

Ali predstojnik »dela dobro«?

Lars Svedberg

Univerza v Uppsalu, Švedska

Pogost izsledek raziskav o uspešnosti šol je, da so ključni akteriji ravnatelji. Če so pomembni ravnatelji – kdo je pomemben zanje? Zato je namen tega sestavka predstaviti spoznanja o vodenju, ki ga izvajajo predstojniki. Kateri dosežki in rezultati so legitimni in pomembni ter kako ta novi poudarek na merilih uspešnosti vpliva na zadolžitve predstojnikov? Namen tega sestavka je opisati in analizirati, kako si predstojniki predstavljajo, kaj pomeni »dobro opravljati delo«. Predstojnike obravnavamo kot strokovnjake, ki si v vsakodnevni praksi nenehno tolmačijo kvalitativno raznolike poklicne odnose, jih usklajujejo in manevrirajo med njimi. Empirično gradivo je sestavljeno iz 40 kratkih besedil, ki so jih zapisali predstojniki, strukturiranje ugotovitev pa je navdihnila socialna psihologija. V razpravi utemeljujemo, da je zaupanje tista vrednota, ki je potrebna za protiutež negotovosti in neskladnosti v sistemu.

Ključne besede: menedžment v izobraževanju, predstojnik, ravnatelj, etos

Dobro opravljanje dela predstojnika

Ta študija se posveča delu švedskih predstojnikov in temu, kar imajo za »dobro opravljeno delo«. V zahodnih državah, zlasti na Švedskem, izvajanje izobraževanja, političnih procesov in oblikovanja politike prevzemajo novi nosilci in organizacije s spremenjajočimi se interesi, metodami in diskurzi. To je povezano s pojavljanjem novih oblik upravljanja kot odzivom na spreminjajoče se in pogosto negotove razmere (Ball in Junemann 2012; Breakspear 2012; Fullan 2009; Meyer in Benavot 2013). Švedski koncepti izobraževanja na začetku 21. stoletja temeljijo na dveh večjih premikih – internacionaliziranju izobraževalnih politik na družbenem področju in privatizaciji šolanja v lokalnem prostoru (Wahlström 2011).

Pregled raziskav na Švedskem kaže, da se delo predstojnikov (angl. *directors of education*) opredeljuje in pogoji zanj ustvarjajo med vsaj tremi razsežnostmi: politiko (kot poklic), državnimi nameni (lokalne razmere) in izobraževanjem kot demokracijo (izobraževanje kot komercializirana dobrina na trgu). Vendar pa poznavanje nedavnih sprememb v izobraževalnem prostoru na Šved-

skem šepa na področju vlog in dela predstojnikov (Bredeson, Klar in Johansson 2011; Johansson 2011).

Zasnova študije

Namen študije je bil razviti védenje o tem, kako predstojniki zaznavajo uspešnost pri svojem delu – kaj pomeni »dobro opravljati delo«. Zato smo 40 predstojnikov, ki so sodelovali v vrsti seminarjev v organizaciji Švedskega državnega združenja za predstojnike 2009–2012, zaprosili, naj pred prvim večdnevним seminarjem napišejo eno stran razmišljanja v odgovor na vprašanje: »Kako vem, da dobro opravljam svoje delo?« Z uporabo tega odprtega vprašanja kot izhodišča je bilo moč pridobiti podatke o tem, kako si predstojniki razlagajo svoje delo in vlogo ter ju osmišljajo. Koristno in zanimivo je, ker to, kako si tolmačijo svojo vlogo, oblikuje njihove odločitve in dejanja in daje podlago zanje.

Z besedili, ki so jih napisali predstojniki, smo dobili dostop do edinstvenega gradiva. Izvedeti smo želeli, kaj se jim zdi pomembno glede na to, kako opredeljujejo dobro opravljeno delo. Rezultati študije bodo pokazali, kako predstojniki opisujejo norme in vzorce pričakovanj v okvirih svojega dela – kaj je povzdignjeno v ospredje in kaj postavljeno v ozadje ali celo zastrto. Norme pri tem razumemo kot neizrečene dogovore v stroki o tem, kaj je dobro opravljeno delo. Vprašani prihajajo iz prereza švedskih občin, kot predstojniki pa so si izkušnje nabirali različno dolgo, približno od enega do petnajst let. In čeprav nimamo nobenega namena zajeti vseh švedskih predstojnikov v vseh 290 občinah, bodo rezultati prinesli vpogled in znanje, ki sta lahko uporabna tudi v drugih okvirih. To pomeni, da ima ta kvalitativna študija nekatere omejitve in da rezultatov ni moč posploševati.

Številni odgovori kažejo, da so predstojniki vprašanje »Kako vem, da dobro opravljam svoje delo?« doživljali kot zahtevno in da je spodbudilo samorefleksijo. Dva ponazorilna odlomka:¹

Ko je bilo vprašanje zastavljeno, mi je dalo navdih, vendar sem se tudi zamislil. Je moje gledanje nase in na moje vodenje podobno temu, kar menijo ljudje okoli mene? Kako me dojemajo zaposleni? Kakšen pečat puščam na organizaciji? So svetovalci zadovoljni z mano? Kaj si resnično mislijo o meni moji kolegi? [Pr 4a]

¹ Anketne odgovore je iz švedščine v angleščino prevedel avtor članka. Predstojnik številka ena je okrajšan v Pr 1 itd.

Ne z besedami ne z namigi ne z ničimer drugim ni še nihče podvomil o mojih zmožnostih in mojem položaju menedžerja. Zakaj? Ali ljudi molčijo iz strahu pred mano? Ali mojim prizadevanjem primanjkuje pomembnosti? Se marsikaj dogaja v tišini za mojim hrbtom? Za čim iskrenejše odgovore potrebuješ kanale. Poleg tega je pomembno poslušati, kaj je rečeno in kaj ni izrečeno v raznih spletnih okoliščin. [Pr ga]

Ti izjavi nakazujeta, da se je predstojnikom vprašanje zdelo umestno in da kliče po bolj poglobljenih načinih gledanja nase in na svojo vlogo med izvajanjem vsakdanjih dejavnosti. »Kako« v vprašanju bolj obrača pozornost na vire, ki jih predstojniki vidijo kot legitimne in pomembne za odgovor na vprašanje, kot na moralne težnje in zidanje gradov v oblakih glede narave dobro opravljenega dela nasploh.

Kaj šteje? Osmišljanje poklicnih odnosov

Ali je delo opravljeno dobro, mora potrjevati neke vrste vir – delno evalvacija, ki jo z ocenjevanjem opravijo šef in meni podrejeni zaposleni, ampak tudi razne vrste povratnih informacij od politikov in drugih deležnikov. [Pr 18a]

Poklicnih odnosov ne moremo imeti za samoumevne – opredeljujejo in preverjajo se z dinamiko vsakdana. Strokovna kompetentnost v tem smislu ni samo zmožnost posameznika, temveč se izraža tudi v odnosih med ljudmi znotraj organizacije. Zato lahko odnose utemeljeno razumemo kot nosilce kompetentnosti, in taki odnosi temeljijo na vzajemnem delovanju in dogovarjanju o pomenu (Döös in Wilhelmson 2011).

Da bi predstojnik lahko zadovoljeval tok zahtev in pričakovanj, mora prepoznati različne poklicne odnose in z njimi povezane sisteme vrednot ter se sprijazniti, da včasih tekmujejo med sabo ali si celo nasprotujejo (Fullan 2009; Starrat 2004). Potreba po iskanju poti znotraj teh vrednostnih sistemov in med njimi ter hkratnem ohranjanju samospoštovanja – verodostojnem ravnanju, tudi do sebe – postavlja zahteve po osebni integriteti (Svedberg 2006; 2011; Tschannen-Moran 2007). Seveda pa vodenje in odločanje nista popolnoma racionalna procesa kot v sanjah tehnokrata: vključujeta prepoznavanje dinamike organizacije, hinavščine, igrice moči in tega, kaj je v raznih spletnih okoliščin na kocki.

