zavzetost zaposlenih, ki ustvarjajo učinkovito delovno okolje (Anitha 2014), so pred ravnatelji na tem področju številni zahtevni izzivi. Tako npr. pri zaposlovanju novih sodelavcev ni pomembno le to, da je izvedeno zakonito, ampak morajo biti kriteriji jasni in pregledni, upoštevati je treba poslanstvo, vizijo in razvojne cilje zavoda. Uspešno urejanje delovnih razmerij torej obsega tudi vodenje zaposlenih in skrb za-

nje, usmerjeno pa mora biti v prepoznavanje njihovih zmožnosti in podporo njihovem profesionalnemu razvoju (Zavašnik Arčnik in Mihovar Globokar 2015, 79).

Z organizacijo procesov dela in zagotavljanjem varnih razmer za učenje in poučevanje ravnatelji ob zagotavljanju varnosti ustvarjajo priložnosti in razmere za prožno organizacijo dela in učinkovito organizirajo procese poučevanja. Učinkovita organizacija procesov dela z uvajanjem elementov prožnosti (Čagran in Avguštin 2015, 85) lahko skupaj z učinkovitim vodenjem timov (Trent 2003, 50) bistveno pripomore k večji uspešnosti posameznikov in k uspešnosti šole kot celote, saj dobra organizacija delovnih procesov povečuje zadovoljstvo zaposlenih in njihovo pripravljenost narediti več (Lipičnik in Možina 1993, 36). V zvezi z zagotavljanjem varnih razmer za učenje in poučevanje najprej pomislimo na fizično zagotavljanje varnosti (varni prostori, oprema ali učni pripomočki itn.), vendar pa je varnost smiselno obravnavati širše. Varnost v fizičnem, psihičnem, socialnem in čustvenem pomenu predstavlja po Maslowu (1942, 6) eno temeljnih potreb, ki morajo biti izpolnjene, da lahko zadovoljimo druge, višje potrebe. V šolah je zagotavljanje varnosti – poleg zagotavljanja fizične varnosti – povezano na primer še z zagotavljanjem reda, preprečevanjem nasilja, osebno integriteto in dostojanstvom zaposlenih ter učencev, predvidljivostjo odnosov na podlagi vnaprej postavljenih jasnih pravil, možnostjo uveljavljanja pravic, prevzemanjem odgovornosti Gre predvsem za vprašanje zagotavljanja pravne varnosti udeležencev v odnosih, ki se v šolah vzpostavljajo med različnimi deležniki. Zato je v delovanju šol treba obvezno spoštovati ustavnost in zakonitost, ki sta temeljni načeli demokratične države (Tičar 2011, 64). Po načelu ustavnosti je ustava najvišji oziroma najmočnejši pravni akt v hierarhiji pravnih aktov, kar pomeni, da mora biti vsebina vseh drugih pravnih aktov v skladu z njo. Hkrati pa to načelo vzpostavlja obveznost, da je treba z zakoni, podzakonskimi predpisi, sodnimi ali upravnimi odločbami, torej z vsemi nižjimi pravnimi akti, varovati ustavno varovane vrednote. Podobno velja tudi za načelo zakonitosti, saj morajo biti vsi nižji splošni pravni akti, kot so na primer podzakonski predpisi v obliki pravilnikov, odredb in uredb ter ne nazadnje notranji akti šol, v skladu z zakoni (Harašič 2010, 746), prav tako pa morajo biti sprejeti v skladu z zakoni vsi posamični pravni akti, kakršni so v šolski praksi na primer sklepi, odločbe ali pogodbe.

Vse naštetto lahko ustvari vtis, da je za ravnateljevanje potrebno obvladovanje obsežnega nabora nalog s pravnega področja, zato

