

# Stališča ravnateljev in strokovnih delavcev o distribuiranem vodenju

**Sara Horvat**

*Srednja upravno administrativna šola Ljubljana*

**Rosana Pahor**

*Osnovna šola Ivana Roba*

Namen najinega prispevka je predstaviti ugotovitve raziskave, ki sva jo izvedli v okviru projektne naloge v programu Šole za ravnatelje in v kateri sva raziskali in primerjali stališča ravnateljev in strokovnih delavcev o distribuiranem vodenju. Iz raziskave izhaja ugotovitev, da so stališča strokovnih delavcev in ravnateljev večinoma podobna, ponekod pa se razhajajo. Ključna razhajanja so se pokazala na naslednjih področjih: del nalog, ki so jih strokovni delavci pripravljeni sprejeti, ravnatelji pa prepustiti; zavezanost skupnim ciljem in vzpostavitev učečih se skupnosti na temelju medsebojnega zaupanja in sodelovalne klime ter maksimalnega prispevka posameznika k skupnosti; razporeditev vodenja v organizaciji po načelu strokovnosti; izražanje priznanja in nagrade strokovnim delavcem za prevzem dela vodenja in odgovornosti.

*Ključne besede:* šola, vodenje, distribuirano vodenje, ravnatelj

## Uvod

Ravnatelj je odgovoren za delovanje vzgojno-izobraževalnega zavoda. Pri tem je področij, ki bi jih moral obvladati, absolutno preveč, zato je nujno potrebno določene naloge in odgovornosti v vzgojno-izobraževalnih zavodih prenesti na druge. V nasprotju s poslovnimi sistemi v gospodarstvu (na primer banke, podjetja ...), kjer je jasno definirano, do kod sega odgovornost posameznikov, to v javnih zavodih ni pravilo.

Verjamemo, da s tem, ko osebi zaupamo določene naloge in nanjo prenesemo odgovornost za izvedbo, hkrati pa tudi priložnost, da delo organizira po svoje, dosežemo večjo učinkovitost. Delavci so zadovoljnejši, ker čutijo, da imajo možnost sodelovati pri organizaciji in samostojno izvajati svoje naloge ter aktivno vplivati na proces svojega dela. Res pa je, da hierarhija in delegiranje nalog do neke mere prinaša varnost, ki je nekaterim ljubša od prevzemanja odgovornosti in sodelovanja pri odločitvah in vodenju.

V slovenskem prostoru ni veliko literature niti raziskovanja tovrstnih praks. Sistemsko je sicer do neke mere predvideno tudi distribuiranje vodenja in prenos določenih nalog na druge (pomočniki, aktivni, učiteljski

zbor ...), vendar ni znano, v kolikšni meri to v resnici deluje. Hkrati tudi ni jasne definicije, ki bi nam natančno predstavila, kaj razumemo pod pojmom distribuirano vodenje. Ohlapnost termina toliko bolj kliče po raziskovanju, kako se to odraža in razume v praksi.

V prispevku bova predstavili stališča ravnateljev in strokovnih delavcev o distribuiranem vodenju ter povzeli ugotovitve, ki so lahko ravnateljem v pomoč pri organiziranju dela in prenosu odgovornosti in vodenja na druge s ciljem izboljševanja dela šole in dosežkov učencev.

## **Namen in cilji raziskave**

Namen raziskave je proučiti stališča ravnateljev in strokovnih delavcev do distribuiranega vodenja in ugotoviti, kje se razhajajo. Najine ugotovitve bodo za ravnatelje predstavljale izhodišče za razmislek o vodenju lastne organizacije z namenom povečanja učinkovitosti vodenja in doseganja boljših učnih rezultatov.

Na nek način je distribuirano vodenje že sistemsko predvideno preko pomočnikov ravnateljev, vodij aktivov in razrednikov, se pa postavlja vprašanje, koliko v resnici deluje – katere naloge ravnatelji dejansko distribuirajo in v kolikšni meri prepustijo samostojno vodenje in prevzemanje odgovornosti tudi drugim. Po drugi strani se pojavlja vprašanje, v kolikšni meri so strokovni delavci pripravljeni prevzeti vodenje in s tem tudi odgovornost za uspeh in ga zamenjati za varno delovanje v jasni hierarhiji. Izpolnjevanje ukazov in neprestano pritoževanje je bolj enostavno kot aktivna vpetost v odločanje in prevzemanje odgovornosti za uspeh oz. neuspeh.

Cilj najine raziskave je ugotoviti, kakšen je pogled ravnateljev in strokovnih delavcev na vodenje. Zanimal naju bo predvsem pogled na distribuirano vodenje, koliko in kaj so ravnatelji pripravljeni prepustiti ter koliko vodenja so strokovni delavci pripravljeni prevzeti in kaj jih pri tem motivira ter na katerih področjih si strokovni delavci želijo sodelovati pri vodenju. Dotaknili se bova tudi potrebne klime in kulture v organizaciji, v kateri je distribuirano vodenje lahko uspešno.

## **O vodenju**

V teoretičnem delu prispevka bova predstavili, kaj razumemo pod pojmom vodenje vzgojno-izobraževalnih zavodov, kaj vse zajema, kaj pomeni distribuirano vodenje ter kaj lahko distribuiramo in na koga. V strokovni literaturi se distribuirano vodenje povezuje predvsem s prenosom odločanja v zvezi s pedagoškim vodenjem na aktive oz. strokovne time, ki se jim poverijo določene naloge, ki jih tim izpelje od začetka do konca.

V tem primeru torej ne gre za vpeljavo takega načina vodenja sistemsko, ampak bolj za sodelovalno podporo ravnatelju pri pedagoškem vodenju vzgojno-izobraževalnega zavoda. Sicer pa so lahko vzorci distribuiranega vodenja zelo različni. Raziskave kažejo, da so načrtovani vzorci distribuiranega vodenja boljši in uspešnejši od spontanih (Leithwood idr. v Senčnik, 2011, 5).