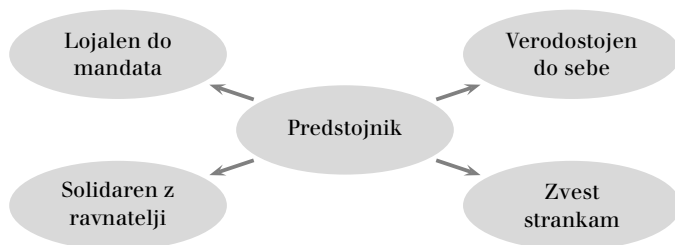
Kaj se omenja in upošteva pri dogovarjanju na vprašanje, kaj je dobro opravljeno delo? Kateri normativni viri se navajajo in pou-

darjajo? Predstojnika razumemo kot strokovnjaka, ki v vsakdanji praksi nenehno tolmači, se pogaja in manevrira v kvalitativno raznolikih poklicnih odnosih, strukturah oblasti in sistemih vrednot. Strukturiranje ugotovitev v tem članku je navdihnili socialna psihologija in vloga predstojnika je ustrezno uokvirjena. V skladu s tem vidikom vodenje razumemo kot kulturno opredeljeno, družbeno izoblikovano in odvisno od situacije. To pomeni, da vodenje ne obstaja kot ločen pojav; smiselno je samo, če ga dojemamo kot odnosno značilnost in zmožnost.

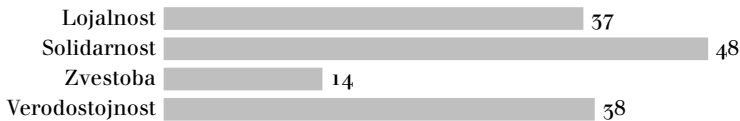
Na križišču različnih vzorcev vrednot

Strukturiranje rezultatov v tem poglavju je navdihnili socialna psihologija na področju proučevanja, kako ljudje čutijo, razmišljajo, vplivajo drug na drugega in se povezujejo drug z drugim v dani situaciji (Myers 1992, 8). V skladu s tem stališčem razumemo vodenje kot kulturno definirano, družbeno izoblikovano in odvisno od situacije. To pomeni, da vodenje kot neodvisen pojav ne obstaja, temveč je smiselno samo, če ga dojemamo kot pojav, vpet v odnose.

Na podlagi teh teoretičnih izhodišč delimo poklicne odnose predstojnika v štiri različne kategorije. Te idealno tipske kategorije so odraz kvalitativne raznolikosti odnosov v javnih organizacijah: od predstojnika se pričakuje, da je *lojalen* ravni oziroma ravnem nad sabo (tj. glavnemu direktorju/lokalnemu odboru svetovalcev). Lojalnost se lahko kaže z različnimi poudarki, vendar se razlikuje od odvisnosti in poslušnosti. Drugi sklop odnosov se nanaša na izražanje *solidarnosti* z ravnatelji in na pridobivanje njihovega zaupanja v vlogi vodje in šefa. Poleg tega predstojnik upravlja javna sredstva, in ker je državni uradnik, se pričakuje, da bo zagotovil, da sredstva porabi za javno dobro, tj. da je zvest učencem/strankam. In ne nazadnje mora biti predstojnik kredibi-



SLIKA 1 Poklicni odnosi in vzorci vrednot



SLIKA 2 Število pomembnejših izjav

len v lastnih očeh, tj. *verodostojen* (Lundquist 1997; Svedberg 2011; 2012). Torej lahko štiri kategorije odnosov povzamemo z vrednotami, kot so lojalnost, solidarnost, zvestoba in verodostojnost (slika 1). Kot smo omenili prej, bomo ta teoretični model uporabili pri strukturiranju in analiziranju podatkov. Ujema se s kakovostno raznolikimi poklicnimi odnosi predstojnika in je hkrati združljiv s strukturnimi značilnostmi občinske organizacije (ter še številnimi drugimi organizacijami).

Odnosi in delovna uspešnost

Slika 2 prikazuje porazdelitev kategorij odgovorov (po teoretičnem modelu s slike 1). Te štiri kategorije se navezujejo na poklicne odnose in vrednote, omenjene prej. V vsaki kategoriji smo našli precejšnje število odgovorov, kar nakazuje, da je porazdelitev vredno proučiti.

Na prvi pogled iz kvantitativnih vidikov podatkov razberemo, da vprašani pogosto omenjajo lojalnost do direktorja/svetovalcev in solidarnost do ravnateljev. Ti dve kategoriji kažeta najtesnejše delovne odnose predstojnika. Pri njiju so na kocki vprašanja zakonitosti in legitimnosti, kar bi lahko razložilo, zakaj ju pogosto omenjajo. Predstojnik navadno nima prav dosti neposrednega stika s strankami, in to bi lahko razložilo nižjo uvrstitev zvestobe. Tudi verodostojnost – biti vreden zaupanja v lastnih očeh – se uvršča visoko, kar nakazuje, da je osebna udeleženos, tj. upoštevanje vrednot, samospoštovanja itd., nujna in zaželena.

V nadaljnjem besedilu bomo natančneje obravnavali našete štiri kategorije: odnos do mandanta, ravnateljev, strank in navsezadnje do sebe. Vsako kategorijo ponazarjamo z večjim številom pomembnejših trditev. Z njimi bi radi prikazali, kako se zaznave predstojnikov glede »dobro opravljenega dela« razlikujejo znotraj vsake od kategorij.

Lojalnost

V šolskem svetu pričakujejo, da bom jaz kot predstojnik izvrševal njihove odločitve [...] Ampak njihova pričakovanja niso

vedno enaka kot pričakovanja mojih zaposlenih ali pričakovanja staršev in naših učencev. [Pr 15b]

Idealno je lojalnost odlika, ki se krepi z vzajemnim zaupanjem. Zaupanja vredno vodenje je v svojem bistvu po naravi vpeto v odnose in temelji na vodjevem doslednem izkazovanju vrednot v njegovem ravnanju iz dneva v dan (Coleman 2012). V njegovem odnosu z glavnim direktorjem in šolskim svetom se opredeljujejo porazdelitev moči, pristojnosti in odgovornosti. Od človeka, ki je privolil, da bo vodja in torej predstavnik organizacije, se pričakuje, da bo lojalen. Ni treba poudarjati, da ta pravna veljavnost v webrovskega smislu opredeljuje osnovo za delovanje. Vendar pa ločnica med lojalnostjo in poslušnostjo oziroma podložnostjo ni vedno jasna. V trenutku ko postane lojalnost pretirana in se začne prevešati v laskanje ali prilizovalno klečeplaznost, gre to račun nečesa drugega. V stresni manipulativni ali avtoritarni organizaciji se lojalnost lahko kaže v skupinskih obrambnih strategijah, npr. tihi vdanosti v usodo ali kulturi pritrdjevanja. S tem je povezana »lahka lojalnost«, pri čemer prizadevanje za politično korektnost postane vodilno načelo. Tak odnos daje vtis dobrega namena, rahločutnosti do drugih, vendar prinaša tudi nevarnost obsojanja in oviranja ljudi pri svobodnem govorjenju in ravnanju (Batty 2004). Čeprav se v sestavku ne bomo spuščali v razloge za nastanek takih situacij, lahko nekritična lojalnost prižene ljudi do tega, da ne ravnajo iz prepričanja. V najhujšem primeru se grizejo v jezik, si nadenejo masko in počnejo reči, ne da bi v resnici verjeli vanje. Razumevanje lojalnosti z vso njeno očitnostjo, skušnjavami in zapletenostjo je za razumevanje vodenja bistveno, zlasti za vrhnje menedžerje.

