



KAKOVOST
V VZGOJI IN
IZOBRAŽEVANJU

PRIROČNIKI

Vodenje v vzgoji in izobraževanju: **Orodjarna za ravnatelje in druge vodje**



PRIROČNIKI

Vodenje v vzgoji in izobraževanju: **Orodjarna za ravnatelje in druge vodje**



KAKOVOST
V VZGOJI IN
IZOBRAŽEVANJU

Vodenje v vzgoji in izobraževanju: orodjarna za ravnatelje in druge vodje

Urednici:

dr. Mihaela Zavašnik, dr. Tatjana Ažman

Avtorji:

dr. Tatjana Ažman, dr. Mihaela Zavašnik,
Lea Avguštin, mag. Vlasta Poličnik, mag. Katja
Arzenšek Konjajeva, mag. Marina Pavčnik, mag.
Marko Strle

Strokovni pregled:

dr. Justina Erčulj, Simona Žnidar

Jezikovni pregled:

Andraž Polončič Ruparčič

Oblikovanje in grafična priprava:

Matjaž Tomažič/Humanfrog

Izdal in založil:

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje

Predstavnik:

dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja

Publikacija je dosegljiva na: https://zakakovost.si/files/2025/08/prirocnik_orodjarna_www.pdf

Ljubljana, 2025

Publikacija je brezplačna.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE



NAČRT ZA
OKREVANJE
IN ODORNOST



Financira
Evropska unija
NextGenerationEU

Priročnik je nastal v okviru projekta Analitsko središče. Projekt Analitsko središče sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, in Evropska unija – NextGenerationEU. Projekt se izvaja skladno z Načrtom za okrevanje in odpornost (NOC) v okviru razvojnega področja C3 – Pametna, trajnostna in vključujoča rast, komponente C3 K5 – Krepitev kompetenc, zlasti digitalnih in tistih, ki jih zahtevajo novi poklici in zeleni prehod (C3 K5), za ukrep C3.K12.IE / Celovita transformacija (trajnost in odpornost) zelenega in digitalnega izobraževanja.



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA SOLSTVO

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni
in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 246048771

ISBN 978-961-7202-49-6 (PDF)



Priznavanje avtorstva-
Nekomercialno-Brez predelav

Vsebina

VODENJE SEBE	9	VODENJE ORGANIZACIJE	115
Poznavanje sebe kot vodje	12	Soočanje s spremembami in izboljšavami	118
Odlike za dobro vodenje	16	Dobro počutje pri delu	122
Moj stil vodenja	19	Presoja klime in kulture	129
Ponovno o (samo)refleksiji	23	Analiza ovir in tveganj pri akcijskem načrtovanju	134
Kolo delovnega ravnovesja	27	Srednje vodenje	138
Učinkovito organiziranje dela in časa	31	Vodenje timov	144
Krepitev čuječnosti	36	Psihološka varnost v timih	150
Moja odpornost na stres	40	Zemljevid mreže sodelovanja	154
Obvladovanje digitalnega stresa	45	Jezik vodenja	158
Pri sebi želim spremeniti	52	Obdobja kriznega vodenja	165
VODENJE UČENJA IN POUČEVANJA	55	VODENJE SODELAVCEV	171
Vključujoče vodenje za krepitev inkluzije	58	Kako se odločam	175
Učeča se skupnost	65	Od motivacije k zavzetosti	180
Načela inovativnih učnih okolij	71	Moč čustev	187
Razvojna miselnost kot temelj učenja	77	Pohvala kot povratna informacija	193
Vplivi vodenja na učenje in dosežke učencev in dijakov	82	Poslušanje kot oblika komuniciranja in odlika sodobnega vodenja	196
Ciljno vodenje	91	Sestanki na delovnem mestu	201
Oblikovanje in členjenje cilja z vidika vrednot in uresničitve	95	Reševanje konfliktov	207
Dejavniki vzdušja v oddelku	99	Elektronska pošta	214
Kolegialni pogovor	107	Generacije in vodenje	219
Reševanje problemov z metodo šestih klobukov razmišljanja	111	Kompas kariernega potovanja	226
		VIRI IN LITERATURA	231



Priročniku na pot

UGOTOVITVE NOVEJŠIH METAANALIZ RAZISKAV NA PODROČJU VODENJA V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU (glej

npr. Leithwood in drugi, 2020; UNESCO, 2024) razkrivajo nekaj ključnih trditev o uspešnem vodenju vzgojno-izobraževalnih zavodov. Trditve niso vse enako močne, vendar vse najdejo podporo v stroki in znanosti. Te trditve so naslednje:

1. Vodenje zavoda je glede na velikost vpliva na učenje otrok, učencev, dijakov takoj za poučevanjem.
2. Skoraj vsi uspešni vodje črpajo iz istega temeljnega repertoarja/nabora vodstvenih praks.
3. Vodenje je v veliki meri odvisno od okoliščin (konteksta), v katerih posamezni zavod deluje.
4. Vodje zavodov posredno in najmočneje izboljšujejo učenje in poučevanje tako, da krepijo motivacijo in predanost zaposlenih ter zagotavljajo kakovostne delovne pogoje.
5. Vodenje zavoda ima večji vpliv na zavod in otroke, učence, dijake, ko je široko distribuirano.
6. Nekateri vzorci distribucije vodenja so učinkovitejši od drugih.
7. Majhna peščica osebnih lastnosti vodij pojasnjuje velik delež variacij učinkovitega vodenja.

Prvi dve trditvi temeljita na največ empiričnih dokazih, zato smo za izhodišče priročnika vzeli drugo trditev, ki govori o osnovnem naboru vodstvenih praks. Strokovnjaki (prav tam) ta nabor praks razdelijo v štiri skupine, in sicer: vizija in usmeritve, odnosi in razvoj zaposlenih, razvoj organizacije za uresničevanje želenih praks, izboljšanje učenja in poučevanja. Na teh štirih stebrih učinkovitih praks v številnih izobraževalnih sistemih v Evropi in po svetu temeljijo odgovornosti in naloge ravnateljev vzgojno-izobraževalnih zavodov in so običajno določene

tudi v uradnih dokumentih (npr. standardi, modeli, okviri vodenja). Avstralski ACEL *Leadership Capability Framework* ravnateljeve kompetence razdeli v »vodenje sebe za učenje«, »vodenje drugih za učenje« in »vodenje organizacije za učenje«. Škotski model standardov ravnanja temelji na »poklicnih vrednotah in osebni predanosti«, »viziji, znanju, razumevanju ter medosebnostnih lastnostih in zmožnostih« ter na »profesionalnih dejanjih«. Slovenija je v letih 2011–2012 sodelovala v evropskem projektu Central5; v projektu so bile oblikovane tudi kompetence slovenskega ravnatelja, ki so jih strokovnjaki razdelili v pet področij, in sicer *Vodenje in upravljanje sebe, Vodenje in upravljanje učenja in poučevanja, Vodenje in upravljanje sprememb, Vodenje in upravljanje drugih ter Vodenje in upravljanje organizacije* (Schratz in drugi, 2013). V slovenskem projektu *Vzpostavitev, dopolnitev in pilotni preizkus modela ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja (2016–2019)* so bili izdelani standardi ravnateljevega vodenja šol, razdeljeni v štiri sklope, in sicer *Ravnatelj vodi pedagoško dejavnost, Ravnatelj učinkovito upravlja šolo, Ravnatelj sodeluje z okoljem in Ravnatelj vodi razvoj šole in je odgovoren za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti*. Vsi modeli in okviri temeljijo na izhodišču, da mora ravnatelj najprej dobro poznati sebe in svoje vodenje, da bi lahko uspešno in kakovostno vodil druge ter zavod.