je moč pogosto zaslediti polemike in stališča ravnateljev o tem, da so pri svojem delu preobremenjeni s pravom, naloge pedagoškega vodenja pa so nekaj, kar bi si želeli opravljati, vendar za to nimajo dovolj časa (Koren 2007, 131). Podobna stališča ravnateljev lahko najdemo tako v strokovni literaturi kot v dnevnih časopisih (Selan in Zupančič 2002; Rogelj 2013; Selan 2008). Omenjajo celo poplavo predpisov, ki neposredno ali posredno urejajo področje šolstva ter ga zaradi količine in vsebine utesnjujejo ali celo dušijo v njegovem temeljnem poslanstvu (Cerar 2011a, 90). Gre torej za resno vprašanje, povezano z razumevanjem zahtevnosti tovrstnih nalog in časovnih obremenitev, ki jih povzročajo ravnateljem. Če smo prej potrdili potrebo po pravni ureditvi družbenih odnosov na področju izobraževanja, se tako lahko pojavlja le še vprašanje prave količine in vloge prava. Pretiran izostanek prava lahko povzroči neželene posledice in omogoča samovoljo na podlagi moči, preveč prava pa omejuje avtonomijo šol in vrtcev in s tem ovira ali onemogoča strokovno svobodo in avtonomijo ter slabi kakovost vzgojno-izobraževalnega delovanja (Cerar 2011a, 88), zato se samo po sebi zastavlja vprašanje, kako doseči ravnovesje med pravom in šolsko avtonomijo. Če pri tem sledimo Sahlbergu in Hargreavesu (2011, 131), bi se morali ravnatelji in učitelji namesto z zagotavljanjem sredstev za delovanje šol in implementacijo vedno novih pravnih reform ukvarjati z razvojem svojega znanja in veščin na področju pedagoškega dela. Z vprašanjem prave mere, mesta in moči prava v vzgoji in izobraževanju se ta prispevek ne ukvarja. Če torej izhajamo s stališča, da sta pravo in izobraževanje nujno soodvisni (Cerar 2011a, 100) in da je pravo varuh pravičnosti, svobode in ne nazadnje tudi avtonomije šolstva, morajo imeti zaposleni v vzgoji in izobraževanju, predvsem pa ravnatelji, spoštljiv in odgovoren odnos do prava. Skrajnih stališč, češ da je opravljanje pravnih nalog nepotrebna pretirana obremenitev ravnateljev in da bi se morali posvetiti izključno pedagoškemu vodenju, česar pa zaradi pomanjkanja časa ne zmorejo, glede na vse navedeno ne gre slepo zagovarjati. Hkrati pa obstaja nevarnost, da bi vztrajanje pri tovrstnih stališčih privedlo do tega, da bi postalo ukvarjanje z vprašanjem na videz nepotrebne in obremenjujočega prava osnovni poudarek ravnateljevanja. Ne glede na to, koliko prava ureja področje šolstva, ga je glede na vse navedeno treba poznati in pri svojem delu udejanjati. Drecker (2014, 4) poudarja, da je ravnatelj v šoli prvi zagovornik prava, s čimer sporoča, da mora ne le poznati predpise, temveč mora skrbeti tudi za to, da jih bodo v obsegu, ki je potreben za njihovo delo, poznali in udejanja-

li vsi učitelji in drugi strokovni delavci šole. Upošteva je navedeno, predvsem pa obstoječo ureditev sistema vzgoje in izobraževanja, se ravnatelji delu nalog s pravnega področja tako ne morejo in ne smejo izogniti. Kako se potem spopasti s pravom, pa je vprašanje, ki ga Mihovar Globokarjeva idr. (2015, 93) izpostavljajo kot temo, s katero se ubada marsikdo, ki načrtuje svojo profesionalno pot, nastopi funkcijo ravnatelja na novo ali se odloča o tem, da bi znova kandidiral in se podal na pot ravnateljstva. Ob podrobnejšem preučevanju te teme smo prepoznali dodatna vprašanja, ki izvirajo iz odnosa posameznika do prava, časovnih obremenitev, znanja in spretnosti ter pričakovanj, ki jih imajo glede ravnateljstva tisti, ki začenjajo opravljati to delo, oziroma tisti, ki se z ravnateljstvom resneje spogledujejo. Zato smo hoteli ugotoviti, kako strokovni delavci, ki resno razmišljajo o tem, da bi postali ravnatelji, ali ki so ravnatelji postali nedavno, razumejo obveznosti na področju prava oziroma opravljanja pravnih nalog. Najprej nas je zanimal njihov pogled na zahtevnost teh nalog in pričakovano časovno obremenitev, nato smo hoteli ugotoviti, koliko znanja imajo na tem področju, kako menijo, da se bodo lotili dela in kje bodo poiskali pomoč in nova znanja. V nadaljevanju bomo predstavili stališča udeležencev programa Šole za ravnatelje, ki predstavlja edino obvezno in formalno določeno obliko profesionalnega razvoja bodočih in novoimenovanih ravnateljev, v zvezi z obravnavanimi vprašanji. V sklepu pa bomo navedli še predlog za morebitne izboljšave, ki temelji na sistemskem pristopu k upravljanju z znanjem.

Zbiranje in obdelava podatkov

Raziskavo smo opravili na podlagi načrta, ki je temeljil na uporabi kvalitativnih metod, s pomočjo katerih smo poskušali pridobiti čim natančnejši odraz stanja na raziskovanem področju (VanderStoep in Johnston 2009, 7). Podatke smo zbrali s pomočjo spletnega vprašalnika, ki nam je na podlagi standardiziranega postopka spraševanja omogočil preučevanje odnosov med spremenljivkami (Corbetta 2003, 117). Zbiranje podatkov je potekalo v šolskih letih 2016/2017, 2017/2018 in 2018/2019. Vprašalnik smo v elektronski obliki posredovali vsem udeležencem programa Šola za ravnatelje, ki omogoča pridobitev ravnateljskega izpita. Ravnateljski izpit je edina obvezna oblika formalnega izobraževanja ravnateljev, saj ga mora vsak ravnatelj opraviti najpozneje v enem letu po začetku mandata. V vzorec smo tako vključili vse udeležence programa,

med katerimi so bili tudi vsi novoimenovani ravnatelji, ki še niso imeli ravnateljskega izpita. Uporabljeni način vzorčenja ne bo omogočal posploševanja rezultatov na celotno populacijo, kar tudi ni bil namen raziskave, saj gre za eksplorativno raziskavo, katere ugotovitve bodo lahko služile za pridobivanje novih vpogledov v temeljne koncepte in pojme obravnavanega področja in njihovo razlago ter pri usmeritvah za nadaljnje raziskave (Mouton in Marais 1988, 43).