Študij literature je pokazal, da je bilo o distribuiranem vodenju že veliko napisanega, vendar bolj malo v slovenščini. Ne gre za nov koncept, pristop, model ali stil vodenja. Njegove korenine segajo že zelo daleč nazaj, o njem pa se vedno več piše in govori kot o primernem načinu vodenja vzgojno-izobraževalnih zavodov. Harrisova (2008, 13) meni, da je najbolje, da o distribuiranem vodenju razmišljamo kot o načinu razmišljanja o vodenju in ne kot zgolj novi tehniki oz. praksi. Široko razumevanje termina otežuje raziskovanje prisotnosti in uporabe distribuiranega vodenja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Gre predvsem za vprašanje, ali naj ravnatelj vodi zavod kot avtonomna avtoriteta ali nasprotno – ustvarja in spodbuja vodenje tudi na drugih ravneh – distribuira vodenje.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)<sup>1</sup> v 49. členu navaja, da je ravnatelj pedagoški vodja in poslovodni organ vzgojno-izobraževalnega zavoda, in poda zajeten seznam njegovih pristojnosti. O delitvi vodenja vzgojno-izobraževalnih organizacij na menedžment in pedagoško vodenje pišeta tudi Erčulj in Koren (2003, 7). Za lažje razmišljanje o distribuiranem vodenju vzemimo definicijo vodenja (Možina v Stepišnik, 2005, 111), ki pravi, da je vodenje sposobnost vplivati, spodbujati in usmerjati sodelavce k želenim ciljem.

Če bolj natančno pogledamo menedžersko in pedagoško vodenje, ugotovimo, da so menedžerske naloge nekoliko bolj jasno definirane in odgovornost dodeljena določenim nosilcem. Tukaj imamo v mislih računovodstvo in finance, kadri, investicije ipd. Pri pedagoškem vodenju pa gre za manj natančno definirane pristojnosti, zato je to zagotovo področje, ki veliko bolj kliče po izkoristku prednosti distribuiranega vodenja.

Če želimo, da se bodo strokovni delavci vključevali v vodenje, moramo razviti ustrezno klimo. Pri tem ima ravnatelj pomembno vlogo, saj na različne načine spodbuja vključevanje strokovnih delavcev v vodenje in pri tem omogoča izkoristek sodelovalnega potenciala celotnega kolektiva. O ključni vlogi ravnatelja razmišljajo tudi avtorji članka o distribuiranem vodenju (Frost in Durant v Murphy idr., 2011, 23), ki navajajo, da so ravnatelji na prvem mestu in imajo potreben vpliv na ustvarjanje struktur

<sup>1</sup> *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 in 57/12 – ZPCP-2D.

šole, ki vodijo v distribuirano vodenje. Tako se je začel uveljavljati pogled na vodenje kot na proces in produkt kolektivnih prizadevanj (Elmore v Sentočnik, 2011, 4). Šole naj bi namreč delovale po načelu razporeditve odgovornosti, ki je naj nikoli ne bi nosil ravnatelj sam, zaradi česar je potrebno, da se tudi odločanje in vplivanje razporedita po celotni organizaciji (Elmore idr. v Sentočnik, 2011, 4).

V literaturi zasledimo, da gre pri distribuiranem vodenju za bolj plosko organizacijsko strukturo. Ideja distribuiranega vodenja in povezane ideje razslojitve organizacijskih struktur in zmanjševanja hierarhije imajo cilj oblikovati organizacije, ki so bolj inovativne in podjetniške (Woods in Woods, 2013, 18). Četudi se zdi, da je z distribuiranim vodenjem vloga ravnatelja postala manj pomembna, praksa kaže, da je ravno nasprotno, saj je njegova vloga postala drugačna in zahtevnejša (Erčulj in Goljat Prelogar, 2016, 15).

Za distribuirano vodenje se v strokovni literaturi uporablja več poimenovanj (porazdeljeno, deljeno, razporejeno vodenje). V tem prispevku bova poenotili različna poimenovanja tako, da bova uporabili izraz distribuirano vodenje. Pojem distribuirano vodenje je velikokrat sinonim za demokratično, deljeno, sodelovalno vodenje. V praksi so uporabljene različice distribuiranega vodenja, vse pa s ciljem izboljševanja dela šole in dosežkov učencev (Markič in Poličnik, 2019, 21).

Iz tega lahko sklepamo, da je distribuirano vodenje mišljeno kot prenos pedagoškega vodenja z ene osebe (ravnatelja) na tim (npr. strokovni aktiv). In vendar gre za veliko več kot to. Gre za razmislek o organiziranosti vzgojno-izobraževalnega zavoda kot celote (z vsemi funkcijami – menedžersko in pedagoško vodenje), kar ponazarja naslednji citat: »Omenjeni vzvodi usmerjajo razvoj vodenja v večjo avtonomijo, ki pa potrebuje podporo, predvsem pa jasno določene ključne naloge vodij s poudarkom na praksah, ki vodijo k izboljševanju učenja in poučevanja. Iz tega izhaja razmislek o novi vlogi srednjega menedžmenta v vzgojno-izobraževalnih zavodih ter o spodbudi in podpori, ki jo vzgojno-izobraževalni zavodi za to potrebujejo, pri čemer ni dovolj samo vzpostavitev t. i. vodstvenih timov, ampak je treba razmišljati o njihovih vlogah in nalogah ter odgovornosti, njihovi vpetosti v sistem vodenja, usposabljanju in nenazadnje tudi nagrajevanju« (Markič in Poličnik, 2019, 21).

Distribuirano vodenje je proces ustvarjanja primerne kulture in klime, v kateri so strokovni delavci pripravljeni sodelovati in sooblikovati vodenje zavoda v smeri boljših rezultatov. Predpostavlja sodelovalno vzdušje in kolegialnost. Predvideva medsebojno zaupanje in odgovornost vseh za uspešno učenje. V veliki meri se srečamo pravzaprav z ustvarjanjem primerne klime, odnosov, vzdušja, prepričanj, oblikovanja skupne vizije,

v katerih lahko razvijemo distribuirano vodenje, saj so strokovni delavci pripravljeni sodelovati na tak način. Nehote se pojavi vprašanje, ali smo zreli za to. V kolikšni meri so strokovni delavci pripravljeni izstopiti iz vloge učitelja v vlogo vodje in prevzeti odgovornost za uspeh oz. neuspeh, aktivno sodelovati, participirati namesto čakati in slediti. Odprto ostaja tudi vprašanje, v kolikšni meri ravnatelj zaupajo strokovnim delavcem določene naloge in so jim pripravljeni prepustiti vodenje. To zahteva dvojje – premik moči in premik zavesti. Ravnatelj ima toliko moči, kot mu jo sodelavci pripisujejo. Ustvarja si jo pa sam. Ravno to je tudi ključno vprašanje: koliko premika zavesti smo sposobni razviti in koliko moči smo pripravljeni izpustiti.