Pri kategoriji lojalnosti imam v mislih občinsko raven nad predstojnikom, tj. glavnega direktorja in šolski svet ali podobno. Vprašani, z nekaj zelo redkimi izjemami, se državne ravni šolstva niso dotaknili. Toda lojalnost je vprašanje, ki so ga omenili vsi anketirani. Citat razočaranega predstojnika:

Moj šef je mojim kolegom in meni dejal, da »če ne slišite ničesar, vzemite to kot pohvalo«. Dokaj žalostna, vendar v našem občinskem prostoru pogosto veljavna trditev. [Pr 9a]

V ironičnem tonu citata vidimo primer kulturno pogojenega odnosa, pri katerem je molk opisan kot pohvala. Če so povratne informacije torej skope, mora biti človek malo »sumerskega vedeževalca« (Pr 19a), tj. mora se zanašati na ugibanje. Po drugi strani pa je vprašljivo, ali lahko verjame povratnim informacijam, ki jih

dobiva: »Sprašuješ se, ali ne dobivaš naklonjene potrditve nemara zato, ker si preveč prijazen in priliznjen.« (Pr 10b) Vseeno pa je dragocenost povratnih informacij direktorja in dialoga z njim nekaj, kar komentirajo vsi predstojniki v študiji, kot ponazarjajo naslednji trije odlomki:

Mojega dela ni mogoče meriti in kvantificirati à la Toyota; tolmačenje, razpravljanje in vprašanja so potrebna, da ga lahko direktor oceni. [Pr 4b]

Moj šef in svetovalci trdijo, da zaupajo v moje sposobnosti in so zadovoljni s tem, kako opravljam službo. [Pr 5b]

Moji sodelavci v vodstveni ekipi me dojemajo hkrati kot vprašujočega in ponižnega, ko poskušam svoje področje odgovornosti uskladiti z občino kot celoto. [Pr 14a]

Ni presenetljivo, da so predstojniki hvaležni, kadar prejmejo izraz pohvale, povratne informacije in direktorjeve odgovore v zvezi z različnimi vprašanji, in da vse to cenijo. Za občutek podpore in pravne zakonitosti je potreben delujoč odnos. Predstojnik se mora vživeti tudi v politiko na lokalni ravni:

Vsak teden se srečam s predsednikom šolskega sveta. Ta srečanja se vrtijo okoli uglasovanja in umerjanja meja med vsakdanjim poslovnim delovanjem in politiko glede na državno poslanstvo šole ter občinske cilje in odločitve v zvezi z lokalnimi šolami. [Pr 12a]

Iskanje pravega odnosa, ko si v središču vrtinca in moraš hkrati naslavljal vprašanja na prave pristojne organe, in doseganje, da so politiki pomirjeni in prepričani, da se bodo vprašanja rešila profesionalno, sta posebej naporni pri delu v občini s težkimi gospodarskimi razmerami. Vsi stroški so pod drobnogledom. [Pr 21a]

Predstojniki ta delovni odnos z lokalnimi politiki opisujejo kot osrednji ali pomemben. Bistveni pogoj zanj je, da se politiki držijo svoje vloge in strokovnjaki svoje, kar pomeni, da se »učitelji in ravnatelji ukvarjajo s svojim delom, lokalni politiki pa se posvečajo političnim presojam in odločitvam« (Pr 2a). Zdi se, da je za to odločilno zagotavljanje tehničnih dokumentov in poročil šolskemu svetu, kar je osnova za sprejemanje odločitev v svetu. Kot ključno opisujejo kakovost teh poročil; dobro morajo biti premišljena in ne smejo vsebovati presenečenj.

Toda neki prekaljeni predstojnik pripominja: »Če so odločitve dobre, si politiki radi pripišejo zasluge, če pa so odločitve slabe, okrivijo predstojnika.« (Pr 9a) V podobnem smislu eden od razočaranih predstojnikov opisuje, kaj se zgodi, če so poklicni odnosi disfunkcionalni: »Pri lokalnih politikih sem izkusil odkrito nezaupanje [...] In ko krivijo ravnatelje in mene za svoje nepriljubljene odločitve/spremembe, se vedejo kot reve.« (Pr 15a)

To ponazarja, kaj se lahko zgodi v organizaciji s šibkim zaupanjem, ko središče vrtinca črpa energijo iz disfunkcionalnega razmerja.

Solidarnost

Glavno je spodbuditi ravnatelje, da si želijo storiti več – to zahteva zavzetost in predanost. [Pr 20b]

Predstojnik potrebuje od ravnateljev vsaj nekaj zaupanja in legitimnosti. Če ju ne dobi, je upravljanje težko uspešno. Vprašanje pri tem je, kako predstojnik tehta interese in prednostno razvršča želje ravnateljev in želje političnega sveta, pri čemer si prizadeva pridobiti spoštovanje in vzpostavljati mostove med legitimnostjo in pravno veljavnostjo. Če se izrazimo neposredneje: Ali bodo predstojnikove namere razumeli kot »prijazne do ravnateljev« ali kot »vzpenjanje po stopničkah«? Neki predstojnik glede tega vprašanja ne ovinkari z mnenjem: »Raven, ki je pod tabo, odloča, kako uspešen boš.« (Pr 13)

V kategoriji solidarnosti se občinska raven pod predstojnikom nanaša na ravnatelje in njihove lokalne šole. O ravnateljih poročajo kot o pomembnem normativnem viru potrjevanja. Potrjevanje se dogaja med neformalnimi pogovori in/ali med izvajanjem bolj formaliziranih anket med zaposlenimi in ocenjevanj. Poleg tega se zdi, da večini predstojnikov veliko pomeni, če vidijo pozitivne spremembe v načinu, kako ravnatelji vodijo svoje šole. Zaupanje in prepričanost sta očitno spet najljubši besedi, s katerima je moč opisati zaželeno naravo sodelovanja in medsebojnega povezovanja:

Pomembno je, da pojasnimo pričakovanja, ki jih imamo drug do drugega, in da razvijemo sodelovalno okolje, za katero sta značilna zaupanje in prepričanost. Če nam to dobro uspeva, ustvarja pomembno gojišče za pomoč pri uspešnem doseganju naših ciljev. [Pr 16b]

Ravnatelji uradno odgovarjajo državi in tudi lokalni občini, kar

pomeni, da imajo v odnosu s predstojniki precej samostojnosti. Posledica te dvojnosti je, da obstaja prostor za pogajanja in strokovno presojo ter da so tradicionalni hierarhični načini vodenja nemara manj plodni. Ta odnos kažejo naslednjih trije odlomki:

Moj pristop k prizadevanju za dobro opravljeno delo je, da delam z razumevanji ravnateljev. Ves čas vsi vse tolmačijo z lastnega stališča. Vem, da z ravnatelji dobro delam, ko imamo na dnevnem redu naše glavne naloge. Trajno razpravljamo o rezultatih in jih analiziramo. Zavedam se tudi, da brez dobrega odnosa z njimi ni moč zadovoljivo uresničevati politik in odločitev. [Pr 7b]

V celoti sem odvisen od dobrih zaposlenih, tako centralno kot lokalno; moje delo je voditi procese z ekipami, pri čemer nosim splošno odgovornost jaz. [Pr 12b]

Zame je znak, da delo opravljam dobro, ko spoznam, da ravnatelji postopoma prevzemajo zamisli, ki sem jih razširil, in na podlagi njih ravnaajo, kot da so njihove. [Pr 19b]

Pri tem gre za vprašanje predelovanja zamisli in procesov ter tudi vplivanja na spoznavne zmožnosti ravnateljev in njihovih načinov razumevanja.

Zvestoba

[T]ežke odločitve, kot je ukinjanje šol, sprožajo močne odzive, ampak kljub temu mi ostaja občutek, da smo dali na voljo dobre informacije, državljani so sodelovali in postopek je bil v redu. [Pr 2a]

Predstojnik naj bi poskrbel, da se denar davkoplačevalcev učinkovito porablja v korist vseh učencev. V praksi to pomeni vzdrževanje občutljivega ravnovesja med »demokratskimi« in »ekonomskimi vrednotami« in zadovoljevanje vseh zahtev politične demokracije, javne etike in pravne države. Tehtne demokratske vrednote (enakopravnost, svoboda, pravičnost in solidarnost) se prepletajo s procesnimi vrednotami (odprtost, recipročnost, razpravljanje in odgovornost). To ponazarja odlomek, ki uvaja podglavje in se nanaša na ukinjanje šol. Ekonomske vrednote gradijo na funkcionalni racionalnosti (sredstva se utemeljujejo s cilji, odražajo se v strokovnih veščinah), stroškovni učinkovitosti (pazljivo ravnanje s skupnimi sredstvi) in storilnosti (vsak evro iz davkov naj prinaša optimalne rezultate). Vsi uradniki, ne glede na raven,

morajo pri prizadevanju za javno dobro in pri prizadevanju za zvestobo skupnosti sprejeti te vrednote. V skladu z njimi bi moralo biti javno šolstvo predvsem moralni projekt.