Pred vami je priročnik z orodji v podporo vodenju vzgojno-izobraževalnega zavoda. V duhu distribuiranega vodenja ni namenjen le ravnateljem kot »glavnim« vodjem vzgojno-izobraževalnih zavodov, ampak tudi vsem drugim vodjem, tj. pomočnikom ravnateljev, srednjim vodjem (npr. vodjem aktiva, razrednikom, koordinatorjem), strokovnim delavcem, ki vodijo oddelke, skupine, time itd. Distribuirano vodenje lahko razumemo kot vzvod prihodnosti za usmerjanje razvoja vodenja v večjo avtonomijo z jasno določenimi ključnimi nalogami različnih timov/skupin in njihovih vodij s poudarkom na praksah, ki vodijo k izboljševanju učenja in poučevanja. Priročnik pa bo pod roke zagotovo prišel še komu, ki ga ni med naštetimi, in mu bo prav tako lahko koristil, npr. svetovalcem Zavoda RS za šolstvo, ki vodijo različna izobraževanja, usposabljanja, izvajajo svetovalne storitve.

Iz praktičnih razlogov, uporabniku prijazno in jezikovno sprejemljivo, smo v luči osnovnega nabora uspešnih temeljnih vodstvenih praks in okvirov vodenja priročnik razdelili v štiri poglavja: Vodenje sebe, Vodenje učenja in poučevanja, Vodenje organizacije in Vodenje ljudi. Vsako poglavje sestoji iz uvodnega dela, ki vsebinsko povzema področje, in iz izbranih orodij. Z orodji mislimo na pripomočke, ki vodje podpirajo in s katerimi si vodje pomagajo pri vodenju s ciljem razmišljanja, zbiranja podatkov, raziskovanja, analiziranja, načrtovanja, motiviranja, usmerjanja, izobraževanja, svetovanja itd. Pri naboru orodij smo izhajali iz dejstva, da so sicer mnoga orodja že dostopna udeležencem v različnih programih za vodenje, tako pa bodo dostopna širšemu krogu strokovnih delavcev, ki opravljajo različne vodstvene naloge. Prav tako izhajamo iz predpostavke, da so vodje v slovenskem prostoru različno usposobljeni, zato so nekatera orodja in teme namenjeni bolj začetnikom, spet drugi že izkušenim vodjem. Obenem so orodja oblikovana tako, da jih lahko uporabi posamezni vodja sam ali pa jih predlaga v uporabo drugim vodjem in/ali strokovnim delavcem.

Vsako orodje sestoji iz treh delov, ki smo jih poimenovali *Izhodišča*, *Orodje* in *V razmislek*. V Izhodiščih so zapisana osnovna teoretična izhodišča obravnavane tematike orodja. Menimo namreč, da orodja ni mogoče uporabljati brez vednosti bralca in uporabnika o njegovem vsebinskem ozadju. V delu Orodje sta običajno opisana izvor orodja in postopek uporabe. Nekatera orodja so krajša, druga daljša, odvisno od vsebine in namena. V razdelku V razmislek bralca usmerjamo k razmisleku, refleksiji in dodatnim virom, ki v slovenskem (in tujem) prostoru že obstajajo in so večinoma prosto dostopni za poglobljeno učenje in raziskovanje. V tem razdelku bodite pozorni tudi na simbol globusa, ki nakazuje, da je vir prosto dostopen na spletu. Večina orodij je bila preizkušenih na različnih izobraževanjih in usposabljanjih. Vabimo vas, da jih preizkusite tudi sami. Pri tem imejte v mislih, da izbranega orodja ni mogoče vzeti v roke brez konteksta, v katerem kot vodja delujete. Pred uporabo razmislite o svojem kontekstu, o priložnosti, ob kateri načrtujete uporabo orodja, in o ljudeh, s katerimi bo orodje uporabljeno. Predvsem pa orodju ne sledite slepo, ampak ga po potrebi prilagodite. Orodje je pripomoček, ki vas predvsem usmerja k samorefleksiji vodenja, ni pa čarobna palica za rešitev vseh izzivov v praksi.

Dodajamo le še, da v priročniku uporabljamo moško slovnično obliko kot nevtrarno, saj bi dosledno upoštevanje spolno občutljive rabe slovenskega jezika otežilo razumevanje besedila. Prav tako v besedilu uporabljamo poimenovanje »vodja«, s čimer ne mislimo le ravnatelja, ampak tudi druge pomembne vodje v vzgojno-izobraževalnih zavodih v luči distribuiranega vodenja kot načina vodenja (npr. pomočnike ravnateljev, vodje aktivov, koordinatorje). S poimenovanjem »strokovni delavci« označujemo učitelje, vzgojitelje, pomočnike vzgojiteljev, svetovalne delavce, knjižničarje itd., torej celotno strokovno osebje. Dosledno uporabljamo pojem (vzgojno-izobraževalni) zavod, s čimer imamo v mislih vrtec, osnovno šolo, glasbeno šolo, srednjo šolo, dijaški dom, zavod za otroke s posebnimi potrebami. Besedo šolo, vrtec ipd. uporabimo le, kadar je orodje, po mnenju avtorjev, namenjeno izključno posamezni ravni vzgoje in izobraževanja.

Naj vam bo priročnik v pomoč pri vodenju.

Dr. Mihaela Zavašnik

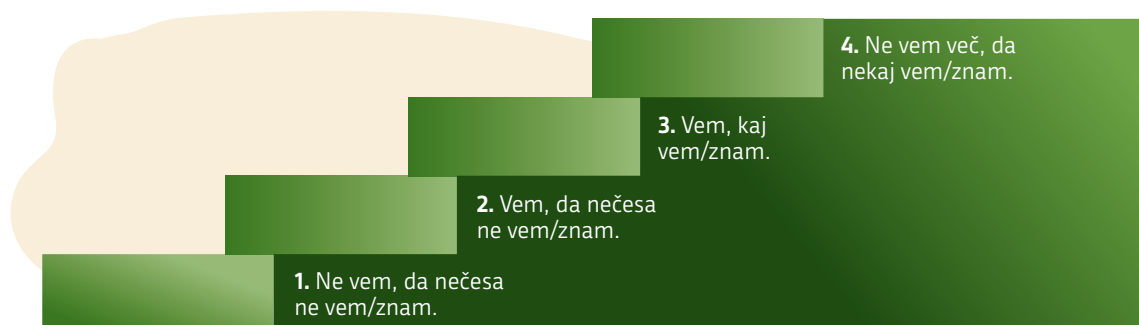
Dr. Tatjana Ažman

[Urednici priročnika](#)

.....

VODENJE SEBE

Vodja se izgrajuje vse življenje. (S)poznavanje sebe vključuje učenje in ozaveščanje svojih kompetenc, ki jih sestavljajo znanje, spretnosti in vrednote. Zavedanje lastne usposobljenosti oziroma obvladovanja kompetenc za vodenje sodelavcev v vzgojno-izobraževalnih zavodih lahko umestimo v štiri stopnje zavedanja usposobljenosti za vodenje (slika 1 ↓), od nezavedne nekompetentnosti do nezavedne kompetentnosti.



Slika 1
Štiri stopnje zavedanja
usposobljenosti za
vodenje.

Vir: Robinson, 1974, v Inskipp, 1996.

1. Prva stopnja, *ne vem, da ne vem*, ali nezavedna nekompetentnost, označuje pomanjkanje zavedanja o neustreznem obvladovanju kompetenc za vodenje. Pri ozaveščanju neznanja nam lahko pomagajo samopresoja (vprašalniki, analiza SPIN ...), kolegalna kritična povratna informacija, dogodki in okoliščine, ki jim nismo povsem kos.
2. Druga stopnja *vem, da nečesa ne vem*, ali ozaveščena nekompetentnost, omogoča načrtno učenje in krepitev tistih elementov posameznih kompetenc vodenja, za katere vemo, da jih potrebujemo. Pomaga nam lahko mentor, vzornik, coach itd.
3. Tretja stopnja, *vem, kaj vem*, ali ozaveščena kompetentnost za vodenje, pomeni, da poznamo svoja močna področja, ki jih bomo lahko delili z drugimi.
4. Četrta stopnja, *ne vem več, da nekaj vem*, ali nezavedna kompetentnost za vodenje, pomeni, da smo za neko nalogo/

aktivnost usposobljeni (kompetentni), česar pa se ne zavedamo več. Načrtna samorefleksija in kritični sogovorniki nam lahko pomagajo pri ozaveščanju naših močnih strani.