O distribuiranem vodenju piše tudi Trnavčevičeva (2010, 13), ki navede, da »v slovenskem prostoru lahko opazimo, da se teoretične razprave o vodenju v izobraževanju pomikajo v smeri distribuiranega vodenja, razvoja sodelovalnih kultur v šolah« (več o tem v Koren, 2007), vendar analiza vodenja, ki jo je izvedla Roncelli Vaupotova (2005) kaže, da v izbranem vzorcu približno 200 slovenskih ravnateljev obstaja podoba idealnega, karizmatičnega ravnatelja, ki »zna in zmore« skoraj vse. Na osnovi njenih ugotovitev bi lahko sklepali, da je karizmatičen ravnatelj potreben tudi za nastajanje sodelovalne kulture, za spodbujanje distribuiranega in drugih oblik vodenja, za navduševanje sodelavcev za spremembe ipd. Vendar je »karizmatičnost« lahko ovira za »inicativnost sodelavcev«.

Preden lahko razmišljamo o izgrajevanju vodstvenih zmožnosti v kolektivu, ki naj bi ljudem dale strokovno samozavest za občasni izstop iz ključne vloge učitelja ter prevzemanje odgovornosti za izvedbo vodstvenih funkcij, morajo biti izpolnjeni vsaj štirje pogoji (Kruse in Seashore Luis v Sentočnik, 2011, 7):

- Kolektivna identiteta – skupni cilji, ki jih povezujejo v skupnost.
- Osredotočenost na učenje – ki naj bi mu bilo podrejeno vse drugo – od medsebojnega sodelovanja in akcijskega raziskovanja lastne prakse do dnevnih refleksij, ki naj bi bile umeščene v delovni dan.
- Filozofija pomena posameznega prispevka za izboljšanje celote – vsakdo se zaveda, da je njegova dolžnost prispevati najboljše, kar zna in zmore.
- Medsebojno zaupanje – je bistvenega pomena, da učitelji zmorejo razkriti svoje delo in probleme pred drugimi in da si upajo preizkušati novosti, tudi če jih ne obvladajo. To vključuje tudi zavedanje, da bodo rešitve, do katerih bo prišel kolektiv, boljše od tistih, do katerih pride sam.

Vzporedno z uvajanjem distribuiranega vodenja se gradi učeča se skupnost. Pogoj za uspešno uvajanje distribuiranega vodenja pa je zaupanje.

Distribuirano vodenje pomeni, da je vodstveno znanje prisotno na vseh ravneh v šoli. Na tak način ustvarimo priložnosti za spremembe in napredek (Harris, 2014, 1). Gre za obliko vodenja, pri kateri učitelji razvijajo svojo strokovnost tako, da delajo skupaj (Harris, 2003, 14). Enako navaja tudi Koren (2007, 87), ki pravi, da je za distribuirano vodenje značilna skupinska oblika vodenja, s katero učitelji razvijajo strokovnost tako, da delajo skupaj. Pravi celo, da bi vodenje moralo biti vedno distribuirano, saj da kdo bi potem vodil šolo, ko ravnatelja ni (Koren, 2007, 88). Distribuirano vodenje je tisto, ki ruši tradicionalno prepričanje, da ravnatelj vodi, učitelji pa poučujejo. Učiteljem ponudi priložnost za rast in prevzemanje odgovornosti. Pogoji za distribuirano vodenje so zaupanje, transparentnost in medsebojno spoštovanje (Harris, 2014, 1). Distribuirani pristop vodenja se odmakne od perspektive vodenja kot solo funkcije, ki jo izvršuje formalni vodja v organizaciji, in uveljavi pogled na vodenje kot na organizacijsko zmožnost (Sentočnik, 2018, 48). Vodenje mora biti po celotni organizaciji razporejeno po načelu strokovnosti (Sentočnik, 2018, 48). Torej ne gre za to, da bi vlogo vodje dobil nekdo, ki je dalj časa na neki šoli, ampak nekdo, ki je za to primeren zaradi svoje strokovnosti.

V Sloveniji se distribuirano vodenje na sistemski ravni udejanja preko pomočnikov ravnateljev, razrednikov in vodij aktivov (Erčulj in Goljat Prelogar, 2016, 16). »Distribuirano vodenje pomeni notranjo podporo, kjer lahko sodelujejo formalni in neformalni vodje, kot npr. pomočniki ravnateljev, vodje nivojev vodenja (vodje aktivov), svetovalna služba, strokovni svet zavoda, s tem da prevzemajo del odgovornosti za učinkovito delovanje zavoda, načrtovanje razvoja in reševanje problemov. To pa pomeni dodatne obremenitve strokovnih delavcev, ki bi jih bilo treba umestiti v sistem in ustrezno ovrednotiti« (Markič in Poličnik, 2019, 27). Tudi Murphy idr. (2011, 30) navajajo, da je z vidika ravnatelja pomembno, da najde načine, kako izraziti priznanje tistim učiteljem, ki sprejemajo odgovornosti, povezane z distribuiranim vodenjem, in jih nagradi.

Deloma to seveda drži, a ne glede na to je mogoče v veliki večini primerov zgolj redefinirati naloge strokovnih delavcev (pomočnikov, strokovnih aktivov ...). Mogoče je potrebno zgolj obrniti razmislek in nadgraditi njihovo delo s tem, da dovolimo samoiniciativnost in sprejemanje odgovornosti ter sodelovanje pri odločanju oz. jo celo postavimo kot zelo zaželeno. Tukaj se pravzaprav postavi vprašanje, kako lahko s spremembo kulture spremenimo obseg in način dela in spremenimo razmišljanje iz

»Čakam, kaj mi naložijo, čakam na navodila.« na razmišljanje »Kako lahko jaz pripomorem k reševanju tega problema, situacije ...?«.