Kategorija zvestobe se nanaša na vse zunanje deležnike, kot so učenci in njihovi starši, skupnost in državljani nasploh, različne interesne skupine, in mediji. To ponazarjata dva tipična odlomka:

Moja vloga menedžerja kliče po izvidništvu v zunanjem okolju. Če hočem svoje delo opravljati dobro, si moram kot menedžer napraviti v življenju prostor za gledanje in opazovanje s ptičje perspektive. Ves čas si moram prizadevati, da dvigujem pogled in se zaziram v prihodnost. [Pr 16b]

Prikazovanje šol v medijih je pretežno odklonilno in opisuje samo težave. Seveda s tem nastajajo priložnosti za odgovor in predstavitev podrobnejše podobe šol. Pomembno je biti dojemljiv za trg in imeti proaktiven odnos. [Pr 14b]

Številnim predstojnikom se njihova vloga zdi podobna tisti »zunanjega ministra«, saj spremljajo zunanja izobraževalna vprašanja in tekoče razprave; poznavanje širših okvirov in dobra obveščenost pa krepi njihovo kredibilnost znotraj organizacije. Predstojniki morajo spremljati lokalni tisk in kot v drugem odlomku prejšnjega odstavka povzdigovati glas in se odzivati na negativne javne objave. Vprašani učence in starše le tu in tam omenjajo kot vir potrditve za dobro opravljeno delo. Obstaja pa ena izjema: »Ko otroci in učenci pokažejo željo po učenju, vem, da sem dobro opravil delo.« (Pr 8a) Če upoštevamo, da ima predstojnik položaj, s katerega večinoma dela posredno po ravnateljih, pomanjkanje pomembnejših trditev na tem področju ni presenetljivo. Mogoče je drugače, če predstojnik živi in dela v isti skupnosti in zato redno videva državljane tudi po službi na krajih, kot so prodajni centri ali fitnessi (Svedberg 2006).

Verodostojnost

Zelo tvegano se je zanašati na zunanjo potrditev. Vseeno pa mi nakaže, kaj je za mojega direktorja pomembno. [Pr 1b]

V kategoriji verodostojnosti govorim o sposobnostih, izzivih in težavah, povezanih z izvajanjem verodostojnosti, tj. sposobnosti, da delaš, kar govoriš, in ravnaš razmeroma ubrano z lastnimi prepričanji in osebno etiko (Tschannen-Moran 2009). Večina predstojnikov pravi, da so osebne sposobnosti in zmožnosti za uspešno

delo zelo pomembne. To se v glavnem izraža v dveh podkategorijah; prva je racionalna, v smislu osebnih kompetenc/znanja, druga pa prestopa meje racionalnosti in razuma ter se izraža kot intuicija, »občutek«, čustvena inteligenca itd.

Imam načrt? Ali si karkoli želim? Kaj verjamem? Če se ti niti sanja ne, kaj bi rad, postane težko voditi druge z negotovostjo, posledica pa je nepredvidljivost odnosov med vodstvom in zaposlenimi. [Pr 4b]

S taylorističnega gledišča naj bi bilo mnenje mojega šefa tisto, ki določa, kaj je veljavno in pomembno. Z vidika naravnosti k potrošniku naj bi bili državljani tisti, ki odločajo, kaj je dobro opravljeno delo, in v nekem pogledu bi o njem odločali tudi moji ravnatelji. Politično naj bi to, ali delo opravljam dobro, presojal šolski svet. Gotovo ne morejo vsi ti ljudje določati, kaj je dobro opravljeno delo, Konec koncev moram biti tisti, ki odloči, jaz in potem sem jaz tisti, ki ima v zvezi z delom dober ali slab občutek. [Pr 6b]

V teh dveh odlomkih lahko prepoznamo zapletenost in navzkrižje pritiskov med različnimi deležniki. Vprašani ta položaj, v katerem interesi včasih tekmujejo med sabo, rešujejo z načrtovanjem, jasnim namenom in prizadevanjem odgovornosti, kar vse omenjajo kot način iskanja poti in ostajanja na pravi poti. Omeniti je treba tudi, da številni predstojniki opozarjajo na nujnost sklepanja kompromisov. Vseeno pa je dolgoročno treba ohranяти ravnovesje s poslušanjem lastnega občutka za zadovoljstvo in dobrobit, pri čemer je včasih treba zaviti proti toku in si drzniti zavzeti se za neprijetne odločitve.

Da sem delo opravil dobro, vem, če storim vse, kar je glede na dane razmere mogoče. Najtežje je doseči notranjo potrditev, saj sem sam svoj najstrožji kritik, pa naj sem delo opravil dobro ali ne. [Pr 1b]

Človek ne bi smel omalovaževati svoje intuicije. Resnična intuicija izhaja iz védenja, pa tudi iz dolgoletnih izkušenj. Ta intuicija ni slab razsodnik o dobro opravljenem delu in navsezadnje tudi ne, če nekaj ni bilo dobro. [Pr 18b]

Tema dvema predstojnikoma se zdita notranja potrditev in intuicija reprezentativna in dragocena vira za potrjevanje uspešnosti dela. Nobeden ne pride zlahka: za enega od njiju je nepopustljiva vratarica samokritičnost, za drugega pa se zdi, da »prava intuicija« izvira iz razmišljanja o preteklih izkušnjah.

Vsi ti štirje poklicni odnosi in vrednote – lojalnost, solidarnost, zvestoba in verodostojnost – so vsak zase zanimivi za premislek, zlasti kot nosilci kompetenc. To še bolj velja, če si jih ogledujemo sočasno in opazujemo, kako medsebojno delujejo, soobstajajo in tekmujejo pri oblikovanju/uokvirjanju vloge predstojnika. To bomo proučevali v naslednjem poglavju, in sicer ob dveh vprašanih delovne uspešnosti: vodenju in rezultatih.

Legitimni in veljavni rezultati z vidika menedžmenta

»Vodenje« in »rezultati« sta dve kategoriji, ki ju odgovori predstojnikov pogosto omenjajo (20- oziroma 34-krat); odločil sem se, da ju poimenujem vprašani delovne uspešnosti. Obe vsebujeta ideji o delovni uspešnosti in se pojavljata na presečišču lojalnosti, solidarnosti, zvestobe in verodostojnosti. Nakazujeta tudi vrste mer in norm, ki se pri konceptualizaciji »dobro opravljenega dela« zdijo vprašanim pomembne in legitime.

Vodenje

Jaz sem most med pričakovanji mandanta in pogoji v šolah in zagotavljam poročila, ki vodijo do modrih odločitev. [Pr 5b]

Pri tej kategoriji odgovorov ugotavljam, kako predstojniki s svojim vodenjem delajo za vzpostavitev legitimnih položajev med različnimi odnosi in vrednostnimi sistemi.

Mnogoštevilni deležniki imajo odločna menja o tem, kaj je »dobro opravljeno delo«. To pomeni, da je precej iskanja ravnotežja. Kako uspešen sem pri uravnoteževanju, je ključno za kakovost mojega dela. [Pr 10b]

Zadovoljen sem, kadar obstaja ravnovesje v dialogu med politiki, občinskimi vodji in organizacijo. [Pr 21a]

Prispodoba »ravnovesja« pri tem nakazuje, da vloga predstojnika ni statična, bolj gre za ukrepanje in odzivanje na okoliščine. Še več, odlomka namigujeta, da je ena od poslovnih zvičaj odkrivanje točk sorazmernega ravnovesja. Ta zmožnost je »ključna za kakovost mojega dela«. [Pr 10b]

Obstajajo tudi drugi načini izpolnjevanja izziva doseganja ravnovesja in odkrivanja poti za ugaševanje, kompromise in odkrivanje pragmatičnih strategij, kar omogoča položaj v središču interesov različnih deležnikov.

Dialog z drugimi vodstvenimi delavci je zame bistven za umerjanje lastnega dela in položaja in za zmožnost prepoznavanja in odzivanja na notranji signalni sistem. [Pr 12a]

Ko se osebno počutim varnega v nekih okoliščinah, lahko ta občutek izrazim zaposlenim in strankam. [Pr 10b]

Za oba predstojnika je komunikacija način obvladovanja navzkrižnega pritiska tekmujočih interesov. Ta komunikacija je opisana v dveh pojavnih oblikah – kot zunanja in kot notranja. »Razumevanje notranjega signalnega sistema« je lahko vprašanje umerjanja razumevanja med ravnatelji ali uporabe lastne intuicije (Pr 12a). Lahko pa zajema tudi sposobnost izražanja občutkov varnosti ali »čustvenega dela«, tj. dela s čustvi drugih ali dela z lastnimi občutki in čustvenim življenjem (Fineman 1993; Svedberg 2000). Oglejmo si še en primer osebne in čustvene predanosti kot odgovora na zahteven splet okoliščin:

Ko delujem med pričakovanji in priložnostmi, lahko uravnovešam interese: lahko sem pogumen, zmožen nadaljnje obravnave, lahko potiskam in vlečem, hvalim in sem konec koncev pri srečanju s posameznikom ponižen. [Pr 5b]

To je še ena izjava, ki ponazarja bogato čustveno krajino predstojništva. Toda to delo med odnosi je lahko tudi zahtevno in zahteva svoj davek kot v primeru naslednjega predstojnika, ki se bori, da bi si ohranil dostojanstvo, in noče prestopiti v noben tabor v organizaciji, ki jo označuje za nevhvaležno.