Strokovnjaka v vsakem poklicu, tudi vodjo, odlikuje profesionalizem, za katerega je značilno etično in profesionalno delovanje v vsakem trenutku in v sodelovanju z vsemi deležniki. Odlika strokovnjaka je, da ve, se odloča in deluje s tretje ravni kompetenc, saj zna svoje delovanje drugim vedno znova argumentirano pojasniti. Četrta raven usposobljenosti prihrani energijo in čas, omogoča nam tudi hitro in intuitivno odločanje, njena pomanjkljivost pa je, da na tej ravni pogosto niti ne znamo pojasniti razlogov, zakaj smo ravnali tako, kot smo. Poznavanje sebe in zavedanje lastnih zmožnosti krepi samozavest vodje. Samozavest gradimo na več načinov: z izkušnjami (preteklimi uspehi in premaganimi neuspehi), s skrbjo za zdravje, z doživljanjem pozitivnih čustev oziroma dobrega počutja, z vizualizacijo in predstavo uspeha ter s socialnim prepričevanjem, v katero so vključene pomembne osebe iz našega okolja in vzorniki (Bandura, v Hudovernik, 2021). Pravo vedenje nastaja šele z refleksijo naučenega (Kolb, 1984). Orodja v tem poglavju so namenjena samorefleksiji, ozaveščanju lastnih močnih značilnosti in talentov za opravljanje vodstvene vloge ter zmanjševanju »slepe pege«, tj. področja šibkosti, ki se ga ne zavedamo, osebe okoli nas pa ga opazijo. Področje nezavednega lahko ozaveščamo s pomočjo drugih oseb, s katerimi smo vzpostavili zaupanje, prostor psihološke varnosti, v katerem so napake razumljene kot vir učenja in ne kaznovanja. Orodja so primerna tudi za podporo sodelavcem pri ozaveščanju njihovih močnih področij in preko povratne informacije tudi za zmanjševanje področja njihovih »slepih peg«.

V tem podpoglavju je zbranih deset orodij. Prvo in drugo orodje vas usmerjata v ozaveščanje vaše usposobljenosti za vodenje in v razmislek o odlikah za vodenje. V nadaljevanju ste vabljeni, da premislite o stilih vodenja in odločanju, se poglobite v organizacijo dela in časa, poskrbite za dobro počutje pri delu, krepite čuječnost in odpornost na stres ter zmanjšujete vpliv digitalnega stresa. Zadnje orodje se nanaša na spremembe, ki jih želite vnesti v svoje življenje in delo, še posebej v vodenje.

Poznavanje sebe kot vodje

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

V številnih izobraževalnih sistemih v Evropi in po svetu so odgovornosti in naloge ravnateljev vzgojno-izobraževalnih zavodov običajno določene v uradnih dokumentih. Le redko so v teh dokumentih omenjene kompetence ali standardi ravnateljev, ki bi jih ravnatelji morali pridobiti oz. doseči, da bi pozitivno vplivali na kakovost vzgoje in izobraževanja (npr. Škotska, Wales, Nizozemska, Avstralija, Kanada, Nova Zelandija). Razvoj kompetenčnih okvirov ali standardov lahko prinese veliko koristi, na primer (Kollias in Hatzopoulos, 2013, str. 17):

- pomagajo ravnateljem pri razmišljanju o njihovi vsakdanji praksi in prepoznavanju področij za nadaljnje izboljšave;
- uporabljajo jih ravnatelji in odločevalci za usmerjanje njihovega kariernega razvoja;
- prispevajo k vzpostavitvi skupnega razumevanja (med oblikovalci politik, ravnatelji, strokovnimi delavci, starši, učenci in širšo družbo) o tem, kaj pomeni in kaj je potrebno, da si odličen ravnatelj;
- spodbujajo skladnost in celovitost politike vodenja vzgojno-izobraževalnih zavodov;
- zagotavljajo okvir za usmerjanje razvoja kurikuluma izobraževanja in usposabljanja ter licenciranja ravnateljev;
- podpirajo razvoj kriterijev za izbor in vrednotenje dela ravnateljev.

Slovenija je v letih 2011–12 sodelovala v evropskem projektu Central5; 🌐 v projektu so bile oblikovane tudi kompetence slovenskega ravnatelja, ki so jih strokovnjaki razdelili v pet področij, in sicer *Vodenje in upravljanje sebe*, *Vodenje in upravljanje učenja in poučevanja*, *Vodenje in upravljanje sprememb*, *Vodenje in upravljanje drugih ter Vodenje in upravljanje organizacije* (Schratz in drugi, 2013). Vsi modeli in

okviri temeljijo na izhodišču, da mora ravnatelj najprej dobro poznati sebe in svoje vodenje, da bi lahko uspešno in kakovostno vodil druge in zavod.



ORODJE

V omenjenem projektu (Schratz in drugi, 2013, str. 55), v katerem je sodelovala tudi Slovenija, so bili oblikovani ključni »opisniki« področja vodenja ravnatelja:

- Ravnatelji kritično razmišljajo o svoji osebnosti, vedenju in dejanjih ter (po potrebi) spremenijo svoje odločitve. (Samorefleksija in samoevalvacija)
- Ravnatelji nenehno izboljšujejo svoje medosebne prednosti in si prizadevajo za to premagati slabosti. (Medosebni razvoj)
- Ravnatelji ohranjajo sodobna strokovna znanja in prednosti, da lahko postavijo in uresničujejo vizijo in cilje zavoda. (Strokovno vodenje in upravljanje)
- Ravnatelji prepoznavajo svoja moralna in etična stališča v zvezi z vzgojo in izobraževanjem, ohranjajo poklicno etiko in sprejemajo svojo odgovornost. (Etični in moralni razvoj)
- Ravnatelji uspešno in učinkovito komunicirajo in kažejo globoko predanost vzgoji in izobraževanju za razvoj otrok, učencev, dijakov strokovnih delavcev in njih samih. (Učinkovita komunikacija in predanost)

Spodnje orodje temelji na samorefleksiji vašega vodenja. V prvem delu vas vabi k razmisleku o vodstvenih vlogah, ki ste jih opravljali, preden ste stopili v čevlje ravnatelja ali drugega vodstvenega delavca. V nadaljevanju ste vabljeni, da pomislite na vodjo, ki vam predstavlja zgled, v zaključku pa k proučevanju svojega vodenja in možnosti izboljšanja.

KORAK 1

Moje vodstvene vloge

- a) Naštejte/nanizajte svoje vodstvene vloge, ki ste jih opravljali do sedaj (npr. razrednik, vodja aktiva, pomočnik ravnatelja, vodja projekta ...). Izberite tri in jih zapišite v preglednico.
- b) Za vsako izmed nanizanih vodstvenih vlog navedite: Kaj ste se naučili med opravljanjem nalog v posamezni vlogi? Katere znanje in spretnosti ste pridobili in (o)krepili? Katere svoje (med osebnostne) lastnosti in vrednote ste (o)krepili? V čem se kot vodja odlikujete?

Preglednica 1**Moje vodstvene vloge in pridobljeno znanje, spretnosti**

Vodstvena vloga 1	Vodstvena vloga 2	Vodstvena vloga 3
Vrednote, znanje, spretnosti, lastnosti	Vrednote, znanje, spretnosti, lastnosti	Vrednote, znanje, spretnosti, lastnosti

KORAK 2

Kdo je vaš vzornik kot vodja? Imenujte ga. Kaj počne, da je v vaših očeh vaš vzornik? Kakšne lastnosti ima? Katere vrednote ga vodijo?