V nasprotju z distribuiranim vodenjem je na primer transformacijsko vodenje povezano le z ravnateljem, drugi vodstveni viri so prezrti. Pri tem govorimo o karizmatičnem vodji, ki mu zaposleni sledijo, saj jih vodja zna inspirirati in motivirati (Koren, 2007, 80). Enako velja za pojem avtentično vodenje, ki se je pojavil v zadnjem desetletju. Zanj je značilno, da se vodje zavedajo svojih vrednot in prepričanj ter se skladno z njimi tudi vedejo, zaposleni jih vidijo kot vzornike. Transformacijsko in avtentično vodenje sta si podobna, vendar pa med njima obstajajo tudi razlike (Matavš, 2018).

Zanimivo se nama zdi raziskati in primerjati stališča in poglede na distribuirano vodenje s strani ravnateljev kot tudi s strani strokovnih delavcev. Osredotočili sva se na pedagoški vidik vodenja, saj se je v praksi pokazalo, da ravnatelji distribuirajo predvsem naloge pedagoškega vodenja (Erčulj in Goljat Prelogar, 2016, 16).

### **Raziskovalna metoda**

Podatke za najino raziskavo sva zbirali s spletnim vprašalnikom, saj se nama je zdel najbolj primerno orodje za primerjavo stališč obeh ciljnih skupin. Izdelali sva dva vprašalnika, enega za ravnatelje in enega za strokovne delavce. Vsebinsko enak vprašalnik, prirejen ciljni skupini, so torej reševali ravnatelji in strokovni delavci.

### **Zbiranje podatkov**

Vprašalnik sva naključno poslali ravnateljem na več kot 200 vzgojno-izobraževalnih zavodov. Ravnatelje sva prosili, da povežemo na spletni vprašalnik za strokovne delavce posredujejo strokovnim delavcem na njihovih zavodih. Vprašalnik za ravnatelje je rešilo 32 ravnateljev, vprašalnik za strokovne delavce pa 74 strokovnih delavcev. Velika večina odgovorov je bila prejeta z osnovnih šol. Vprašalnik je sestavljen iz 25 vprašanj/trditvev, od tega sta bili 2 vprašanji odprtega tipa, ostalih 23 vprašanj/trditvev pa zaprtega. Pri trditvah so označevali stopnjo strinjanja na 4-stopenjski Likertovi lestvici, pri vprašanjih pa so izbirali med dvema ali več danimi trditvami.

### **Rezultati raziskave**

Iz raziskave izhaja, da so stališča ravnateljev in strokovnih delavcev večinoma podobna, na nekaterih področjih pa se razlikujejo in tem bova



namenili še posebno pozornost, saj nakazujejo smer za izboljšave. V nadaljevanju so predstavljeni rezultati analize po vprašanjih.

Velika večina vprašanih se strinja, da je sodelovalni način vodenja učinkovitejši kot avtorski. Vsi ravnatelji (100 %) menijo, da je sodelovalni način vodenja učinkovitejši. Pri tem se jim pridružuje večina strokovnih delavcev (93 %). Odgovor, da je avtorski način vodenja učinkovitejši, pa je izbralo 7 % strokovnih delavcev, kar ni zanemarljiv odstotek.

Pri vprašanju, kolikšen del nalog so ravnatelji pripravljene prepustiti strokovnim delavcem v smislu pedagoškega vodenja, odločanja in prevzemanja odgovornosti, 94 % ravnateljev meni, da je veliko področij, kjer se strokovni delavci lahko vključijo v proces vodenja, medtem ko le 73 % strokovnih delavcev meni, da so pripravljene prevzeti odgovornost in vodenje ter da je veliko področij, kjer se lahko vključijo v proces vodenja, 6 % strokovnih delavcev celo meni, da bi moral ravnatelj odločati o vsem.

Odprti vprašanja sta se nanašala na to, kje strokovni delavci že sodelujejo pri vodenju in katere naloge že prevzemajo in kje bi v prihodnosti še želeli sodelovati ter kaj ravnatelji že distribuirajo in kaj bi bili v prihodnosti še pripravljene prepustiti strokovnim delavcem. V nadaljevanju podajava zbirnik odgovorov.

Strokovni delavci že sodelujejo pri organizaciji dnevov dejavnosti, krožkov, tekmovanj, razstav, prireditve, šol v naravi, vodijo projekte, načrtujejo pouk in z njim povezane aktivnosti, se medpredmetno povezujejo, vodijo aktivne, vodijo razredne skupnosti, sodelujejo s starši, vodijo izdajo zbornikov in glasil, vodijo svetovalno službo, sestavljajo urnik, skrbijo za e-redovalnico in e-dnevnik (e-Asistent ...), vodijo sestanke, organizirajo izobraževanja, izvajajo inventuro, NPZ. Poleg tega bi bili v prihodnosti pripravljene prevzeti še urejanje spletnih strani, izdelavo dekoracije za šolo, sodelovanje pri razvijanju stroke, raziskovalnem delu, povezovanje med oddelki z različnimi dejavnostmi, povezovanje strokovnih delavcev na neformalnih srečanjih, povezovanje z okoljem, pogovore in sodelovanje med sodelavci, učno pomoč, hospitacije, vodenje individualiziranih programov, komisijo za kakovost.