[M]ogoče sem še najbolj zadovoljen s tem, da se nisem ujel v nezdravo privrženost »eni strani«. Imel sem dovolj integritete in vzdrževal sem občutljivo ravnovesje med interesi, ki so bili popolnoma nezdružljivi. Ampak tudi pri tem je bila potrditev, da sem delo opravil dobro, zanemarljivo majhna. [Pr 15a]

V kritični situaciji, ko obstaja nevarnost, da se bo ravnovesje porušilo, in ko prevladujejo boji za oblast in umazane zvijače, je integriteta opisana kot nujna za to, da bi se izognili nečistim zavezništvom.

Rezultati

Kot predstojnik moram najti instrumente, kot so dialog, opazovanje in merila, da so mi v pomoč pri ugotavljanju, ali sploh kaj zaležem ali nič. [Pr 4b]

Pri tej zadnji kategoriji opisujem, kako predstojniki uporabljajo različne vrste rezultatov kot dokaz o dobro opravljenem delu. Kar nekaj vprašanih trdi, da je potreben nekakšen dokaz ali merilo, saj da je uspešnost dela mogoče oceniti samo v povezavi z nečim oprijemljivim. Dva primera:

Rezultate zagotavljam v skladu s cilji in politikami. Stopnjo, do katere so cilji izpolnjeni, je mogoče oceniti – bolje je vedeti kot ugibati. [Pr 5b]

Ali dosegamo cilje? Da bi to ugotovili, potrebujemo možnost evalviranja, spremljanja postopkov, analiziranja in ocenjevanja. [Pr 1b]

Predstojnikoma se zdi bistveno, da »najdeta instrumente« in »prinašata rezultate«, saj je »bolje vedeti kot ugibati«. Doslej so bila merila uspešnosti omenjena v smislu učnih in družbenih rezultatov, finančne uspešnosti in meril učinkovitosti. Pojem, ki ga uporablja mnogo predstojnikov, je »doseganje cilja«:

Delo dobro opravljam z ustvarjanjem ugodnih razmer za spremembe in obsežnejše doseganje ciljev. [Pr 20b]

Doseganje rezultatov ali ciljev lahko pripisujemo različnim kategorijam, kot so uspešnost izobraževanja (ki se lahko nanaša tako na dokumente državne politike, kot so zakon o šolstvu ter državni kurikuli in učni načrti, kot na lokalne cilje, povezane z izobraževalnimi dejavnostmi), finančna uspešnost, merila učinkovitosti, pri katerih je finančna uspešnost povezana z izobraževalno, itd. [Pr 9b]

Za to, ali sem uspešen ali ne, je ključno doseganje ciljev. Ti bi se morali nanašati na učni uspeh učencev in socialni blagor. [Pr 4b]

Kot je nakazano v odlomkih, se zdi, da so rezultati močno povezani z razlogom za obstoj in predvsem z uspehom predstojnika. Najbolj priljubljeni pojem pri tem je doseganje ciljev – nekaj, kar se lahko izrazi v različnih stopnjah in kar postavlja v ospredje to, kar je bilo storjeno, in ne tistega, kar ni bilo opravljeno in kar je potem zastrto (Svedberg 2009). Vendar pa nekatere predstojnike skrbi ozkost pogleda, ki izhaja iz rezultatov:

Obstaja pobuda za izvajanje anket, da bi proučili, kaj zaposleni in stranke čutijo glede šol, in posredno tudi, ali jaz dobro opravljam svoje delo. Z njimi vedno dobiš hiter pregled,

ampak zelo zelo redko jih je mogoče uporabiti kot osnovo za predpostavke, na katere se lahko opre izvajanje dela. [Pr 15b]

Konec koncev sem odgovoren za rezultate, ampak enako pomembno je spodbuditi postopke, ki vodijo do dobrih rezultatov [...] Ključni dejavnik uspeha je, koliko lahko motiviram svoje ravnatelje, da delajo s temi postopki. Meriti to je veliko težje, vendar bi bilo moje delo treba ocenjevati ravno na teh področjih. V njih je odgovor na vprašanje, ali delo opravljam dobro ali ne. [Pr 9b]

Ta predstojnika dvomita o prej omenjeni uporabi ciljno usmerjenih pristopov za merjenje izobraževalnih dosežkov. Številni vprašani vidijo v formativnih pristopih nujno dopolnilo s pomočjo katerega se je mogoče izogniti neuravnoteženosti evalviranja, zanj pravijo, da je dovetno za delo z različnimi postopki in kulturnimi odnosi in občutljivo nanj.

Ali kaj zaležem?

Vprašanje iz naslova je ostrejši način spraševanja samega sebe, ali delo opravljamo dobro ali ne. V tem delu bom povzel odgovore predstojnikov na to vprašanje. Vprašani menijo, da je prvi predpogoj za izkazovanje lojalnosti ta, da vodilni spoštujejo ločnico med politiko in stroko – skratka, politiki so odgovorni za vprašanja o tem, *kaj*, in predstojniki za vprašanja o tem, *kako*. Če je ločnica zabrisana, se lahko negotovost hitro okrepi – zlasti ker so predstojniki in politiki odvisni drug od drugega. Drugi predpogoj je, da šolski svet ostaja »miren in varen« v svojem odločanju – sicer je položaj predstojnika lahko ogrožen. Za doseganje tega so pomembni dialog in povratne informacije pri pridobivanju ustreznih podatkov, pisanju preiskav in pripravljanju tehtnih revizijskih poročil. To anketirani opisujejo kot bistveno za dobro opravljeno delo. Potem bi se razvilo potrebno zaupanje.

Tudi za solidarnost v povezavi z ravnatelji pravijo, da je vprašanje zaupanja in prepričanosti. Kot opozarja Covey (2006, 301), »ljudje druge navadno sodimo po obnašanju in sebe po nameri«. Zato poklicnih odnosov ne smemo jemati za samoumevne – treba jih je vzpostaviti. To pomeni razvijanje, pojasnjevanje odnosov in njihovo obravnavanje z ravnatelji, kar je mogoče doseči z delom s timskimi postopki in z ukvarjanjem s tem, kako ravnatelji dojemajo svoje naloge in poslanstvo. O dobro opravljenem delu pričajo eksplicitni in implicitni izrazi legitimitnosti.

Vprašani kot pomembne razumejo tudi povratne informacije drugih deležnikov in predstojniki bi tega radi videli več. Te povratne informacije so namreč protisredstvo za negotovost in pretirano samokritičnost. Toda enako pomembna je, po mnenju skoraj vseh vprašanih, notranja potrditev. Občutek verodostojnosti in pogum, da se pogledaš v ogledalo, se izražata v zaupanju v lastno intuicijo, občutke in čustveno inteligenco.

Skoraj nihče izmed predstojnikov se ni neposredno skliceval na demokratične vrednote in nihče ni izrecno pisal o zvestobi skupnosti v tem smislu. Mogoče je razlog v tem, da se spoštovanje demokratičnih vrednot in postopkov zdi tako očitno, da to temo razume brez poudarjanja v iskanju ravnovesja. V besedilih predstojnikov se spori v zvezi z vrednotami kopičijo med vladavino večine in zaščito manjšine (javni blagor proti zasebnemu) ali med pravno državo in učinkovitostjo ali med dolgoročno naravnanim vodstvenim razmišljanjem državnih uradnikov in željo politikov po privlačnosti za volivce. Zato veliko odločitev, ki jih sprejme javni menedžer, prinaša dileme, za katere ni prave rešitve; namesto zanjo je treba poskrbeti za ravnovesje na križišču različnih demokratičnih vrednot.