KORAK 3

Razmislite o sebi kot vodji. Nadaljujte spodnje povedi.

Preglednica 2

Trditve o meni

Kot vodja sem pripravljen vneto zagovarjati ...	Kot vodja želim doseči, da ...	Moje vodenje na druge vpliva tako, da ...
Kot vodja sem prepoznan po naslednjih štirih vrednotah: ...	Od mene kot vodje se pričakuje, da ...	Kot vodja sem najbolj ponosen, da ...
Ko vodja se odlikujem po ...	Kot vodjo me občasno kritizirajo, da ...	Kot vodjo me pogosto pohvalijo, da ...

KORAK 4

Kaj ste izvedeli o sebi kot vodji? Zapišite, kaj bi lahko izboljšali.



- Razmislite, kako izbirate vodje v vašem zavodu (npr. vodje aktivov, vodje projektov). Kaj vam je pri izbiri pomembno? Po čem prepoznate dobrega vodjo v vašem zavodu? Kaj konkretno počne dober vodja? Koliko so vodje v vašem zavodu usposobljeni za vodenje? Kako jih lahko podprete?
- Svoje vodenje lahko presodite tudi s pomočjo slovenskih standardov in kazalnikov vodenja, zbranih v zvezku 5, *Vodenje vrtcev in šol* 🌐 (Brejc in drugi, 2019), v zbirki *Kakovost v vrtcih in šolah*. 🌐 V zvezku so prepoznana štiri področja ravnateljevega vodenja, ki izhajajo iz formalnih okvirov, hkrati pa se navezujejo tudi na širši okvir njegovega delovanja, in sicer: upravljanje, pedagoško vodenje, skrb za kakovost in sodelovanje z okoljem.

Odlike za dobro vodenje

Vlasta Poličnik



IZHODIŠČA

Strokovnjaki na področju vodenja v vzgoji in izobraževanju (Leithwood in drugi, 2020) menijo, da ima »vodenje pomemben vpliv na značilnosti šole in pozitivno vpliva na kakovost poučevanja in učenja. Čeprav zmeren, je ta vpliv vodenja ključen za večino izboljšav«. Na vodenje vplivajo različni dejavniki: od okolja, materialnih in finančnih virov, strukture zaposlenih, do znanja, veščin, vrednot in osebnostnih lastnosti vodje. Vsak vodja torej razvije svoj, edinstveni pristop in odnos do vodenja, ki izhaja iz njega samega pod vplivom pogojev in situacij, v katerih deluje. Teorije osebnostnih značilnosti (Early in Weindling, 2004, v Koren, 2007) so se ukvarjale s študijami lastnosti uspešnih vodij. Ta značajske pristop predpostavlja, da se vodja rodi, kar pomeni, da nekatere prirojene lastnosti vplivajo na njegov način vodenja. V številnih študijah so raziskovalci ugotavljali, kakšen je značaj ljudi, ki so postali veliki in uspešni voditelji. Ugotovili so tudi, da je vodje med seboj zelo težko primerjati, saj delujejo v različnih situacijah in z določenimi ljudmi, s katerimi vzpostavljajo odnose (Koren, 2007). Tudi raziskave po letu 2008 potrjujejo, da osebnostne značilnosti vodij pogojujejo učinkovitost vodenja in da so potrebne nadaljnje raziskave, da bi dokazali vpliv kognitivnih, socialnih in psiholoških lastnosti vodje na način in učinkovitost vodenja (Leithwood in drugi, 2020).

Osebnostne značilnosti so torej temelj, iz katerega se razvije način vodenja. Peterlin (2023) omenja tri dimenzije vodenja: a) veščine (npr. nastopanje v javnosti), ki se jih lahko naučimo; b) perspektive (npr. strateško razmišljanje), ki se jih lahko delno naučimo; c) predispozicije (npr. geni, družina) – teh pa se ne moremo naučiti. Ko se učimo vodenja, je torej eno od izhodišč opazovanje drugih, vendar ob zavedanju, da nekaj, kar deluje pri drugih, mogoče ne bo delovalo tudi pri meni. Ozaveščanje o tem, kdo sem in kakšen sem, je prvi korak k temu, da oblikujem svoj stil vodenja, da razvijem svoje potenciale in se oblikujem v vodjo, ki je avtentičen in deluje v skladu s svojimi vrednotami in stališči.



ORODJE

Predstavljeno orodje (prirejeno po Browne, 2021, v Jonsson, 2022) vodi v razmislek o odlikah, ki vplivajo na vaše vodenje. Vprašanja v preglednici se nanašajo na deset področij odlik: poznavanje sebe, moje vrednote, veščine komuniciranja, medosebne spretnosti, prožnost in prilagodljivost, odločanje, vključevanje in zagotavljanje enakosti, usmerjenost k izboljševanju, iskanje rešitev in zaupanje sebi in drugim. Razmislek lahko opravite v mislih, pisno ali v pogovoru s kolegom, ki mu zaupate.

Preglednica 3

Vprašanja za razmislek na desetih področjih odlik

Vir: Prirejeno po Browne, 2021, v Jonsson, 2022.

Št.	Področje	Vprašanja
1.	Poznavanje samega sebe	- Kako pogosto razmišljate o svoji vlogi vodje? - Kako bi opisali svoj stil vodenja? - Koliko se zavedate svojega vpliva na sodelavce? - Kakšna vedenja morate razviti, da boste učinkoviti? - Dopolnite stavek: »Želim biti takšen vodja, ki ...«
2.	Moje vrednote	- Po katerih vrednotah želite biti poznani? Navedite vsaj štiri. - Kako živite in delate v skladu s temi vrednotami? - Kako vzdržujete svoje delovanje v skladu s temi vrednotami?
3.	Veščine komunikacije	- Kako komunicirate s svojimi deležniki? - Koliko so v vaši komunikaciji prisotne integriteta, odkritost in zmožnost argumentacije? - Kako navdihujete zaposlene, vzbujate njihovo zaupanje in jih spodbujate k spremembam?
4.	Medosebne spretnosti	- Koliko vam zaposleni zaupajo in vas spoštujejo? - Kako znate motivirati zaposlene, da vam sledijo? - Kdaj in kako se vključite, če stvari ne delujejo? - Ali znate odkrito povedati, da so potrebne spremembe?
5.	Prožnost in prilagodljivost	Koliko in kako ste se zmožni prilagajati, če tako zahtevajo okoliščine?
6.	Odločanje	- Kako se odločate? - Kako pridobite podatke, ki jih za to potrebujete? - Kako zanesljivi so podatki, ki jih potrebujete za odločanje?
7.	Vključevanje in zagotavljanje enakosti	- Kako zagotavljate spoštovanje in enakopraven odnos do vseh, ki so vključeni v vzgojno-izobraževalni proces? - Kako zagotovite, da so ideje vseh enakovredno slišane?

8.	Usmerjenost k izboljševanju	• Kako dobro poznate močne in šibke točke vašega zavoda? • Kako nenehno izboljšujete svoje delo?
9.	Iskanje rešitev – reševanje problemov	• Kako rešujete probleme in iščete rešitve? • Kako poiščete nove načine delovanja, da bi dosegli dobre rezultate? • Kako delujete tako, da preprečujete nastajanje problemov?
10.	Zaupanje sebi in drugim	• Koliko zaupate v svoje zmožnosti? • Koliko vztrajate pri svojih odločitvah potem, ko ste jih sprejeli? • Kdaj in pod kakšnimi pogoji zaupate zaposlenim?

Z odgovori na vprašanja ste razjasnili in ubesedili svoje odlike. Poznavanje sebe je osnova krepitve samozavesti in lastnih prepričanj o zmožnostih, da si cilje zadate in jih uspešno dosegate.