Naštete naloge, ki jih že distribuirajo, so pri strokovnih delavcih in ravnateljih zelo podobne. Ravnatelji so izpostavili, da distribuirajo še pripravo načrta porabe sredstev (knjižnica, kulturne dejavnosti ...), oblikovanje predloga razporeditve ur pouka in predmetov (sistemizacija del), izbiro naročil, izbiro projektov, načrtovanje ciljev, del vodenja pedagoškega dela, vodenje procesa samoevalvacije in izdelavo samoevalvacijskega poročila, pripravo razvojnega načrta šole, vodenje razvojnega tima, evidenco delovnega časa, digitalni tim, delo s tujci, reševanje konfliktov, vodenje šolskega sklada, projektiranje IKT, pisanje kronike in pripravo pogodb o



zaposlitvi, delo v okviru strokovnih skupin za učence s posebnimi potrebami in nadarjene učence, pripravo predlogov protokolov za hospitacije, vodenje pedagoškega procesa, vodenje kuhinje, vodenje čistilk in hišnikov, vodenje oddelčnih učiteljskih zborov, covid protokol, vodenje evidenc s strani članov kolegija, učne težave. Ravnatelji bi prepustili strokovnim delavcem podobne naloge, kot bi jih ti bili pripravljali tudi prevzeti, vendar so ravnatelji dodali še naslednje naloge: sestanki s tehničnim osebjem, predlaganje sodelavcev za nagrajevanje, LDN, iLDN, večja vloga aktivov pri vodenju, predlog, kaj želijo poučevati naslednje šolsko leto, obračun nesistemizirane DSP, obračun ID, svetovanje o kariernem napredovanju, preverjanje realizacije ur, odločanje o investicijah, odločanje o nabavi materiala do 200 €, strokovne razprave.

Kot ključno hipotezo distribuiranega vodenja sva predpostavili, da ravnatelj spodbuja z dialogom in vprašanji strokovne delavce na poti do rešitve in ne podaja dokončnih odgovorov. Iz vprašalnika smo med ravnatelji dobili odgovor, da kar 94 % ravnateljev daje prednost spodbujanju dialoga, medtem ko je med strokovnimi delavci le 84 % takih, 16 % pa želi recepte, jasna navodila oz. odgovore ravnatelja na porajajoča se vprašanja.

Kolektivna identiteta in povezanost s skupnim ciljem sta pogoj za uvajanje distribuiranega vodenja, zato sva z vprašalnikom ugotavljali, v kolikšni meri je v zavodih to prisotno. 47 % ravnateljev je prepričanih, da vsi zaposleni poznajo vizijo in skupne cilje, ki jih sooblikujejo in so zelo jasno opredeljeni v LDN-ju in jim sledijo na dnevni bazi, med strokovnimi delavci pa tako razmišlja 46 % vprašanih z razliko, da 10 % strokovnih delavcev meni, da delavci v zavodu komaj poznajo vizijo in da cilji sploh niso definirani. Nihče od ravnateljev ni takega mnenja.

Drugi pogoj za uvajanje distribuiranega vodenja je osredotočenost na učenje v zavodu v smislu oblikovanja učečih se skupnosti. Tudi tukaj naju je zanimalo mnenje ravnateljev in strokovnih delavcev o tem, koliko je zagotovljena v njihovih zavodih. Distribucija odgovorov je podobna kot pri prejšnjem pogoju, in sicer 31 % ravnateljev in 34 % strokovnih delavcev meni, da je osredotočenost na učenje v njihovem zavodu zelo prisotna – medsebojno sodelovanje, akcijsko raziskovanje lastne prakse, dnevne refleksije ... so umeščeni v delovni dan. Nihče od ravnateljev ne meni, da osredotočenost na učenje v zavodu ni prisotna in da prevladuje individualizem med učitelji z zelo malo sodelovanja, medtem ko je med strokovnimi delavci odgovor ni prisotna izbralo kar 8 % vprašanih. Torej 8 % strokovnih delavcev meni, da osredotočenost na učenje v smislu oblikovanja učečih se skupnosti v njihovem zavodu ni prisotna, saj prevladuje individualizem med učitelji z zelo malo sodelovanja.

Eden od pogojev, da lahko distribuirano vodenje zaživi, je tudi visoko zavedanje zaposlenih, da je njihova dolžnost prispevati najboljše, kar znajo in zmorejo. S trditvijo, da je v njihovem zavodu to tako, se strinja in popolnoma strinja kar 97 % ravnateljev in 72 % strokovnih delavcev.

O tem, ali v zavodih vlada medsebojno zaupanje, si ravnatelji in strokovni delavci niso enotni, saj se s tem strinja večina ravnateljev (84 %), pri strokovnih delavcih pa le dobra polovica (51 %). Je pa med strokovnimi delavci kar 28 % takih, ki se ne strinjajo, pri ravnateljih pa je takih le 9 %.

S trditvijo, da so ravnatelji pogosto za vse sami, se na srečo nihče od ravnateljev ne strinja popolnoma in le 25 % je takih, ki se strinjajo. Večina se jih s to trditvijo ne strinja (62,5 %), kar nakazuje na to, da je distribuirano vodenje v praksi prisotno. Pri strokovnih delavcih smo trditev obrnili drugače (Pogosto imam občutek, da ne morem sodelovati pri odločitvah, čeprav si želim.). Z njo se strinja in popolnoma strinja 29 % vprašanih.

Večina (97 %) ravnateljev se strinja ali popolnoma strinja, da strokovne delavce vključujejo v vodenje in odločanje, strokovnih delavcev pa tako meni samo 70 %.

Pomemben vzvod za vključevanje delavcev v procese vodenja je motivacija in nagrada.

Iz rezultatov raziskave izhaja, da po mnenju ravnateljev strokovne delavce najbolj motivira, da so njihove ideje upoštevane, takoj zatem pa sta se uvrstili, da imajo priložnost svoje znanje deliti s kolegi in se od njih učiti ter da lahko soustvarjajo klimo v organizaciji. Podobno so svoja stališča razporedili strokovni delavci. Največje razhajanje se je pokazalo pri trditvi, v kolikšni meri strokovne delavce motivira denarna nagrada, saj je tega mnenja več ravnateljev (65 %) kot strokovnih delavcev (46 %).

Da je vodstveno znanje prisotno na vseh ravneh organizacije, meni 69 % ravnateljev in 54 % strokovnih delavcev. Kar 6 % strokovnih delavcev in nihče od ravnateljev se nikakor ne strinja s tem. S trditvijo se ne strinja 41 % ravnateljev in 40 % strokovnih delavcev.

S trditvijo, da delavci razvijajo svojo strokovnost v vzgojno-izobraževalnih zavodih tako, da med seboj sodelujejo, se strinja in popolnoma strinja 94 % ravnateljev in 92 % strokovnih delavcev. Ne strinja se 6 % ravnateljev in 8 % strokovnih delavcev.