Pri vodenju, ki ga izvajajo predstojniki, gre, kot smo že opisali, za doseganje ravnovesja in odkrivanje načinov za obravnavo, sklepanje kompromisov in ustvarjalnost pri odkrivanju rešitev v navzkrižnem pritisku med različnimi interesi. Pri tem sta nujna komunikacija in dialog, hkrati z večšino razumevanja sporočila med tem, kar je rečeno in kar ni, torej prepoznavanjem neformalnih postopkov in igrice moči (Hargreaves in Shirley 2009; Svedberg idr. 2007). Vodje na visokih položajih dojemamo kot nosilce moči, nedvomno, vendar so tudi pod izrednim pritiskom, ki uokvirja čustveno in spoznavno krajino menedžmenta. To sproža vse vrste občutkov – lastne in praprojekcije od drugih. Čustveno krajino z vrhunci in padci je treba obvladati. Zmožnost mentalizacije, tj. čustveni pismenosti, s katero lahko ubesedimo čustvena in spoznavna stanja in faze, je pri tem dragocena prednost.

Kategorija rezultatov v primerjavi z drugimi petimi izstopa. Jasno je to izraženo v odlomku: »V njih je odgovor na vprašanje, ali opravljam delo dobro ali ne.« (Pr 9b) Z rezultati si predstojnik prav lahko pomaga pri razbiranju smisla odnosov med zakonitostjo in legitimnostjo, pripisovanju smisla in dogovarjanju glede teh odnosov, tj. pri vzpostavljanju mostu med ravnjo nad sabo in ravnjo pod sabo. Merila delovne uspešnosti, kot je doseganje ciljev itn., so pri presojanju, kaj je dobro opravljeno delo, nedvomno izredno po-

membna (Skolverket 2012). Vseeno pa ostaja neskladje med tem, kar dojemajo kot pomembne in veljavne rezultate člani političnega sveta, in kako to vidijo predstojniki: kar je smiselno na neki ravni, ni vedno veljavno na drugi.

Končna razprava s treh stališč

Povzetek malo prej je pokazal, kako veliko razsežnosti ima dinamična struktura pričakovanj, v kateri sodeluje predstojnik in ki ji je je izpostavljen. O teh ugotovitvah bomo razpravljali v luči treh stališč, ki zajemajo različne vidike. Prvo stališče je Weickov (1988) koncept ohlapne povezanosti (angl. *loose coupling*). Za njegovo gledišče pri ugotavljanju pomena se je z leti izkazalo, da ima osrednji vpliv v procesnih teorijah organiziranja (Weber in Glynn 2006). Toda Weickovo delo (1988) so grajali, ker je zane-marilo vlogo širšega družbenega in institucionalnega okvira. Zato drugo in dodatno stališče črpa iz teorije okvirnih dejavnikov, ki upošteva značilnosti okoliščin in institucionalizacije (Lindensjö in Lundgren 2002). Močna stran tega teoretičnega pristopa je v načinu, na katerega obravnava vpliv zunanjih determinant izobraževanja, npr. instrumentov upravljanja. Tretje in zadnje stališče je Powerjeva (1997) kritika kulture nenehnega preverjanja (angl. *audit culture*). Družba nenehnega preverjanja je, po Powerjevem mnenju (1997), družba, ki vidi rešitev za mnoge svoje probleme v nenehnem preverjanju. Nedvomno je, da predstojniki porabljajo čedalje več časa za ukrepe, ki omogočajo doseganje rezultatov, ali za odziv na rezultate notranjih in zunanjih pregledov. Razpravo bom sklenil z navezavo na namen tega poglavja in začetno vprašanje študije.

Ohlapna povezanost – močno vezivo

Besede in dejanja so v organizacijah pogosto ločeni in razklenjeni. V šoli ni vedno lahko videti ali najti konsenza glede povezav med sredstvi in cilji, med ideali in prakso. Poleg tega nekateri dogodki preprosto niso smiselni. Weick (1988, 58) šolo v tem duhu opisuje kot »ohlapno povezan sistem«, ki pa ni omejen na razhajanje med sredstvi in cilji:

Mogoče se zdi, da beseda povezanost pomeni enako kot besede povezava, vez ali sovisnost, vendar vsakemu od naštetih izrazov manjka bistven odtenek. Avtor z ohlapno povezanostjo navadno skuša ustvariti predstavo, da sta povezana do-

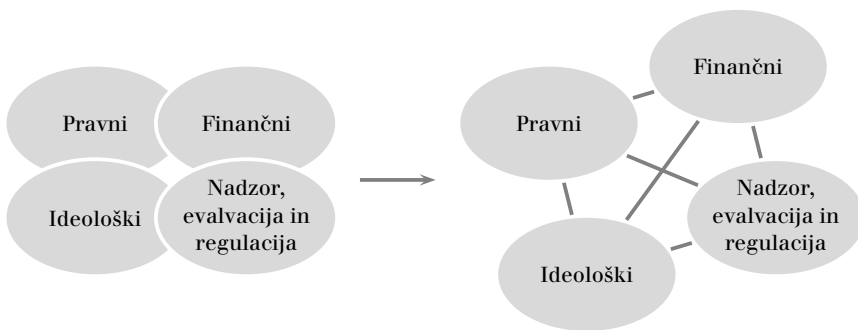
godka odzivna, *vendar* vsak dogodek tudi ohrani lastno identiteto in kakšen dokaz o svoji fizični in logični ločenosti [...]. Ohlapna povezanost ima tudi prizvok nestalnosti, možnosti razpada in tihe vsebovanosti, ki so lahko poglobitvene značilnosti »veziva«, ki drži organizacije skupaj.

Po Weicku (1988) je ločenost med področji nujna za zavarovanje identitet. Hkrati je ohlapna povezanost (močno) vezivo, ki vso šolsko organizacijo drži skupaj. Zato Weickovo (1988) pojmovanje ohlapne povezanosti predlaga način razumevanja, zakaj so procesi sprememb v izobraževanju navadno počasni in se le redko ujemajo s pričakovanimi izidi. V ohlapno povezanem sistemu se direktive in politike uresničujejo s posredovanjem in preobrazanjem: po lokalnem tolmačenju sprejmejo udeleženci samo zadeve/posege, ki so v skladu z identiteto organizacije in jih dojemajo kot koristne. »Moteče« zadeve in zamisli od zunaj navadno prezrejo ali si jih nalašč napačno razlagajo, da bi zaščitili to, kar se jim zdi v njihovi domači domeni pomembno.

Kot smo že rekli, povezava med poučevanjem in učenjem, med sredstvi in cilji, ni jasna. O učenju je treba še veliko odkriti. Zato je izobraževanje ranljivo in so šole lahka tarča kritik in javnih komentatorjev. To vrzel in pomanjkanje gotovosti zapolnijo prepričanja, ideološka stališča, povezanost, sanje o metodi, ki temelji na dokazih, najboljši praksi, čarobnih kroglah ali superravnatelju ter morda superpredstojniku. Kamens (2013) utemeljuje, da so prepričanja močnejša od dejstev, in te značilnosti kulture nenehnega preverjanja označuje kot »slabost kulta ocenjevanja« in »šamansko kulturo, zakoreninjeno v magičnem mišljenju (str. 137). Zato je verjetno, da bo službovanje v vlogi vodje take organizacije, zapleteno.

Gibljivi okviri – instrumenti upravljanja

Dodatno stališče v zvezi z gibljivo krajino upravljanja navdihuje teorija okvirnih dejavnikov, ki predlaga način za analiziranje konteksta dela predstojnikov. Temeljna ideja pri tem je, da t.i. okvirni dejavniki ustvarjajo neke določen pogoje, ki procese omogočajo, vendar tudi oblikujejo in uokvirjajo, zato pa vodijo do nekih določenih izidov/dosežkov (Dahlöf 1967; Lindensjö in Lundgren 2002). Rezultate je treba razumeti v povezavi s potencialom spleta okoliščin. Okviri so štirje: pravni okvir, ki določa pravne pogoje izobraževanja; ideološki okvir z državnim kurikulumom, učnimi načrti, lokalnimi politikami itd.; finančni okvir, ki zagotavlja ekonomske



SLIKA 3 Giblivi okviri – instrumenti upravljanja

vire; in navsezadnje okvir, ki zadeva postopke pregleda, kot so nadzor, evalvacija in regulacija. Teorija okvirnih dejavnikov osvetljuje tudi medsebojno vplivanje med različnimi polji v izobraževanju: dokumente izdajajo oblikovalci politik v polju ubeseditve in potem jih v posredovalnem polju preubeseditjo uvajalci politik, na koncu pa v razredu dosežejo polje izvajanja. Ti okviri niso absolutni – so predmet dogovarjanja: Kdo določa, kaj je okvir in za koga? Poleg tega vsako polje deluje po drugi logiki, merilih uspeha, strukturni ureditvi in načinih dela, v njihovem medsebojnem delovanju pa se razvnema boj glede tega, čigav pogled na svet bi moral biti veljaven.