Na vprašalnik je odgovorilo 338 udeležencev, od tega 185 strokovnih delavcev, 59 pomočnikov ravnateljev in 72 novoimenovanih ravnateljev. Vsa vprašanja so bila zaprtega tipa. Pri njihovem oblikovanju smo izhajali iz predhodnih ugotovitev v zvezi z izvajanjem projekta Podpora ravnateljem (Ussai idr. 2013) in rezultatov predhodne raziskave o managementu znanja na področju vodenja v izobraževanju (Čagran 2014). Vprašalnik je vseboval trditve, ki so se navezoval na poznavanje prava in izkušnje, povezane z njim, na to, kaj ravnatelji menijo o zahtevnosti in časovnih obremenitvah, na odnos do opravljanja nalog s pravnega področja in na trditve o pridobivanju znanja za opravljanje tovrstnih nalog oziroma pomoči pri tem.

Trditve smo pripravili za izvedbo psihološkega lestvičenja z uporabo sedemstopenjske Likertove lestvice. To lestvico smo uporabili zaradi merjenja posameznikovih stališč s pomočjo ordinalne merske lestvice z vrednostmi od 1 (sploh se ne strinjam) do 7 (popolnoma se strinjam). Ob analizi rezultatov smo med udeleženci prepoznali določena odstopanja glede na to, ali so ravnatelji, pomočniki ravnateljev ali strokovni delavci, zato smo uporabili tudi statistično metodo analize variance Anova. Pri njej gre za analizo oziroma primerjavo variance aritmetičnih sredin večjega števila vzorcev (Field 2013), ki nam pove, ali se tri ali več skupin pri določeni lastnosti med seboj statistično pomembno razlikuje. Ničelna hipoteza analize predvideva statistično enakost vseh aritmetičnih sredin. Poleg tega smo ponekod izvedli še tako imenovani test Turkey *post-hoc*, in ugotovili, katere skupine se med seboj statistično značilno razlikujejo (Field 2013).

Rezultati

Znanje in izkušnje

Udeleženci programa Šola za ravnatelje se med študijem redko srečajo s pravnimi vsebinami. Povprečna vrednost odgovorov je znašala 3,03. Rezultati tako potrjujejo nekatere predhodne ugotov



SLIKA 2 Srednje vrednosti strinjanja s trditvijo »Pri svojem delu se srečujem s pravnimi vprašanji«

vitve (Koren 2005, 5), da v Sloveniji ravnatelji praviloma postanejo strokovni delavci, ki so se med študijem izobraževali za delo z učenci in predhodno niso imeli možnosti za pridobivanje vodstvenih izkušenj, zato se na začetku svoje ravnateljske poti znajdejo v povsem novi vlogi in razen kadar gre za pomočnike ravnateljev, nimajo možnosti za pridobivanje teh izkušenj.

Ob ugotovitvi, da se strokovni delavci med študijem redko srečujejo s pravnimi vsebinami, pa v nadaljevanju ugotavljamo, da se pri opravljanju svojega dela kot učitelji, drugi strokovni delavci, pomočniki ravnatelja ali ravnatelji pogosto srečujejo z vprašanji, ki so povezana s pravom. To jih je potrdila več kot polovica, aritmetična sredina odgovorov pa je znašala 5,92. Pri tej spremenljivki smo predvidevali statistično značilna odstopanja aritmetičnih sredin med skupinami glede na to, ali gre za udeležence, ki so že ravnatelji, za pomočnike ravnateljev ali strokovne delavce. Z izvedbo testa Anova in testov *post-hoc* smo potrdili, da se aritmetične sredine opazovanih skupin med seboj razlikujejo. Glede na navedeno lahko sklepamo, da se učitelji in strokovni delavci pri svojem delu redko srečujejo s pravom, pomočniki ravnateljev, predvsem pa ravnatelji, pa se s pravnimi vprašanji srečujejo pogosteje.

Ob ugotovitvi, da se tako ravnatelji in pomočniki ravnateljev kot strokovni delavci s pravnimi vprašanji srečujejo pogosto, je zanimivo stališče udeležencev, da tega področja ne poznajo dobro. Povprečna vrednost odgovorov na vprašanje, kako dobro poznajo pravno ureditev na področju svojega dela, je namreč znašala 3,69. Primerjava med aritmetičnimi sredinami odgovorov pa med skupinami ni pokazala statistično značilnih razlik. Hkrati so udeleženci potrdili, da je pravni vidik delovanja šol in vrtcev pomemben tudi zaradi dosežkov otrok. Povprečna vrednost odgovorov je znašala 4,65, statistično značilnih razlik med skupinami ni bilo. Slabše poznavanje prava ob upoštevanju ugotovljenih dejstev, da se vsi udeleženci s tovrstnimi nalogami redno srečujejo in da se strinjajo s tem, da sta pravo in opravljanje pravnih nalog za delovanje vrtcev in šol z vidika dosežkov otrok pomembni, še poveča protislovje ugotovljenega. Ugotovimo lahko, da gre za področje, s katerim se udeleženci redno srečujejo in je pomembno za dose-



SLIKA 3 Srednje vrednosti strinjanja s trditvijo »Opravljanje nalog s pravnega področja je zelo zahtevno«

ganje temeljnih ciljev njihovega delovanja, pa ga kljub temu ne poznajo dovolj dobro.