Pri trditvi, da je vodenje v organizaciji razporejeno po načelu strokovnosti (to pomeni, da vlogo vodje dobi nekdo, ki je za to primeren zaradi svoje strokovnosti, in ne nekdo, ki je dalj časa na šoli), pa se odgovori ravnateljev in strokovnih delavcev precej razlikujejo. Kar 90 % ravnateljev se s tem strinja ali popolnoma strinja, pri strokovnih delavcih pa je ta delež nižji, in sicer 66 %.

Na vprašanje, v kolikšni meri prevzemajo del odgovornosti razredniki, vodje aktivov in pomočniki ravnateljev, smo dobili zelo podobne odgovore med ravnatelji in strokovnimi delavci.

Eno od vprašanj je bilo, kako razmišljajo ravnatelji in kako strokovni delavci o tem, ali so delavci, ki sodelujejo pri vodenju, za to pohvaljeni in nagrajeni. Tukaj se odgovori kar precej razhajajo. Med ravnatelji se jih kar 47 % popolnoma strinja, da vedno najdejo način, da izrazijo priznanje tistim učiteljem, ki sprejmejo odgovornost, medtem ko je takega mnenja samo 18 % strokovnih delavcev. Nihče od ravnateljev ne meni, da ne najde načina za priznanje. Med strokovnimi delavci pa kar 37 % vprašanih meni, da ravnatelji ne najdejo načina za izražanje priznanja tistim učiteljem, ki sprejmejo odgovornost in so tako soudeleženi pri vodenju in uspešnosti vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Tudi glede vprašanja nagrajevanja imamo zelo podobno sliko, s to izjemo, da smo tokrat tudi med ravnatelji zaznali odgovor, čeprav v zelo majhnem odstotku (3 %), da ne najdejo načina, da bi nagradili tiste učitelje, ki sodelujejo pri vodenju.

### **Sklepi in predlogi strokovnih rešitev**

Z raziskavo sva ugotovili, da distribuirano vodenje na marsikaterem vzgojno-izobraževalnem zavodu deloma že živi v praksi. Odgovori ravnateljev in strokovnih delavcev se pogosto ujemajo, kar nakazuje, da imajo podobna stališča o distribuiranem vodenju. Se pa na nekaterih področjih odgovori tudi razlikujejo, kar sva uporabili za izhodišče predlaganih rešitev.

### **Sklepi**

Največja razhajanja v stališčih ravnateljev in strokovnih delavcev sva zaznali na naslednjih področjih:

- Del nalog, ki so jih strokovni delavci pripravljeni sprejeti, ravnatelji pa prepustiti

Ravnatelji so pripravljeni prepustiti več nalog, kot so jih strokovni delavci pripravljeni prevzeti. Nekateri strokovni delavci celo menijo, da bi moral o vsem odločati ravnatelj. S tem je povezano tudi dejstvo, da kar 18 % strokovnih delavcev želi recepte in vodenje od zunaj, ne da bi bili sami del odločitve in soustvarjalci rešitev s pomočjo dialoga.

- Zavezanost skupnim ciljem in vzpostavitev učečih se skupnosti na temelju medsebojnega zaupanja in sodelovalne klime ter maksimalnega prispevka posameznika k skupnosti

Slabih 50 % strokovnih delavcev kot tudi ravnateljev meni, da strokovni delavci poznajo vizijo in cilje zavoda. Medtem ko 10 % strokovnih delavcev meni, da delavci v zavodu komaj poznajo vizijo in da cilji sploh niso definirani, nihče od ravnateljev ni takega mnenja. Okrog 30 % ravnateljev kot tudi strokovnih delavcev meni, da je osredotočenost na učenje v njihovem zavodu zelo prisotna. Nihče od ravnateljev ne meni, da osredotočenost na učenje v zavodu ni prisotna in da prevladuje individualizem med učitelji z zelo malo sodelovanja, medtem ko je med strokovnimi delavci odgovor ni prisotna izbralo kar 8 % vprašanih. Torej 8 % strokovnih delavcev meni, da osredotočenost na učenje v smislu oblikovanja učečih se skupnosti v njihovem zavodu ni prisotna, saj prevladuje individualizem med učitelji z zelo malo sodelovanja. Zavedanje zaposlenih, da je njihova dolžnost prispevati najboljše, kar znajo in zmorejo, je tudi eden ključnih pogojev za vzpostavitev distribuiranega vodenja. S trditvijo, da je v njihovem zavodu to tako, se strinja in popolnoma strinja kar 97 % ravnateljev in le 72 % strokovnih delavcev. O tem, ali v zavodih vlada medsebojno zaupanje, si ravnatelji in strokovni delavci niso enotni, saj se s tem strinja večina ravnateljev (84 %), pri strokovnih delavcih pa le dobra polovica (51 %). Je pa med strokovnimi delavci kar 28 % takih, ki se ne strinja, pri ravnateljih pa je takih le 9 %. Iz teh podatkov izhaja dejstvo, da relativno nizek odstotek strokovnih delavcev pozna cilje zavoda in deluje v smeri njihovega zagotavljanja na temelju vzpostavljanja učečih se skupnosti z medsebojnim sodelovanjem in zaupanjem ter maksimalnim lastnim prispevkom k skupnemu uspehu zavoda. Tukaj bi lahko zaključili tudi, da imajo dejansko strokovni delavci boljši vpogled v to kot ravnatelji in da imajo vzgojno-izobraževalni zavodi na tem področju še precej možnosti za razvoj. Z doseganjem zavedanja, da se učeča se skupnost bolj udeležuje sodelovanja v vodenju, bi bilo vredno temu področju dati večjo pozornost.

- Razporeditev vodenja v organizaciji po načelu strokovnosti

Stališča ravnateljev in strokovnih delavcev se tudi precej razlikujejo pri trditvi, da je vodenje v organizaciji razporejeno po načelu strokovnosti (to pomeni, da vlogo vodje dobi nekdo, ki je za to primeren zaradi svoje strokovnosti, in ne nekdo, ki je dalj časa na šoli). Kar 90 % ravnateljev se s tem strinja ali popolnoma strinja, pri strokovnih delavcih pa je ta delež nižji, in sicer 66 %. To kaže na dejstvo, da kljub temu, da ravnatelji v 90 %

verjamejo, da so vodstvene naloge razporedili med najbolj kompetentne delavce, temu ni tako, saj se strokovni delavci s tem ne strinjajo v isti meri.