Na Švedskem je bilo v začetku 90. let 20. stoletja uvajanje upravljanja glede na cilje velika institucionalna sprememba, ki je močno spremenila predpogoje za politične akterje in njihov odnos do strokovnih delavcev (Fullan 2009; Jarl in Rönnberg 2010; Pierre in Sundström 2009). Ob zagonu tega sistema so bili vsi štirje okviri v svoji funkciji instrumenta upravljanja dokaj združljivi in medsebojno spodbudni.

V zadnjih dveh desetletjih je švedsko javno šolstvo doživelo več kot 55 reform. Njihov prvotni namen se je razlikoval od učinka in običajno so se posvečale enemu od okvirov (in manj povezovalnim vidikom). Vsaka od teh reform je bila glede na logiko posamičnega okvira najbrž racionalna in razumna. Vendar pa to, kar je smiselno in legitimno v nekem okviru ali polju, ni nujno smiselno in legitimno v drugem in vpliva na povezanost med njima. V skupnem različni okviri in njihova funkcija instrumentov upravljanja z leti nihajo v moči, vplivu in usmeritvi ter se postopno »razhajajo« (ob hkratnem procesu decentralizacije). To pomeni, da postajajo čedalje manj združljivi in vzajemno spodbudni. Pred-

vsem pa ta neskladja in paradoksi razdrobljenega izobraževalnega okvira še stopnjujejo zahteve do dela predstojnikov. Kompleksnost se lahko izraža v naslednjem: predstojnik je zadolžen za (a) organiziranje lokalnih šol na podlagi spreminjanja demografskih značilnosti prebivalstva in spreminjajočega se lokalnega mnenja (b) in v povezavi s tem za nadzorovanje sestave populacije učencev šole (kakšen je družbeno-ekonomski kapital staršev, delež rojenih v tujini itn.), (c) za razporejanje finančnih sredstev glede na sestavo populacije učencev in analizo delovne uspešnosti ter d) za trajno doseganje visoke ravni kompetenc med učitelji. Pri povezovanju teh instrumentov upravljanja ni vedno mogoče najti ravnovesja, vendar se to pričakuje.

Paradoks zaupanja

Ta kompleksni izobraževalni sistem je treba upravljati v družbi nenehnega preverjanja (Power 1997), in to v skladu z novim javnim menedžmentom (NJM). Za družbo nenehnega preverjanja Power pravi, da ji vlada logika nenehnega preverjanja ali celo takšen mehanizem, pri čemer so vrednostne in epistemološke podmene zamagljene. Oblike upravljanja in način odzivanja proizvajajo precejšnje število dokumentov, za katere je značilna strukturalna in tehnokratska logika. Zato šolska uprava proizvaja strategije, letna poročila in navsezadnje poročila o kakovosti.

Power (1997) trdi, da je namen postopkov preverjanja, ki ga ne smemo spregledati, ta, da odločevalcem prinaša pomiritev, da vse deluje dobro – tako dobro, da so revizorji zadovoljni. Temu pravi »obredi preverjanja«. Power (1997) navaja, da ti obredi prinašajo tveganja. Bolj ko jih uporabljamo, bolj odkrivamo potrebo po nadaljnjem proučevanju. Odkrivajo se novi razlogi za nezaupanje do šol in dolgoročno se goji kultura obtoževanja. Zdaj se zdi, da smo dosegli točko, na kateri so se sistemi evalvacije in revizije tako zelo razrasli, da sami ustvarjajo zamudno birokracijo z novimi težavami glede učinkovitosti (Meyer in Benavot 2013).

Podobne misli predstavlja Lundquist (2010), ki je skoval izraz »ekonomizem«, da bi z njim opisal, kako ideologija in NJM vplivata na javni sektor in ne nazadnje na vlogo državnih uradnikov. Lundquist (2010) meni, da ekonomizem razkraja vlogo državnih uradnikov in javni etos, ki je bil prej značilen za švedsko javno administracijo. Trdi, da je eden od razlogov ta, da ekonomizem čezmerno krepi vrednote učinkovitosti na račun demokratičnih vrednot.

Mehanizmi revizijske družbe in zamotano medsebojno delovanje med zaupanjem in nezaupanjem dobro opisujeta Gustavson in Rothstein (2012, 67), in sicer kot paradoks:

Nenehno preverjanje je družbena inštitucija, ki jo je moč razumeti kot mehanizem, v katerem sta nasprotna si zaupanje in nezaupanje prepleteni v zamotanem medsebojnem delovanju. To bi lahko izrazili kot paradoks: nenehno preverjanje je institucionalizirana oblika nezaupanja, ki je zasnovana za ustvarjanje zaupanja.

Ta logika družbe nenehnega preverjanja je v nasprotju z logiko, ki v drugih poklicih temelji na zaupanju. Če pa obe logiki povleče v skrajnost, so posledice absurdne. V sodobni kritiki obstaja včasih težnja po demoniziranju NJM do nerazpoznavnosti. Reforme v upravi so vsaj delno izboljšale stroškovno učinkovitost porabe denarja davkoplačevalcev in so do neke mere nujne in pomlajevalne.

Kot je razvidno iz številnih že navedenih odlomkov, si mnogi predstojniki v svojem vodenju prizadevajo najti plodno in realistično ravnovesje v prepletu obeh logik – med upravnimi sistemi na eni strani ter zaupanjem in pooblaščenjem na drugi. Zadnje čase to opažamo v širšem strinjanju, da so za doseganje visokih rezultatov bistveni in ključni strokovni delavci, po drugi strani pa obstaja organizacijsko prizadevanje za sistem, ki deluje ne glede na učitelja, z vodilnimi koncepti, kot so najboljše prakse, inšpekcije in nadzor. Dvojnost je težko prebaviti. Diskurz jezika NJM in »detrga« (»demokracije + trga«) lahko označimo kot prizadevanje za povezovanje tega prepleta upravnih logik (Nestor 2005; Rombach 2005).

Glede na omenjene značilnosti organizacijskih okvirov okoliščin, ki jih morajo predstojniki upravljati, ni prav nič čudno, da pogosto govorijo o potrebi po zaupanju. Kot smo videli, je zaupanje očitno dragocena vrednota v odnosu z glavnim direktorjem, šolskim svetom in ravnatelji. Po eni strani je zaupanje najpotrebnejše v okoliščinah, ke je navzoča velka negotovost, tj. v okoliščinah, ko je zaupanje najtežje pridobiti. Po drugi strani pa je zaupanje manj pomembno v stanovitnih situacijah, v katerih ga je najlažje vzpostaviti (Yamagishi 2012). Zaradi paradoksa zaupanja morajo predstojniki dobiti izsledke revizijskega aparata, da pomicirajo šolski svet in si hkrati zagotovijo zaupanje in legitimnost pri ravnateljih. Nezaupanje, ki je lastno nenehnemu preverjanju, in negotovost, ki jo ustvarja sistem, morata imeti protiutež v zaupanju in osebnih odnosih, s čimer se zmanjša ambivalentnost.

Komunikacija na točki preloma?

Za sklep razprave bom pokomentiral odgovore predstojnikov na središčno vprašanje študije: »Kako vem, da svoje delo opravljam dobro?« Prvi del vprašanja se nanaša na védenje. Predstojniki pravijo, da vedo, da delo opravljajo dobro, če (1) prejmejo povratne informacije od drugih deležnikov, (2) kadar je šolski svet »miren in varen«, (3) svojih šolah vidijo na ugodne spremembe, (4) če čutijo notranjo potrditev in predvsem (5) če se izboljšajo rezultati. Vse to so primeri, ki jih predstojniki navajajo kot dokaz o dobro opravljenem delu. Predpogoji so: da se ohranja jasna ločnica med politiko in stroko, da sta komunikacija in dialog bogata ter da je v odnosih zaupanje in so torej lahko funkcionalni. To je nepogrešljiva vrednota v odnosu z direktorjem, šolskim svetom in ravnatelji (Hargreaves in Fullan 2012).