V RAZMISLEK

- Napišite izbor svojih najboljših lastnosti in veščin.
- Izberite pet svojih sodelavcev in jih vprašajte, kako vas vidijo – katere lastnosti najprej opazijo in kaj to zanje pomeni.
- Napišite, kaj želite pri svojem vodenju izboljšati, do kdaj in kako bi se tega lotili.

Moj stil vodenja

Vlasta Poličnik



IZHODIŠČA

V literaturi zasledimo številne opredelitve stilov vodenja, ki pa se bistveno ne razlikujejo. Ko govorimo o stilih vodenja, mislimo na načine, kako se vodja vede do svojih sodelavcev z namenom, da bi z usmerjanjem, motiviranjem, sodelovanjem in upravljanjem vplival na njihovo delovanje in dosegel želene cilje. Stil vodenja lahko opredelimo kot relativno trajen vzorec vplivanja vodje na zaposlene (Kovač in drugi, 2004). Vodstveni stil je način, kako vodja uveljavlja moč in oblast, način, kako se vede do članov skupine. Vodenje je najuspešnejše, ko so zahteve vodje, zaposlenih in nalog najbolj usklajene (Koren, 2007). Najboljši vodje poznajo več stilov vodenja in so dovolj fleksibilni, da »preklaplajo« med stili glede na to, kaj zahtevajo okoliščine vodenja (Goleman, 2006). Brauckman in Pashiardis (2019) v svojem »holističnem okviru vodenja« opredeljujeta pet stilov vodenja: pedagoški, participativni, strukturni, podjetniški in stil, usmerjen v razvoj kadrov, ter potrjujeta, da ni mogoče opredeliti najboljšega stila vodenja, ki bi ustrezal vsem ravnateljem, saj so močno odvisni od okoliščin in situacije v posameznem zavodu ter od značilnosti posameznega sodelavca. Najbolj modra poteza je, da ravnatelj te dejavnike upošteva in prilagaja svoje vodenje. Ob tem pa ugotavljata tudi, da so glavne sestavine za »koktajl vodstvenih stilov« pedagoško, strukturno in podjetniško vodenje, ki ga imenujeta »*edupreneurial*« – podjetniško vodenje v vzgoji in izobraževanju. Temelji na interakciji zunanjega in notranjega okolja. Njegov namen je vzpostavitev ravnotežja in skupne odgovornosti med obema okoljema za učinkovitejše delovanje vzgojno-izobraževalnega zavoda.



ORODJE

To orodje je namenjeno ozaveščanju različnih stilov vodenja. Temelji na šestih stilih vodenja, ki so poimenovani takole: vizionarski, učinkovit, povezovalni, predpisovalni, demokratični in coaching (prirejeno po Korn Ferry Hay Group, 2006, v Jonsson, 2022). Vsak stil je v prvem stolpcu spodnje preglednice na kratko pojasnjen, sledita mu opis načina delovanja vodje v okviru posameznega stila in tipično besedišče, ki spremlja to delovanje. Vsak stil ima nekatere prednosti in slabosti, odvisno od tega, v kateri situaciji in s kakšnim namenom je uporabljen. Nekateri stili vodenja imajo dolgoročno pozitiven, drugi pa negativen vpliv na kulturo v zavodu, česar se je treba pri vsakem delovanju zavedati.

KORAK 1

Proučite spodnjo preglednico stilov vodenja.

Preglednica 4 Šest stilov vodenja

Vir: Prirejeno po Korn Ferry Hay Group, 2006, v Jonsson, 2022.

Stil	Način delovanja vodje	»Z besedami«	Situacije, kjer stil najbolj deluje	Dolgoročen vpliv na kulturo
VIZIONARSKI (zagotavljanje dolgoročne usmeritve ob upoštevanju okolja)	Navdušuje sodelavce za uresničevanje skupne dolgoročne vizije.	»Pojdite z mano.«	Ko je pomembno natančno nakazati smer.	+ pozitiven
UČINKOVIT (usmerjenost v rezultate za vsako ceno)	Postavlja visoke standarde in pričakovanja na poti k odličnosti ne glede na proces.	»Naredite, kot naredim jaz, takoj.«	Ko je treba zelo hitro doseči najboljši rezultat.	- negativen
POVEZOVALNI (krepitev zavzetosti in ustvarjanje novih idej)	Ustvarja harmonijo in čustvene vezi med sodelavci.	»Ljudje na prvem mestu.«	Ko je treba razrešiti konflikte, motivirati v stresnih situacijah in krepiti povezovanje.	+ pozitiven

DIREKTIVNI/ PREDPISOVALNI (doseganje takojšnje skladnosti)	Zahteva takojšnjo podredivost.	»Naredite, kar rečem.«	V obdobju krize, ko je potrebna hitra sprememba, ali pri težavnih sodelavcih.	- negativen
DEMOKRATIČNI (ustvarjanje zaupanja in harmonije)	Ceni prispevek sodelavcev, ki si jih pridobi preko sodelovanja.	»Kaj pa vi menite?«	Za doseganje konsenza in pridobivanje pomembnih idej.	+ pozitiven
COACHING (podpora dolgoročnemu razvoju)	Omogoča razvoj sodelavcev za prihodnost.	»Kateri korak misliš, da je treba narediti?«	Za izboljšanje delovanja z razvojem zmožnosti in s krepitvijo pripadnosti sodelavcev.	+ pozitiven

KORAK 2

Razmislite, v katerih primerih uporabljate katerega izmed navedenih stilov. Kateri izmed navedenih stilov je vaš prevladujoči stil vodenja? Misli lahko zapišete.

KORAK 3

Spodnje trditve so povezane z zgoraj opisanimi stili. Razmislite, kaj za vas pomeni posamezna trditev in v katerih situacijah na področju vodenja v vzgoji in izobraževanju je posamezni stil za vas najbolj uporaben.

- Vodenje je stvar posameznikov na formalnih položajih, ki imajo vso avtoriteto, vpliv in odgovornost.
- Vodja vpliva na aktivnosti in rezultate s tem, da nadzira zaposlene in zahteva popolno predanost njegovim vrednotam in viziji.
- Odnos med vodjo in zaposlenimi temelji na izmenjavi virov – t. i. odnos »daj-dam« (nekaj naredim samo, če vem, kaj bom za to dobil).
- Vodenje temelji na sodelovanju in povezuje zaposlene za doseganje dogovorjenih ciljev.

- e) Vodenje se razvija v skupinah in mrežah ekspertov, formalni vodje pa imajo nalogo usmerjanja, omogočanja in odpiranja prostora za takšno vodenje.
- f) Vodenje poteka v vodstvenih timih, kjer strokovni delavci prevzamejo določene vodstvene vloge.

KORAK 4

Na podlagi svojih uvidov po uporabi zgornjih korakov oblikujte trditev, ki najbolje opredeljuje vaše vodenje. Zapišite jo.



V RAZMISLEK

Vodja ne more spreminjati značilnosti sodelavcev, lahko pa prilagaja svoje vodenje ob upoštevanju njihovih značilnosti.

Zgodba: Krompir, jajce ali kava?