- Izražanje priznanja in nagrade strokovnim delavcem za prevzem dela vodenja in odgovornosti

Stališča ravnateljev in strokovnih delavcev se razhajajo tudi pri tem, ali jim ravnatelj znajo izraziti priznanje. Med ravnatelji se jih kar 47 % popolnoma strinja, da vedno najdejo način, da izrazijo priznanje tistim učiteljem, ki sprejmejo odgovornost, medtem ko je takega mnenja samo 18 % strokovnih delavcev. Nihče od ravnateljev ne meni, da ne najde načina za priznanje. Med strokovnimi delavci pa kar 37 % vprašanih meni, da ravnatelj ne najdejo načina za izraziti priznanje tistim učiteljem, ki sprejmejo odgovornost in so tako soudeleženi pri vodenju in uspešnosti vzgojno-izobraževalnega zavoda. Podobno razhajanje je ponudila tudi trditev o tem, ali ravnatelj nagradijo strokovne delavce za sodelovanje pri vodenju, le da so tokrat tudi ravnatelj izbrali možnost, čeprav v zelo majhnem odstotku (3 %), da ne najdejo načina, da bi nagradili tiste učitelje, ki sodelujejo pri vodenju. Ob tem se sprašujeva, na kakšen način ravnatelj izražajo to priznanje, ker ga strokovni delavci očitno ne razumejo tako.

Primerjava ugotovitev s teoretičnimi izhodišči:

Iz ugotovitev lahko sklepamo, da na določenih zavodih še ni razvita ustrezna klima. Tukaj lahko največ naredijo ravnatelj, in sicer tako, da spodbujajo sodelovanje in učenje. Osnova vsega tega so odnosi in medsebojno spoštovanje.

### **Predlogi strokovnih rešitev za izboljšave**

Kot temeljna izhodišča za uspešno uvedbo distribuiranega vodenja sva med teoretičnimi izhodišči izpostavili naslednje:

- skupni cilji, ki povezujejo v skupnost,
- osredotočenost na učenje, ki naj bi mu bilo podrejeno vse drugo,
- vsakdo se zaveda, da je njegova dolžnost prispevati najboljše, kar zna in zmore,
- medsebojno zaupanje.

Vzporedno z uvajanjem distribuiranega vodenja se gradi učeča se skupnost. Pogoj za uspešno uvajanje distribuiranega vodenja pa je zaupanje.

Če to povežemo z ugotovitvami, ki sva jih razdelali v prejšnjem poglavju, lahko kot predlog strokovnih rešitev za izboljšave povzamemo naslednje ugotovitve:

1. Mnenja ravnateljev in strokovnih delavcev glede istih vprašanj se razhajajo. To kaže na neenako razumevanje posameznih dejstev v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Zato bi bil prvi predlog vzpostavitve čim več komunikacije med ravnatelji in strokovnimi delavci in preverjanje razumevanja posameznih vlog in nalog.
2. Ravnatelji so pripravljeni več nalog distribuirati, kot so jih strokovni delavci dejansko pripravljeni prevzeti. V zvezi s tem bi bilo smiselno strokovne delavce spodbuditi k temu, da bi bili pripravljeni k večji angažiranosti. Kot prvi korak jih je potrebno vključiti k postavljanju ciljev, da se bodo tako počutili bolj zavezane k njihovemu doseganju. Na ta način bodo osmislili svoj prispevek k vodenju in ga začutili kot del lastnega uspeha. To pa je zelo zahteven proces ustvarjanja odnosov znotraj zavoda – medsebojnega zaupanja, spoštovanja in sodelovanja. Spodbujati je potrebno zavedanje, da vsak posameznik prispeva k uspešnosti celotne skupnosti.
3. Razdelitev odgovornosti je pogojena z načelom strokovnosti. Strokovne kompetence posameznikov je potrebno dobro poznati in raziskati z različnimi mehanizmi evalvacije, samoevalvacije, hospitacij ...
4. Vzpostaviti in raziskati bi bilo potrebno sistem izražanja priznanja in nagrade strokovnim delavcem za prevzem dela vodenja in odgovornosti.

## Zaključek

V prispevku sva pregledali strokovno literaturo s področja distribuiranega vodenja in izvedli raziskavo, ki je pokazala, na katerih področjih so možne izboljšave, da bi lahko distribuirano vodenje v vzgojno-izobraževalnih zavodih v popolnosti zaživel.

Vzpostavitev distribuiranega vodenja pomeni proaktivno sodelovanje pri vzpostavitvi uspešnega dela. Namesto podajanja odgovorov in absolutnih resnic vodstvo z vprašanji spodbuja pri strokovnih delavcih iskanje lastnih rešitev in prevzemanje odgovornosti za odločitve. Prizadeva si vzpostaviti učečo se skupnost, sodelovalno okolje, kjer vsi poznamo vizijo in skupne cilje, jih sooblikujemo in jim sledimo na dnevni bazi. Vzodbuja se medsebojno sodelovanje, akcijsko raziskovanje lastne prakse, dnevne refleksije ter vzpostavitev varnega učnega okolja, kjer učitelji zmorejo razkriti svoje delo in probleme pred drugimi in si upajo preizkušati novosti, tudi če jih še ne obvladajo.

Strokovni delavci naj bi se povezovali kot učeča se skupnost, delili dobre prakse, sodelovali v skupnih projektih, izvajali kolegialne hospita-

cije (teorija učeče se organizacije). Le-to narekuje že sama narava dela učiteljev, vzgojiteljev. To zahteva kulturo razvoja, kjer sta strokovnost in kakovost vrednoti, ki določata kulturo organizacije, ki teži k razvoju in odličnosti.