Zahtevnost in časovna obremenitev

V nadaljevanju bomo prikazali rezultate, ki se nanašajo na zahtevnost opravljanja nalog s pravnega področja in na časovne obremenitve, ki jih to prinaša. Udeleženci menijo, da je opravljanje nalog s pravnega področja zahtevno. Slabih 38 odstotkov se jih je v celoti strinjalo s trditvijo, da sta pravo in opravljanje nalog s pravnega področja zelo zahtevni, vsaj deloma pa se je s tem strinjala velika večina oziroma 88 odstotkov udeležencev. Precej visoko stopnjo strinjanja z navedeno trditvijo nakazuje srednja vrednost (5,71) odgovorov. Tudi v obravnavanem primeru nas je zanimalo, ali so med udeleženci odstopanja glede na njihovo delovno mesto, zato smo prav tako izvedli analizo variance.

Ugotovili smo statistično značilne razlike med aritmetičnimi sredinami odgovorov po posameznih skupinah udeležencev. Rezultati testa potrjujejo, da so pri tem, kako zahtevno se zdi udeležencem opravljanje pravnih nalog, med njimi razlike glede na to, ali gre za ravnatelje, pomočnike ravnateljev ali druge strokovne delavce. S slike 2 lahko razberemo, da se ravnateljem in pomočnikom ravnateljev to področje zdi bolj zahtevno, pri strokovnih delavcih pa je to – čeprav je tudi pri njih vrednost aritmetične sredine odgovorov še vedno precej visoka – manj izrazito.

Statistične analize, s katerimi smo preverjali razlike med stališči udeležencev, so potrdile, da obstajajo razlike v tem, kako udeleženci razumejo zahtevnost in časovno obremenitev v zvezi z opravljanjem pravnih nalog, in sicer med tistimi, ki so že ravnatelji, in tistimi, ki nalog ravnatelja še niso opravljali. Rezultati so pokazali, da strokovni delavci v primerjavi z ravnatelji to področje ocenjujejo kot manj zahtevno in menijo, da bodo tovrstne naloge zmogli opravljati hitreje ter bolj samostojno oziroma z manj pomoči. V zvezi s tem smo določena manjša odstopanja pričakovali, saj lahko udeleženci o zahtevnosti posameznih nalog realno presodijo zgolj, če se z njimi spoprimejo sami, vendar pa so rezultati,

ki smo jih dobili, kljub temu pokazali nekoliko večje odstopanje od pričakovanega in nas spodbudili k razmisleku o tem, s kakšnimi pogledi in pričakovanji o delu ravnatelja se strokovni delavci podajajo na pot ravnateljstva. Če se njihova pričakovanja in realnost res tako razhajajo, lahko te razlike, ko enkrat postanejo ravnatelji, povzročijo, da nalogam niso kos. V zvezi z zahtevnostjo nalog s pravnega področja in časovnimi obremenitvami, ki jih prinašajo, je bila leta 2014 že izvedena primerljiva raziskava. V njej (Čagran 2014) so sodelovali ravnatelji slovenskih šol in vrtcev, ki so bili vključeni v program Podpora ravnateljem. Vprašalnik je vseboval vprašanja, ki so se navezovala na to, kako udeleženci razumejo zahtevnost in časovno obremenitev pri opravljanju nalog s pravnega področja, ter na to, kje pri opravljanju tovrstnih nalog dobijo podporo ali pomoč. Ravnatelji so zahtevnost opravljanja nalog s pravnega področja ocenjevali na lestvici od 1 (sploh ni zahtevno) do 4 (zelo zahtevno). 61,4 odstotka jih je opravljanje teh nalog ocenilo kot zelo zahtevno, prav nihče pa ni odgovoril, da to ni ali sploh ni zahtevno. Povprašali smo jih o časovni obremenitvi. Rezultati so pokazali, da število ur (podobno kot pri vprašanju o zahtevnosti) od prvega do drugega in tretjega mandata ravnateljstva narašča, šele nato pa strmo pade. Iz rezultatov obeh raziskav lahko sklepamo, da se udeleženci zavedajo zahtevnosti nalog s pravnega področja in časovnih obremenitev, ki jih prinašajo. Rezultati predhodne raziskave (Čagran 2014) so nakazali celo to, da ravnatelji ne menijo, da je delo na pravnem področju zelo zahtevno in časovno obremenjujoče zgolj na začetku ravnateljstva, temveč se to mnenje z leti celo krepi.

Potrdilo se je torej, da se udeleženci zavedajo zahtevnosti področja in obsega tovrstnih nalog, zato smo v nadaljevanju preverjali še njihov odnos do tega, kako se bodo ob začetku ravnateljstva lotili teh zahtevnih in obsežnih nalog, in pričakovanj v zvezi s tem. Precej enotno so potrdili stališče, da so se pripravljeno intenzivno posvetiti preučevanju prava s področja delovanja vrtcev in šol. Kar 40,60 odstotka vprašanih se je v celoti strinjalo s to trditvijo, aritmetična sredina odgovorov je znašala 5,84. Ne glede na to, da so izrazili pripravljenost za samostojno pridobivanje znanja o pravni ureditvi delovanja šol in vrtcev, pa so hkrati jasno izrazili stališče, da nalog na tem področju ne bodo zmogli v celoti opravljati sami. Zgolj 2 odstotka udeležencev sta se v celoti strinjala s trditvijo, da bodo naloge s pravnega področja zmogli reševati sami, večina se jih je z njo strinjala le deloma ali pa sploh ne. Srednja vrednost odgovorov je znašala 3,84.