Nekega dne je hčerka potožila očetu, da je njeno življenje obupno, polno tegob. Vsega je naveličana. Kakor hitro reši eno težavo, se pojavi druga in tako brez konca in kraja. Oče, kuhar po poklicu, jo odpelje v kuhinjo. Z vodo napolni tri lončke in jih postavi na štedilnik. Ko voda zavre, da v prvi lonček krompir, v drugega jajce in v tretjega nekaj zrn kave. Po dvajsetih minutah lončke odstavi, krompir in jajce preloži vsakega na svoj krožnik, kavo pa naliže v dve skodelici. Obrne se k hčerki in jo vpraša: »Kaj vidiš?« – »Krompir, jajce in kavo,« odgovori hčerka brez oklevanja. – »Bolje poglej. Kaj opaziš?« vpraša oče. Hčerka ugotovi, da je krompir skuhan do mehkega, olupljeno jajce je trdo, omamen vonj kave pa zvabi hčerki nasmeh in vpraša: »Oče, kaj vse to pomeni?« Oče ji pojasni: »Krompir, jajce in kava se v vreli vodi znajdejo v popolnoma enakih okoliščinah. A z vsakim se zgodi nekaj drugega. Krompir, ki je bil sprva čvrst, je postal v vreli vodi mehak in voljan. Jajce, ki je bilo sprva krhko in je tekočo notranjost ščitila tanka lupina, je postalo znotraj trdo. Zrna kave pa se v vreli vodi niso kaj dosti spremenila, pač pa so spremenila vodo – dala so ji prijeten vonj in okus. Povej mi, kako se odzoveš na enake okoliščine? (Neznani avtor)

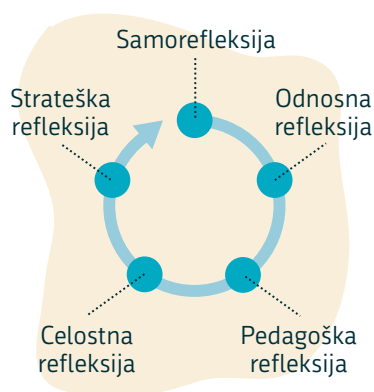
Ponovno o (samo)refleksiji

Mihaela Zavašnik, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Slika 2
Pet vrst refleksije



Strokovni delavci ob besedi »refleksija« (pre)pogosto zavijejo z očmi, za njih ima negativen prizvok ter jim pogosto najprej pomeni jemanje časa, napor in administrativno delo. Za pravo in kakovostno refleksijo strokovni delavci res potrebujejo čas, prav tako ima največji učinek, če je tudi zapisana in/ali povedana na glas. Refleksija je temeljna prvina samospoznavanja. Dewey (1933, v Mezirow, 1991) poudarja, da je refleksija ključni proces globokega učenja. Po Kolbu (1984) je refleksija eden od štirih korakov v procesu izkustvenega učenja, ki ga sestavljajo izkušnja, razmišljujoče opazovanje in analiza izkušnje (refleksija), ki omogoči izgradnjo novega koncepta (znanja), ki ga lahko preizkusimo oziroma uporabimo v novi izkušnji. Izkustveno učenje poudarja proces učenja, ki spreminja posameznika, ta pa spreminja svoje okolje. Proces reflektiranja vključuje premislek o tem, kar zaznavamo, mislimo, čutimo, počnemo, in presojo vzrokov za naše zaznave (Mezirow, 1991). Z izrazom »refleksija« je Schön (1983) označil delovanje strokovnih delavcev, ki o svojem ravnanju načrtno in strukturirano razmišljajo. Refleksija je v procesu profesionalnega razvoja izjemno pomembna, saj spodbuja kritično mišljenje o učenju in poučevanju, kar je nujno za izboljševanje prakse. Vsebina refleksije je dogovorjena vnaprej in jo narekuje izbrana tema na različnih področjih, ki segajo od ravnatelja kot posameznika do razumevanja družbene situacije, npr.:

- Samorefleksija je razmislek o lastnih vrednotah, prepričanjih, stališčih ...
- Odnosna refleksija spodbuja razmislek o odnosih s sodelavci in drugimi deležniki.
- Pedagoška refleksija je namenjena razmisleku o učenju in poučevanju.

- Celostna refleksija ima za cilj kakovost in razvoj vzgojno-izobraževalnega zavoda v lokalnem in širšem okolju.
- Strateška refleksija se nanaša na aktualne izobraževalne politike in družbene trende. (Day, 2000)

Štirje ključni dejavniki za uspešno učenje s pomočjo refleksije so (Dewey, 1933, v Rodgers, 2002):

1. **Refleksija je učenje z osmišljanjem**, ki vodi strokovnega delavca iz ene izkušnje v drugo s pomočjo globljega razumevanja odnosov in povezav z drugimi izkušnjami in idejami. Je rdeča nit, ki omogoča kontinuirano učenje in zagotavlja intelektualni, moralni in čustveni napredek posameznika in družbe. Izkušnja namreč v prvi vrsti ni kognitivna. Šele čas in razmislek o izkušnji omogočata, da se od slednje oddaljimo in pogledamo nanjo z novih zornih kotov, da bi si ustvarili širšo sliko. Iz zaznav in občutij se »preselimo« v razum.
2. **Refleksija je sistematičen, dosleden in discipliniran način mišljenja**, ki korenini v znanstvenem spraševanju oz. raziskovanju. Izkušnja sama po sebi namreč še ne zagotavlja profesionalne rasti posameznika. Vsakdanja rutina in opravila, ki jih izvaja samodejno in ob pomanjkanju zavedanja, ne omogočajo rasti. Lahko bi rekli, da se nam izkušnje zgodijo, refleksija pa je zavesten in načrten miselni napor, s katerim jih osmislimo.
3. **Refleksija se dogaja v skupnosti, v interakciji z drugimi.** Šele v dialogu s sogovorniki lahko vodja razmišlja o svojem mišljenju in ga spoznava.
4. **Osebna in intelektualna rast mora biti temeljna vrednota** vseh, ki so vključeni v refleksijo. To je pogoj za učinkovito refleksijo. Vsak ravnatelj in strokovni delavec razmišlja o svojem delu, mogoče pa je, da tega ne počne načrtno in da na sistematično ter dosledno refleksijo ni vedno pripravljen, zanjo nima časa ali meni, da je za svoj profesionalni razvoj v danem trenutku ne potrebuje. Da bi bila refleksija uspešna, mora biti strokovni delavec na refleksijo pripravljen tako, da

je predan poklicu, odprtega duha (radoveden) in odgovoren, predvsem pa, da se je pripravljen učiti (Ažman in Gradišnik, 2013).

Pomembno se je zavedati, da se je refleksije mogoče učiti in naučiti. Refleksija je pot do profesionalne identitete. Vključuje procese presojanja samega sebe in proučevanja lastnega učenja, da bi lahko sebe kritično dojemali kot kompetentne, saj je to osnovni pogoj za izboljšanje prakse in profesionalno delovanje.



ORODJE

V nadaljevanju predstavljamo orodje, ki lahko spodbuja refleksijo vodij in strokovnih delavcev ob različnih priložnostih, npr. ob kolegijskih hospitacijah, učnih sprehodih, mentorstvu začetnikom in pripravnikom, strokovnih razpravah aktivov. Orodje temelji na Gibbsovem refleksivnem krogu (1980) in predstavlja praktično implementacijo Kolbovega učnega kroga in Schönovega kroga refleksije. Vključuje šest stopenj, ki smo ji dodali še eno.

Preglednica 5
Šest stopenj refleksije
po Gibbsu



1. Opis	V tem delu najprej nanizajte svoje profesionalne izkušnje, ki so se vam najbolj vtisnile v spomin na delovnem mestu. Izberite eno pozitivno in eno manj prijetno učno situacijo ali izkušnjo, o katerih boste v nadaljevanju reflektirali, ter ju opišite. Vključite razmislek o tem, kaj se je zgodilo, kje se je zgodilo, kdo je bil vključen, in druge informacije, ki se vam zdijo pomembne.
2. Občutki	V tem delu reflektirajte svoje občutke o situaciji, izkušnji. To vključuje čustva, kot so npr. sreča, žalost, jeza, zmeda, navdušenje ... Pomembno je, da ste glede svojih čustev iskreni, tudi če so neprijetna.
3. Evalvacija	V tem delu ovrednotite izkušnjo s pozitivnega in negativnega vidika, še posebej z vidika dela, ki ga opravljate, in svojega osebnega počutja na delovnem mestu. Razmislite o tem, kaj je šlo dobro in kaj manj dobro, kaj konkretno ste se naučili iz situacije ter kaj bi danes v opisani situaciji morda naredili drugače.
4. Analiza	Ta del vključuje globljo analizo učne situacije. Lahko se dotaknete razlogov za izkušnjo, čemu pripisujete določene reakcije, čustva, občutke, na čem le-ti temeljijo, kako so vaša dejanja ali dejanja drugih pripomogla k izidu.
5. Zaključki	V tej točki naredite zaključke, povzetke o izkušnji. Zapišite, kaj konkretno ste se naučili oziroma spoznali, kaj ste pridobili za svoje uspešno delovanje in osebno počutje na delovnem mestu. To lahko vključuje tudi področja, kjer se želite izboljšati ali pa ste prepoznali svoje prednosti/slabosti.
6. Akcija	Zadnji korak vključuje oblikovanje akcijskega načrta za prihodnost. V tem delu razmislite o ciljih, načrtujte uresničitev tistega, kar ste se naučili, ter kako boste z vidika svojih delovnih vlog in nalog pristopili k določenim situacijam v prihodnosti.
7. Pogovor v paru	V zavodu izberite sogovornika, ki mu zaupate. Ustno si podelita refleksijo.