Kako bo posamezen ravnatelj to vzpostavil, je zelo kompleksna naloga, ki jo mora raziskati vsak zase. Raziskava ne ponuja receptov, kako nekaj lahko naredimo. Namesto tega jasno izpostavi področja, na katerih je potrebno delovati. Proces in način pa prepušča posamezniku. Zato je tudi vloga ravnatelja kot vodje kompleksna in predstavlja proces, ki terja veliko mero sodelovanja, samorefleksije in učenja.

Rezultati raziskave so med drugim nakazali, kaj bi bilo še zanimivo raziskati. Glede na veliko razhajanje pri izražanju priznanja in nagrajevanju strokovnih delavcev za sodelovanje pri vodenju bi bilo zanimivo podrobneje raziskati to področje. Zanimivo bi bilo raziskati tudi mikro vidik koncepta distribuiranega vodenja v razredu. Učitelji lahko tudi distribuirajo vodenje v razredu, učenci lahko sodelujejo, ne pa samo čakajo navodila. To sta dve izmed mnogih vprašanj, ki bi se ju lahko v prihodnosti še dotaknili. Gre namreč za področje, ki je zelo kompleksno in do neke mere še neraziskano v praksi.

## Literatura

- Erčulj J., Koren, A. 2003. »O vodenju vzgojno-izobraževalnih organizacij.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 1 (1): 7–16.
- Erčulj, J. in Goljat Prelogar, L., ur. 2016. *Vodenje in upravljanje inovativnih učnih okolij: pregled stanja na področjih svetovanja, distribuiranega vodenja in vodenja kariere ravnatelja kot osnova za model celovite podpore ravnateljem pri pedagoškem vodenju in poslovanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje. [http://solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2017/01/SR\\_VIO\\_gradivo\\_p2.pdf](http://solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2017/01/SR_VIO_gradivo_p2.pdf)
- Harris, A. 2014. »Distributed leadership.« *Teacher Magazine*. [https://www.teachermagazine.com/au\\_en/articles/distributed-leadership](https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/distributed-leadership)
- Harris, A. 2008. *Distributed Leadership in schools*. London: Routledge and Falmer Press.
- Harris, A. 2003. »Distributed leadership in schools: leading or misleading.« *Management in Education*. [https://www.researchgate.net/publication/249826646\\_Distributed\\_Leadership\\_in\\_Schools\\_Leading\\_or\\_misleading](https://www.researchgate.net/publication/249826646_Distributed_Leadership_in_Schools_Leading_or_misleading)
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Markič, P., Poličnik, V. 2019. »Distribuirano vodenje.« *Poročilo o izvedbi projekta VIO*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Matavš, M. 2018. *Avtentično ali transformacijsko vodenje – eno in isto?* <https://psihologijadela.com/2018/03/16/avtentico-ali-transformacijsko-vodenje-eno-in-isto/>
- Morgan, G. 2004. *Podobe organizacij*. Ljubljana: FDV



- Murphy, J., Smylie, M., Mayrowetz, D., Louis, K. S. 2011. »Vloga ravnatelja pri vzpodbu-  
janju razvoja razporejenega vodenja.« *Vzgoja in izobraževanje* 42 (5): 21–36.
- Sentočnik, S. 2018. »Distribuirano vodenje: podpora izgrajevanju učeče se skupnosti.«  
*Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 16 (3): 47–59.
- Sentočnik, S. 2011. »Izzivi vodenja šol 21. stoletja.« *Vzgoja in izobraževanje* 42 (5): 2–9.
- Stepišnik, P. 2005. »Vloga ravnatelja pri razvijanju in vodenju šole kot učeče se organiza-  
cije.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 3 (2): 111–128.
- Trnavčević, A., ur. 2010. *Avtoriteta in vodenje: avtoriteta v vodenju?* Koper: Fakulteta za  
management.
- Woods, P. A. in Woods, G. J. 2013. »Poglobljanje distribuiranega vodenja: demokratična  
perspektiva moči, namena in ideje jaza.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11 (2):  
17–39.

- **Sara Horvat** je bibliotekarka na Srednji upravno administrativni šoli Ljubljana.  
*sara.horvat@suaslj.si*
- **Rosana Pahor** je ravnateljica Osnovne šole Ivana Roba.  
*rosana.pahor@os-iroba.si*

*Sara Horvat  
Rosana Pahor*

### **The position of head teachers and professional staff on distributed leadership**

The purpose of our paper is to present the findings of a research conducted in the framework of a project assignment within the National School for Leadership in Education program. The purpose was to research and compare the views of the head teachers and professional staff on distributed leadership. The research showed that the position of the professional workers and head teachers is generally similar but in some areas their views differ. The main differences emerged in the following areas: a share of tasks that the professional workers are willing to accept and the head teachers are willing to let go of; creating learning communities based on mutual trust and a collaborative climate with a maximum contribution of an individual to the community; distribution of leadership in an organization following the principle of professionalism; expressing recognition and rewards to professional staff for taking on some of the leadership and responsibilities.

*Key words:* school, leadership, distributed leadership, head teacher

VODENJE 3|2021: 3–18

*Eneja Baloh*

### **The role of school leadership in preserving and implementing obtained digital competencies of teachers during distance learning**

The six-month distance learning between March 2020 and April 2021 changed the knowledge and use of technology in schools. The technology can be incorporated into school lessons with an intention of improving pedagogical practice, while during distance learning the lessons were conditioned by the use of technology. The digital competences of teachers have developed and strengthened as a result of the implementation of distance education. After re-establishing lessons in schools, it is therefore important to raise awareness of the acquired digital competences of the professional staff. School leadership represents a bridge between the macro level where a national strategy for the development of a digital society is being developed and the micro level where digital society is being created. For this very reason it is the school's leadership that can have a significant impact on raising awareness, maintaining, implementing and developing acquired digital competences and the use of technology in class. In this article based on the selected example of Lucija Primary School, we show changes in the use of technology and the development of digital competences of teachers, based on a descriptive comparison of the teachers' evaluation questionnaires after the first and second execution of distance learning. On the basis of the analysis, the article presents the role of the school leadership in the continued use of technology in class and in the further development of digital competences of the professional staff.

*Key words:* teacher, school leadership, distance education, digital competences, preservation, implementation

VODENJE 3|2021: 19–37