PREGLEDNICA 1 Kako udeleženci ocenjujejo možnosti za pomoč pri reševanju nalog s pravnega področja

Postavka	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>N</i> Veljavni	313	312	313	313	315
Manjkajoči	25	26	25	25	25
Aritmetična sredina	4,69	5,14	5,47	4,72	5,84
Mediana	5,00	5,00	6,00	5,00	4,00
Standardni odkon	1,59	1,71	1,21	1,52	1,55

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) najel bom/bi zunanjo pomoč (odvetnika, družbo za pravno svetovanje), (2) pričakujem, da mi bo pri teh nalogah ključno pomoč zagotovilo pristojno ministrstvo, (3) pri teh nalogah mi bodo pomoč ponudili kolegi ravnatelji, (4) pri teh nalogah mi bodo pomagali javni zavodi s področja viz, (5) kot ravnatelj bom/bi zmogel sam reševati delovne naloge s tega področja.

Viri za pridobivanje novega znanja

Ključno je bilo preveriti vire, ki bi lahko bili udeležencem v pomoč pri opravljanju nalog s pravnega področja. Na splošno lahko ocenimo, da so izrazili velika pričakovanja glede pomoči pri opravljanju tovrstnih nalog – največ je pričakujejo od kolegov ravnateljev. Aritmetična sredina odgovorov je bila namreč pri tej spremenljivki najvišja in je znašala 5,47. Prav tako so se zelo strinjali s trditvijo, da bodo za opravljanje tovrstnih nalog najeli strokovnjaka iz vrst odvetnikov ali pravnih svetovalcev. Aritmetična sredina odgovorov pri tej trditvi je znašala 4,69. Tudi pri vseh preostalih trditvah so bile vrednosti aritmetičnih sredin visoke. Sklepamo lahko, da je takšno stališče udeležencev povezano z navedeno ugotovitvijo, da kot ravnatelji ne bi zmogli sami opravljati nalog s pravnega področja.

Iz preglednice 1 lahko razberemo, da udeleženci veliko pomoči pričakujejo od pristojnega ministrstva, pravnih strokovnjakov in javnih zavodov, predvsem pa od svojih kolegov ravnateljev. Vprašanja, kakšno obliko pomoči pričakujejo, se raziskava ni dotaknila, predpostavljamo pa, da gre za tako pomoč, h kateri sodi posredovanje napotkov, stališč, vzorcev, navodil, usmeritev, protokolov, dobrih praks itn., kar bi lahko umestili v kategorijo prenos znanja.

Kako profesionalni razvoj ravnateljev nadgraditi z uvajanjem sistemskega pristopa k upravljanju z znanjem

Predlog za uvajanje sistemskega upravljanja z znanjem, ki ga ravnatelji potrebujejo za to, da bi uspešno samostojno opravljali naloge s pravnega področja, izhaja iz ugotovitev raziskave, ki je poka-

zala, da se udeleženci pri opravljanju svojega dela pogosto srečujejo s pravnimi nalogami in se zavedajo tako njihove zahtevnosti kot obremenitev, ki jih opravljanje tovrstnih nalog prinaša, in jim zato pripisujejo precejšen pomen pri doseganju temeljnih ciljev v delovanju zavodov, hkrati pa ocenjujejo, da za to nimajo dovolj znanja.

Ob precej močno izraženih pričakovanjih v zvezi s pomočjo pri opravljanju tovrstnih nalog, za katero udeleženci menijo, da jo bodo dobili od strokovnjakov pravnikov, pristojnega ministrstva, strokovnih javnih zavodov in predvsem od kolegov ravnateljev, v prid razmišljanju o smiselnosti predloga za sistemsko upravljanje z znanjem govori predvsem ugotovitev, da so udeleženci pridobivanju novega znanja zelo pripravljeni posvetiti veliko časa in truda. Glede na ugotovljeno lahko sklepamo, da so z vidika sistemskega pristopa upravljanja z znanjem prepoznali določene ključne zunanje vire znanja, od katerih bi lahko pridobivali novo znanje. Prizadevanja za pridobivanje novega znanja gredo v pravo smer, vendar pa je z vidika sistemskega upravljanja z znanjem to le del dejavnosti in strateško usmerjenih procesov, ki bi lahko izboljšali učenje in posledično delovanje ravnateljev ter vzgojno-izobraževalnih zavodov. Če sledimo opredelitvam, po katerih je upravljanje z znanjem celota procesov, namenjenih pridobivanju novega znanja iz notranjih ali zunanjih virov, selekciji znanja, ki v organizaciji že obstaja, pridobivanju novega znanja s povezovanjem informacij ali raziskovanjem, ponotranjanju znanja s hrambo ali distribucijo v organizaciji in izražanju znanja v eksplicitni ali implicitni obliki preko delovanja organizacije (Nonaka in Takeuchi 1995; Davenport in Prusak 1998; Skryme 1999; Holsapple in Jones 2004; 2005; Newel idr. 2009; Hilsop 2013), lahko imamo pridobivanje znanja iz zunanjih virov gotovo za enega sestavnih delov, vendar pa za uspešno upravljanje z znanjem to samo po sebi ni dovolj. Ob pridobivanju znanja iz zunanjih virov imajo pomembno vlogo še procesi selekcije, pridobivanje lastnega znanja, njegovo ponotranjanje in izražanje, vse skupaj pa je močno odvisno od upravljanja teh procesov, torej od vodenja, motivacije, koordinacije, nadzora in merjenja (Asiedu 2015, 2). Zato menimo, da je treba premisliti o morebitnem sistemskem pristopu h krepitvi znanja in veščin ravnateljev na področju pravnega poslovanja. Če na to gledamo kot na del profesionalnega razvoja ravnateljev, lahko potrdimo, da mora biti takšna krepitev znanja in veščin sistemsko podprta, stalna ter prilagojena potrebam in okolju, v katerem delujejo vzgojno-izobraževalni zavodi. Za primer, ki bi lahko slu-