V RAZMISLEK

- Kako pogosto izvajate refleksijo v vašem zavodu, aktivu, združenju? Kako jo izvajate? Ob katerih priložnostih? Kaj ob tem opažate?
- V knjigah *Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegalnemu svetovanju* 🌐 (Zavašnik in Ažman, 2024) in *Tudi učitelji smo učenci* 🌐 (Skvarč in drugi, 2017) so na voljo dodatna orodja za refleksijo strokovnih delavcev.
- (Samo)refleksija je osrednji dejavnik profesionalnega razvoja strokovnega delavca, ki omogoča trajno spremembo v njegovem vsakodnevnem razmišljanju, doživljanju in ravnanju spreminjanja prepričanj. Listovnik je pogosto orodje refleksije. Več o konkretnih dejavnostih refleksije s pomočjo listovnika si lahko preberete v članku *Razvojni e-listovnik – pomoč ravnatelju pri spremljanju dela in profesionalnega razvoja strokovnega delavca*. 🌐

Kolo delovnega ravnovesja

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Ravnovesje je pojem, ki je razumljen izrazito individualno, pa naj gre za ravnovesje med delom in zasebnim življenjem za ravnovesje delovnih vlog in nalog ali nasploh za ravnovesje v življenju, ki posamezniku zagotavlja dobro počutje. Osebe, ki občutijo ravnovesje, so na splošno bolj zdrave, bolj učinkovite in se bolje učijo (Crosse, v Passmore in drugi, 2021). Vsak posameznik razume in išče ter najde ravnovesje na povsem svoj način. Kar predstavlja za nekoga ravnovesje, je za drugega lahko dolčas in za tretjega pretiravanje. Redno ozaveščanje lastnih potreb in ravnovesja v tem, kako jih posameznik zadovoljuje, je koristno za to, da prepozna vzorce vedenj, ki so zanj in za njegovo zdravje ter počutje v nekem obdobju časa koristna, in vedenja, ki mu škodijo. Ravnovesje je točka, ki jo vedno znova vzpostavljamo in ga lovimo, tako kot vozimo kolo – četudi vožnjo s kolesom obvladujemo kot usvojeno spretnost, moramo, da ne bi padli ali se ustavili, kolo nenehno poganjati in vzdrževati ravnotežje s celotnim telesom.

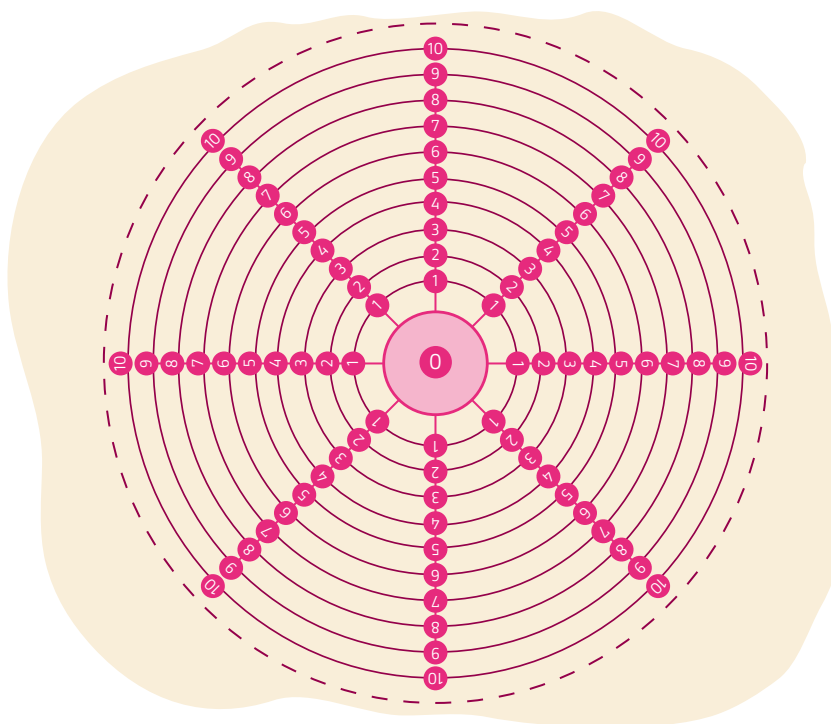
Kolo delovnega ravnovesja je prirejeno po zgledu coaching orodja kolesa življenjskega ravnovesja (Meyer, 1960 v Elsey, 2024). Običajno ga sestavlja šest do osem delov. Namenjeno je razmisleku o delu in posameznih vlogah ter nalogah, ki jih posameznik kot vodja opravlja. Orodje omogoča vodji odmik od vsakodnevne vpetosti v intenzivno delo in celovit (helikopterski) pogled na raznolike odgovornosti in obseg posameznih nalog. Omogoča poglobitev v izbrano temo, ozaveščanje situacije in opolnomoči posameznika, ker ga usmeri v prioritete izboljšav (Elsey, 2024).



ORODJE

Grafični prikaz opravljene refleksije opredeljenih vlog in nalog način spodbuja poglobljen uvid posameznika v njegovo trenutno delovno situacijo. Krog delovnega ravnovesja je z namenom uvajanja sprememb pri delu smiselno presoditi dvakrat letno, pred začetkom in ob zaključku šolskega leta. V primeru načrtovanja večjih sprememb ga je smiselno uporabiti in posodobiti odgovore na tri mesece.

Slika 3
Kolo delovnega
ravnovesja



KORAK 1

V prostor nad krogom nad vsakega od osmih razdelkov/področij kroga napišite po eno od svojih pomembnih delovnih vlog in nalog. Izberete jih lahko s pomočjo nabora nalog, zapisanih v vašem individualnem letnem načrtu.

- **Primer 1:** Zadovoljstvo z delom lahko presodite s presojo osmih potreb, ki jih pri delu zadovoljujete. Primer: Plača, odnosi s sodelavci, ustvarjalnost, razvoj, status, pogoji za delo, rezultati, smisel.
- **Primer 2:** Pomočnik ravnatelja bo npr. izbral naslednje vloge in naloge: sodelovanje v vodstvenem timu, članstvo v timu za samoevalvacijo, učenje in poučevanje, hospitacije, vodenje

- tehničnih sodelavcev, nadomeščanje ravnatelja, skrb za
- lasten profesionalni razvoj, urejanje spletne strani zavoda.
- **Primer 3:** Ravnatelj bo morda pristopil k osmim področjem z
- navedbo deležnikov: sodelovanje s svetom zavoda, s svetom
- staršev, z občino, s strokovnimi delavci, s šolsko svetovalno
- službo, s tehničnimi delavci, z otroki/učenci/dijaki, s starši
- otrok/učencev/dijakov.
- **Primer 4:** Vodja enote zavoda bo morda izhajal iz nalog,
- zapisanih v letnem delovnem načrtu zavoda, in izpisal osem
- nalog, za katere je odgovoren.