Kot smo razpravljali že prej, trenutni sistem upravljanja šolstva predstojnikom zastavlja vrsto izzivov. Posamične logične spremembe so imele skupaj »učinek koktejla«, kar pomeni, da sestavine lahko med sabo reagirajo nepredvidljivo in celo kontraproduktivno. Mnogi učitelji in ravnatelji so zdaj zmedeni. Med simptomi teh nehotenih učinkov je tudi potreba po informacijah, ki se pojavlja, ko sistem postaja čedalje zapletenejši in težje razumljiv. Posledica je vse več dogovorov za sestanke, srečanj, telefonskih klicev, elektronske pošte itd. Poleg tega se v imenu izkazovanja odgovornosti nenehno zahteva čedalje večje število dokumentov, ki jih je treba ustvariti, premletti, se o njih dogovoriti, jih revidirati itd. Predstojniki v študiji pravijo, da so pri obvladovanju tega dialoga, pogovori in komunikacija zanje ključni za ohranjanje zapletenega sistema celega. Predstojnik v svoji vlogi spominja na pajka, ki drži razdrobljeno organizacijsko mrežo skupaj in nenehno komunicira.

Spremembe so pripeljale tudi do napetosti med dvema različnima ideologijama oziroma težnjama: kar je veljavno in smiselno v revizijski logiki s tržnim pristopom, ni vedno veljavno in smiselno za strokovne delavce. Na križišču teh dveh teženj se razpravlja o vprašanju delovne uspešnosti. Jedrno vprašanje, ki se pojavi, se nanaša na to, katera merila delovne uspešnosti bodo upoštevana. Je vprašanje uspešnosti v glavnem tržno vprašanje, državljansko/demokratično vprašanje, izobraževalno vprašanje ali celo vprašanje *bildung* (omikanja, vzgoje) ali nekaj, o čemer naj bi odločali starši? Predstojniki v naši študiji pravijo, da gre pri vodenju za uravnovešanje obeh teženj. Vodje morajo loviti ravnovesje

med zagotavljanjem odgovornosti, tem, kar zahteva aparat nenehnega preverjanja – čemur Power (1997) pravi obredi preverjanja in simboli upoštevanja predpisov – in prizadevanje stroke, v kateri je izobraževanje predvsem moralni projekt z družbenimi in emancipacijskimi cilji in sposobnostjo spremeniti ljudem življenje in prihodnost.

Konec koncev zahtevajo te komunikacijske veščine in vodenje z uravnovešanjem osebno zavzetost, čustveno delovanje in čustveno delo. Zaupanje je vrednota, ki je nujno potrebna v vseh poklicnih odnosih, morda za protiutežitev negotovosti in neskladja sistema (Fink 2010). Odnosi, ki temeljijo na zaupanju, so drugačni od odnosov, ki temeljijo na potencialnem dobičku na trgu oziroma na oblasti v hierarhiji. Preprosto rečeno, zaupanje je vezivo, ki povezuje, oziroma je nezaupanje na žalost v številnih primerih strup, ki ločuje.

Literatura

- Ball, S. J., in C. Junemann. 2012. *Networks, New Governance and Education*. Bristol: Policy Press.
- Batty, P. 2004. »'Ethics' Ruling Raises Fears for Free Speech.« *Times Higher Education*, 17. december. <http://www.timeshighereducation.co.uk/news/ethics-ruling-raises-fears-for-free-speech/193073.article>
- Breakspear, S. 2012. »The Policy Impact of PISA: An Exploration of the Normative Effects of International Benchmarking in School System Performance.« OECD Education Working Papers 71, OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/5kg9dfqffr28-en>
- Bredeson, P. V., H. W. Klar in O. Johansson. 2011. »Context-Responsive Leadership: Examining Superintendent Leadership in Context.« *Education Policy Analysis Archives* 19 (18). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/739>
- Coleman, A. 2012. »The Significance of Trust in School-Based Collaborative Leadership.« *International Journal of Leadership in Education* 15 (1): 79–106.
- Covey, S. M. 2006. *The Speed of Trust*. New York: Free Press.
- Dahllöf, U. 1967. *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Döös, M., in L. Wilhelmson. 2011. »Collective Learning: Interaction and the Shared Action Arena.« *Journal of Workplace Learning* 23: 487–500.
- Fineman, S. 1993. »Organizations As Emotional Arenas.« In *Emotion in Organizations*, ur. S. Fineman, 9–35. New York: Sage.
- Fink, D. 2010. *The Succession Challenge: Building and Sustaining Leadership Capacity through Succession Management*. London: Sage.
- Fullan, M. 2009. *Motion Leadership: The Skinny on Becoming Change Savvy*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

- Gustavson, M., in B. Rothstein. 2012. »Tillit till makten att granska.«
V Vem i hela världen kan man lite på? Förtroende i teori och praktik,
 ur. M. Reuter, F. Wijkström in B. Kristensson Ugglå, 47–72. Lund:
 Studentlitteratur.
- Hargreaves, A., in M. Fullan. 2012. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., in D. Shirley. 2009. *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Jarl, M., in L. Rönnberg. 2010. *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber.
- Johansson, O., ur. 2011. *Rektor: en forskningsöversikt 2000–2010*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Kamens, D. H. (2013). »Globalization and the Emergence of an Audit Culture: PISA and the Search for Best Practices and Magic Bullets.«
V PISA, Power and Policy, ur. H.-D. Meyer in A. Benavot, 116–139. Oxford: Symposium.
- Lindensjö, B., in U. P. Lundgren. 2002. *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lundquist, L. 1997. *I demokratins tjänst: statstjänstemannens roll och vårt offentliga etos; rapport till Förvaltningspolitiska kommissionen*. Stockholm: Fritze.
- Lundquist, L. 2010. »Etik i offentlig förvaltning.« *V Politik som organisation*, ur. B. Rothstein, 117–141. Stockholm: SNS Förlag.
- Myers, D. G. 1992. *Social Psychology*. Boston, MA: McGraw Hill.
- Meyer, H.-D., in A. Benavot, ur. 2013. *PISA, Power and Policy: The Emergence of Global Educational Governance*. Oxford: Symposium.
- Nestor, B. 2005. *Styrning med samverkan eller styrning av samverkan: perspektiv på talet om skolans styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Pierre, J., in G. Sundström, ur. 2009. *Samhällsstyrning i förändring*. Stockholm: Liber.
- Power, M. 1997. *The Audit Society: Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Rombach, B., ur. 2005. *Den framgångsrika ekonomiskan*. Stockholm: Santérus.
- Skolverket. 2012. *Kommunalt huvudmannaskap i praktiken*. Stockholm: Skolverket.
- Starratt, R. J. 2004. *Ethical Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Svedberg, L. 2000. *Rektorsrollen: om skollärdarskapets gestaltning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Svedberg, L. 2006. »Municipal Progress: About an Award and Three Winners.« *International Studies in Educational Administration* 34 (3): 2–16.
- Svedberg, L. 2009. *Whatever the Problem, Learning is the Answer? Nordic Studies in Education* 29 (2): 175–184.
- Svedberg, L. 2011. »Hur kan rektor orientera i olika värdesystem?« *V Skolledaren i focus*, ur. U. Blossing, 93–112. Lund: Studentlitteratur.

- Svedberg, L. 2012. *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svedberg, L., B. Nestor, A. Forssell, L. G. Jonson in L. Brandt. 2007. *Tid som resurs? Kartläggning och diskussion av gemensam tid i gymnasieskolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Tschannen-Moran, M. 2009. »Fostering Teacher Professionalism in Schools: The Role of Leadership Orientation and Trust.« *Educational Administration Quarterly* 45 (2): 217–247.
- Wahlström, N. 2011. »Utbildningens villkor: globalisering och lokal mångfald.« *Utbildning och Demokrati* 20: 29–49.
- Weber, K., in M. A. Glynn. 2006. »Making Sense with Institutions: Context, Thought and Action in Karl Weick's Theory.« *Organizational Studies* 27: 1659–1660.
- Weick, K. 1988. »Educational Organizations As Loosely Coupled Systems.« In *Culture and Power in Educational Organizations: A Reader*, ur. A. Westoby, 56–73. Milton Keynes: Open University Press.
- Yamagishi, T. 2011. *Trust: The Evolutionary Game of Mind and Society*. Tokyo: Springer.

- Lars Svedberg je docent na Univerzi v Uppsali, Centru za menedžment v izobraževanju.
lars.svedberg@rut.uu.se