SLIKA 4 Model verige znanja (povzeto po Holsapple in Jones 2004; 2005)

žil kot pokazatelj možnosti za uvajanje systemskega upravljanja z znanjem na področju vodenja v vzgoji in izobraževanju, smo izbrali model verige znanja, kot ga predstavljata Holsapple in Jones (2004; 2005). Sestavljen je iz petih primarnih in štirih sekundarnih dejavnosti upravljanja z znanjem, ki celovito povzemajo ključne dejavnike upravljanja z znanjem. Primarne dejavnosti so pridobivanje, selekcija, prilagoditev in uporaba znanja, sekundarne pa merjenje, nadzorovanje, koordinacija in vodenje. Pri podrobnem pregledu teh dejavnosti smo zgolj na podlagi teoretičnih izhodišč in predhodnega poznavanja področja preverjali, ali bi lahko model uporabili tudi za systemsko upravljanje z znanjem na področju pravnega poslovanja ravnateljcev. Če upravljanje z znanjem v gospodarstvu poteka na ravni organizacije, ki lahko ima številne enote, je na pri vodenju v vzgoji in izobraževanju smiselno govoriti o takšni izvedbi, ki presega raven ene šole ali vrtca, torej je smiselno razmišljati o upravljanju z znanjem na ravni sistema. Temeljni izziv pri omenjenem modelu je znanje prepoznati, ga organizirati, shraniti, prenašati, ustvarjati novo znanje in ga čim bolj uporabiti.

Pri pregledu primarnih dejavnosti v modelu verige znanja je bilo preprosto poiskati povezavo z vodenjem šol in vrtcev in jih povezati z dejavnostmi ali z določenimi programi izobraževanj in usposabljanj, ki jih javni zavodi na tem področju že izvajajo. *Pridobivanje znanja*, kamor sodi pridobivanje znanj iz zunanjih virov, bi lahko predstavljale dejavnosti, kot so pridobivanje znanj zunaj področja vzgoje in izobraževanja, zunanja usposabljanja, opazovanja uspešnih ali neuspešnih praks, najemanje zunanjih strokovnjakov, pridobivanje podatkov, vzorcev za pisanje protokolov ipd. Kot pri pridobivanju znanja, ki je usmerjeno navzven, pa je tudi pri *selekciji znanja*, za katero je značilno iskanje znanja znotraj organizacije, moč najti več dejavnosti, ki se navezujejo na vodenje šol in vrtcev. Pri selekciji znanja, ki izvira iz kolektivov

ravnatelj, bi lahko omenili naslednje dejavnosti: sodelovanje v strokovnih kolektivih (na lokalni ravni, glede na vrsto zavoda, po stopnji izobrazbe ipd.), mreženje, ustanovitev profesionalnih skupnosti za izmenjavo dobrih praks in združevanje posameznikov z enakimi interesi ali potrebami ipd. *Usvajanje znanja* je definirano kot usvajanje znanja z odkrivanjem novih znanj ali izpeljavo novega znanja na podlagi obstoječega. Sem bi lahko sodile dejavnosti, kot so razvijanje in izboljševanje strategij ali protokolov, priprava novih vzorcev pravnih in administrativnih aktov, priprava zapisov o primerih dobrih praks, vključevanje snovalcev vzgojno-izobraževalne politike v oblikovanje novih pogledov ipd. K *prilagoditvi znanja* sodi stanje virov znanja v določeni organizaciji in hramba ter interna distribucija pridobljenega, selekcioniranega ali usvojenega znanja. Če razmišljamo o upravljanju z znanjem na sistemski ravni, so ravno dejavnosti, ki prispevajo k prilagoditvi znanja, ključne. Ravnatelj v šolah in vrtcih deluje samostojno in imajo deloma omejene možnosti za stik s kolegi. Tako je ključnega pomena, da s hrambo in prenosom znanja zagotavljamo učinkovit pretok znanja. V obravnavanem primeru bi k prilagoditvi znanja lahko uvrstili vodenje baze podatkov, vzorcev, protokolov in primerov dobrih praks, objave navodil, protokolov, vzorcev pravilnikov ali pogodb, posredovanje zakonodajnih novosti preko elektronske pošte ali kakega drugega elektronskega vira, izdajo internih okrožnic in novic, pošiljanje neformalnih idej in novic po elektronski pošti, neformalno deljenje praktičnega znanja, uvajanje usposabljanja na delu, senčenje, mreženje, izmenjavo primerov dobrih praks, mentorstvo ipd. *Posredovanje znanja* bi lahko predstavljali številni dokumenti in opravila ravnatelj, ki nastanejo pri opravljanju nalog s pravnega področja.

Pri iskanju povezav med primarnimi dejavnostmi modela verige znanja in področjem vzgoje in izobraževanja smo večinoma izhajali iz vsebin programov, ki jih vzgojno-izobraževalni zavodi deloma že izvajajo. Tako lahko sklenemo, da določene dejavnosti managementa znanja na tem področju že potekajo. Da bi se lahko povečal njihov učinek, pa bi bilo treba zagotoviti ustrežnejši sistemski pristop in jih obravnavati kot celoto. V povezavi s primarnimi dejavnostmi bi tako bilo treba pozornost nameniti tudi izvajanju sekundarnih dejavnosti. Pregled sekundarnih dejavnosti in določitev njihove vloge v dejavnostih upravljanja z znanjem na področju vodenja v vzgoji in izobraževanju zahtevata več razmisleka. V nasprotju s primarnimi, pri katerih je bilo mogoče najti tiste, ki jih javni vzgojno-izobraževalni zavodi v svojih programih

izobraževanj in usposabljanj deloma že izvajajo, pa pri sekundarnih, kot jih predvideva model verige znanja, teh povezav ni oziroma niso tako očitne. Z gotovostjo pa lahko trdimo, da bi bil učinek vseh že prepoznanih primarnih dejavnosti večji, če bi bile sistemsko vodene, usklajene, nadzorovane in bi jih merili.

Sklep

Ugotovitve raziskave, ki smo jo opravili, potrjujejo, da sta pravo in pravno poslovanje pri vodenju šol in vrtcev zahtevni nalogi, saj se udeleženci zavedajo pomena, ki ga imata pri opravljanju temeljne dejavnosti šol in vrtcev, ter zahtevnosti tovrstnih nalog in časovnih obremenitev, ki jih terjajo. Pri tem ne gre za posamezne občasne naloge, saj se z njimi ravnatelj redno srečujejo; poleg tega so ocenili, da imajo za to premalo znanja, ter kljub temu, da so učenju pripravljeni nameniti precej časa, menijo, da teh nalog ne bodo zmogli opravljati sami. V zvezi s tem problemom je mogoče razpravljati o različnih rešitvah, med katerimi bi lahko bili poenostavitve tovrstnih nalog ali zmanjšanje njihovega obsega ali pa bi jih prenesli na druge izvajalce znotraj sistema, vendar pa bi to terjalo korenitejše spremembe celotnega sistema poslovanja šol in vrtcev ter obsežno prilagoditev pravnih aktov, ki urejajo to področje. Če bi ravnatelje razbremenili opravljanja teh nalog, bi to hkrati pomenilo večjo spremembo njihovih pristojnosti, odgovornosti in nalog in ne nazadnje tudi spremembo pri avtonomnosti delovanja šol in vrtcev. Zato tovrstnim rešitvam nismo namenili večje pozornosti, temveč smo se osredotočili na možnost za vzpostavitev sistemskih rešitev, ki bi ravnateljem omogočile lažje in učinkovitejše učenje. Predstavljeni model temelji na ključnih spoznanjih, ki jih je prinesla raziskava, nastal pa je na teoretičnih izhodiščih, zato je to zgolj predlog za morebitno nadgradnjo profesionalnega razvoja ravnateljev z izvajanjem sistemskega pristopa k upravljanju z znanjem. Posamezne elemente sistema bi bilo z nadaljnjim preučevanjem potreb ter morebitnih oblik upravljanja z znanjem na tem področju tako treba podrobneje definirati.

Literatura

- Anitha, J. 2014. »Determinants of Employee Engagement and Their Impact on Employee Performance.« *International Journal of Productivity and Performance Management* 63 (3): 308–323.
- Asiedu, E. 2015. »A Critical Review on the Various Factors that Influence Successful Implementation of Knowledge Management Projects

- within Organizations.« *International Journal of Economics & Management Sciences* 4 (7). <https://doi.org/10.4172/2162-6359.1000267>
- Brejc, M., in S. Čagran. 2019. *Vodenje vrtcev in šol. Kakovost v vrtcih in šolah* 5. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Bohinc, R., M. Cerar in B. Rajgelj. 2006. *Temelji prava in pravne ureditve*. Ljubljana: GV založba.
- Cerar, M. 2011a. »Koliko prava potrebuje šolstvo?« *Uprava* 1 (9): 85–122.
- Cerar, M. 2011b. »Šolstvo med etiko in pravom.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (19): 17–32.
- Corbetta, P. 2003. *Social Research: Theory, Methods and Techniques*. London: Sage.
- Čagran, S. 2012. »Nekaj napotkov za uspešno sklepanje delovnih razmerij.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 10 (2): 39–55.
- Čagran, S. 2014. »Knowledge Management in the Field of Education: How Do Slovenian Principals Acquire Knowledge in the Field of Arranging Legal Matters.« V *Human Capital without Borders: Knowledge and Learning for Quality of Life*, ur. V. Dermol, M. Smrkolj in G. Đaković, 1403–1410. Bangkok, Celje in Lublin: ToKnowPress.
- Čagran, S., in L. Avguštin. 2015. *Zaposlovanje z elementi prožnosti v vzgoji in izobraževanju uvajanje prožnih oblik zaposlovanja na primeru projekta Dvig socialnega in kulturnega kapitala*. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Davenport, Thomas H., in Laurence Prusak. 1998. »Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know.« Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Field, A. 2013. *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics: And Sex and Drugs and Rock'n'Roll*. 4. izd. Los Angeles: Sage.
- Harašič, Ž. 2010. »Zakonitost kao pravno načelo i pravni argument.« *Zbornik radova Pravnog fakulteta u Splitu* 47 (3): 745–767.
- Hart, H. L. A. 1994. *The Concept of Law*. 2. izd. Oxford: Clarendon Press.
- Hislop, D. 2013. *Knowledge management in organizations: A critical introduction*. 3. izd. Oxford: Oxford University Press.
- Holsapple, C. W., in K. Jones. 2004. »Exploring Primary Activities of the Knowledge Chain.« *Knowledge and Process Management* 11 (3): 155–174.
- Holsapple, C. W., in K. Jones. 2005. »Exploring Secondary Activities of the Knowledge Chain.« *Knowledge and Process Management* 12 (1): 3–31.
- Horvat, T. 2011. »Prisotnost notranjega nadzora javnih financ v vzgojno-izobraževalnih zavodih.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (2): 57–78.
- Jhering, R. 1877. *Der Zweck im Rech*. Leipzig: Verlag von Breitkopf und Hartel.
- Kant, I. 1967. *Metafizika čudoređa*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Koren, A. 2005. »Ozadje vseživljenjskega izobraževanja ravnateljev.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 3 (3): 5–21.

- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management; Kranj: Šola za ravnatelje.
- Leyden, W. 1967. »Aristotle and the Concept of Law.« *Philosophy* 42 (159): 1–19.
- Lipičnik, B., and S. Možina. 1993. *Psihologija v podjetjih*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Maslow, A. H. 1943. »A Theory of Human Motivation.« *Psychological Review* 50 (4): 370–396.
- Mihovar Globokar, K., S. Čagran, T. Štritof, B. Kuk Žgajnar in A. Ussai. 2015. »Pravni vidiki vodenja v vzgoji in izobraževanju«. *Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Mouton, J., in H. C. Marais. 1988. *Basic Concepts in the Methodology of the Social Sciences*. HSR Studies in Research Methodology 4. Pretoria: Human Sciences Research Council.
- Mulford, B., B. Edmunds, L. Kendall, D. Kendall in P. Bishop. 2008. »Successful School Principalship, Evaluation and Accountability.« *Leading & Managing* 14 (2): 19–44.
- Newell, S., M. Robertson, H. Scarbrough in J. A. Swan, ur. 2009. *Managing Knowledge Work and Innovation*. 2nd ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Nonaka, I., in H. Takeuchi. 1995. *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Pavčnik, M. 2017. *Teorija prava: prispevek k razumevanju prava*. Ljubljana: GV založba.
- Rogelj, M. 2013. »Odločanje s srcem in glavo.« *Delo*, 22. marec. <http://www.delo.si/mnenja/gostujoce-pero/odlocanje-s-srcem-in-glavo.html>
- Sahlberg, P., in A. Hargreaves. 2011. *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? The Series on School Reform*. New York: Teachers College Press.
- Selan, I. 2008. »Pogled skozi ravnateljstvo okno: Nekaj pogledov na problematiko osnovnošolskega sistema.« www.didakta.si/doc/Pogled_skozi_ravnateljstvo_okno_Selan.ppt
- Selan, I., in B. Zupancčič. 2002. »Čigav človek je ravnatelj?« *Sodobna pedagogika* 53 (1): 184–201.
- Skyrme, D. J. 1999. *Knowledge Networking: Creating the Collaborative Enterprise*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Širec, A. 1999. *Ravnatelj v okovih zakonodaje*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Tičar, B. 2011. *Ignorantia iuris nocet – nepoznavanje prava škoduje: spremljevalec za razumevanje osrednjih pojmov prava in države*. Maribor: Inštitut za lokalno samoupravo in javna naročila.
- Trent, R. J. 2003. »Planning to Use Work Teams Effectively.« *Team Performance Management: An International Journal* 9 (3–4): 50–58.

- Ussai, A., B. Kuk Žgajnar, T. Stritof in J. Ledesma. 2013. *Program Podpora ravnateljem: poročilo o izvedbi (2012–2013)*. Kranj: Šola za ravnatelje.
- VanderStoep, S. W., in D. D. Johnston. 2009. *Research Methods for Everyday Life: Blending Qualitative and Quantitative Approaches*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Vermeeren, B., B. Steijn, L. Tummers, M. Lankhaar, R.-J. Poerstamper in S. van Beek. 2014. »HRM and Its Effect on Employee, Organizational and Financial Outcomes in Health Care Organizations.« *Human Resources for Health* 12 (1). <https://doi.org/10.1186/1478-4491-12-35>
- Zavašnik Arčnik, M., in K. Mihovar Globokar. 2015. »Profesionalni razvoj ravnateljev v zakonodajnih okvirjih.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 30 (1): 79–100.
- Žagar, M. 1989. Stanje, vloga in perspektive pravnih znanosti na Slovenskem. *Teorija in praksa* 26 (3–4): 377–386.
- **Sebastjan Čagran** je področni sekretar na Šoli za ravnatelje. sebastjan.cagran@solazaravnatelje.si