KORAK 2

Presodite, koliko ste s posamezno delovno vlogo in nalogami v tem trenutku zadovoljni. Odločitev označite z oceno od 0 – sploh nisem zadovoljen do 10 – sem zelo zadovoljen. Ko presodite vseh osem vlog, razdelke v krogu povežite s črto in pobarvajte prostor od sredine kroga do izbranih ocen. Opomba: Pri ocenah o zadovoljstvu se pokažejo razlike med posamezniki, ki so na splošno bolj oziroma manj kritični do sebe (svojega dela) – prvi imajo večino ocen dokaj visokih, drugi pa nizkih. Kakšna je vaša povprečna ocena?

KORAK 3

Razmislite o vprašanjih:

- Kako ob pogledu na kolo ravnovesja na splošno doživljate svoje delo?
- Kakšno je ravnovesje vaših vlog/nalog?
- Koliko časa namenjate posamezni vlogi in koliko bi ga želeli namenjati?
- S čim ste zadovoljni in kaj želite spremeniti?
- Kaj bi za vas pomenilo, da doživljate nizko ocenjene vloge na ravni ocene 10? Kako bi bilo to videti?
- Katero vlogo želite sprejeti na novo, kateri se odreči?
- Kako lahko naredite prostor za spremembo?
- O čem lahko odločate in kaj je izven območja vašega vpliva?
- Če bi obstajala ključna aktivnost, ki bi v celoti uravnovesila vaše kolo, katera bi bila?

Opomba: Za uravnovešeno kolo ni nujno, da ima vsako področje oceno 10. Ravnoesje je odvisno od okoliščin in vaših ciljev, časa in energije. Primer: Če vaš zavod v tem letu gradite ali temeljito prenavljate, bo vaša vloga organizacije življenja in dela v šoli primarna in boste druge vloge in naloge (npr. krepitev profesionalnega razvoja strokovnih delavcev) z vidika zadovoljstva najbrž ocenili z nižjo oceno.

KORAK 4

Naredite načrt sprememb za obdobje od šest do 12 mesecev. Katere spremembe želite uvesti najprej? Kaj vam bo to prineslo? Katere tri aktivnosti bodo naredile največjo razliko? Delujte v skladu s cilji in načrtom. Spremljajte napredek in po koncu obdobja znova presodite svoje delovno ravnoesje s pomočjo prisposode kolesa ravnoesja.



V RAZMISLEK

- Kaj vam je premislek o vašem delu prinesel?
- Kako lahko delovno kolo ravnoesja uporabite pri profesionalni podpori sodelavcem?
- Sliko kolesa ravnoesja lahko za individualni razmislek in načrtovanje izboljšav uporabite za različna področja življenja, npr. kolo življenjskega ravnoesja (glej Ažman in drugi, 2018), prilagodite ga lahko tudi za analizo delovanja tima (npr. kolo zadovoljstva tima). Prilagodite in zmanjšate lahko število področij in kolo namesto na 8 razdelite na 4, 5 ali 6 delov.

Učinkovito organiziranje dela in časa

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Vodje so zaradi svojih obremenitev pogosto postavljeni pred številne izzive, povezane z organizacijo svojega dela in časa. V Sloveniji po podatkih raziskave TALIS 2018 (Japelj Pavešič in drugi, 2020) ravnateljem največje izzive predstavljajo administrativna dela, lokalna skupnost (še posebej v primeru osnovnih šol), reševanje zahtev staršev in skrbnikov (še posebej v osnovnih šolah), dodatne dolžnosti zaradi odsotnosti strokovnih delavcev, dajanje povratnih informacij in odgovornost za učni uspeh učencev in dijakov. Dobra organiziranost, samodisciplina in pregled nad obsegom dela in obveznostmi vodji omogočajo učinkovito upravljanje s časom, prednostno razvrščanje nalog, postavljanje mejnikov ter učinkovito in uspešno vodenje. Uspešno obvladovanje dela in časa pomeni dosledno vsesplošno nadzirati prioritete. Običajno dopustimo, da nas povozijo kratkoročni (takojšnji) dogodki, ki se pojavljajo med delovnim dnevom in so običajno lažje rešljivi, namesto da bi se osredotočili na to, kar je bistveno. Strokovna literatura izpostavlja naslednje strategije obvladovanja dela in časa:

- načrtuj dneve, tedne, mesece, leto (planer),
- naredi seznam nalog,
- določi in osredotoči se na prioritete,
- razdeli večje in obsežne naloge v manjše sklope,
- zapisuj,
- podobne in sorodne naloge združuj v en časovni interval,
- ne načrtuj svojega dne do zadnje minute,
- na e-pošto odgovarjaj le v določenem delu dneva,
- zmanjšaj večopravnost,
- delegiraj,
- rezerviraj čas v koledarju za čas, ki zahteva miselni napor,
- določaj roke,

- nauči se reči NE,
- obiskovalcu/sogovorniku povej, koliko časa imaš na voljo,
- povzemaj svoj dan.

Novejše raziskave na področju ravnateljstva (glej npr. Glazzard in Stones, 2021; Tahir in drugi, 2019) so izluščile številne dejavnike, ki pomembno prispevajo k odpornosti ravnateljev za delo v vzgojno-izobraževalnih zavodih. To so:

- notranji in zunanji dejavniki: samoučinkovitost, nadzor čustev, določanje ciljev, pozitivna naravnost/afirmacije, miselna naravnost RASTI oz. RAZVOJNA miselna naravnost, notranji lokus kontrole, optimizem;
- aktivnosti: sprostitvene aktivnosti, strategije zmanjševanja delovne obremenitve, sprotno reševanje izzivov, refleksija in preokvirjanje, podpora drugih, varovanje svojega časa;
- odnosi: odprt pogovor/dialog s kolegi, humor, zavedanje in odkritost glede svojih močnih in šibkih področij, del socialne mreže v zavodu, podpora staršev, prijateljev, pozitiven odnos z učenci, dijaki;
- profesionalni razvoj: coaching, supervizija.



ORODJE

Obstajajo številne tehnike obvladovanja dela in časa (npr. tehnika ABCDE, tehnika »pomodoro«, tehnika »treh krogov«), med daleč najpogostejše citiranimi in uporabljenim pa je t. i. matrika upravljanja s časom, pogosto imenovana *Eisenhowerjeva matrika*, *Eisenhowerjeva škatla* ali *Eisenhowerjeva odločitvena matrika*. To je zato, ker je predsednik Dwight »Ike« Eisenhower (1890–1969) zaslužen za njeno ustvarjanje in naj bi jo uporabljal v času svojega predsedovanja. Drugo ime, ki je pogosto povezano s popularizacijo matrike, je Stephen Covey (1932–2012). Bil je pedagog, avtor in poslovnež, ki je druge navdihoval s svojimi idejami o učinkovitosti in vodenju. Covey (1996) razpravlja o uporabnosti Eisenhowerjeve matrike v svoji knjigi *Sedem navad zelo uspešnih ljudi*. Orodje *Eisenhowerjeva matrika* je tehnika postavljanja prioritet, ki nam omogoča, da se osredotočimo na res pomembne in nujne opravke in izločimo ali pustimo naloge,

ki niso tako zelo nujne, za kasneje. Obveznosti razvrstimo po dveh dimenzijah: nujnosti in pomembnosti, s čimer dobimo Eisenhowerjevo matriko s štirimi kvadranti. Od tega, v kateri kvadrant obveznost uvrstimo, so odvisni naši odzivi in dejanja, prav tako pa tudi količina časa, ki ga namenimo opravljanju teh stvari.

KORAK 1

Na list papirja nanizajte 15 nalog, ki jih imate trenutno v mislih in jih je treba opraviti.

KORAK 2

V sliko pod besedilom nanizane naloge razvrstite v štiri različne kvadrante:

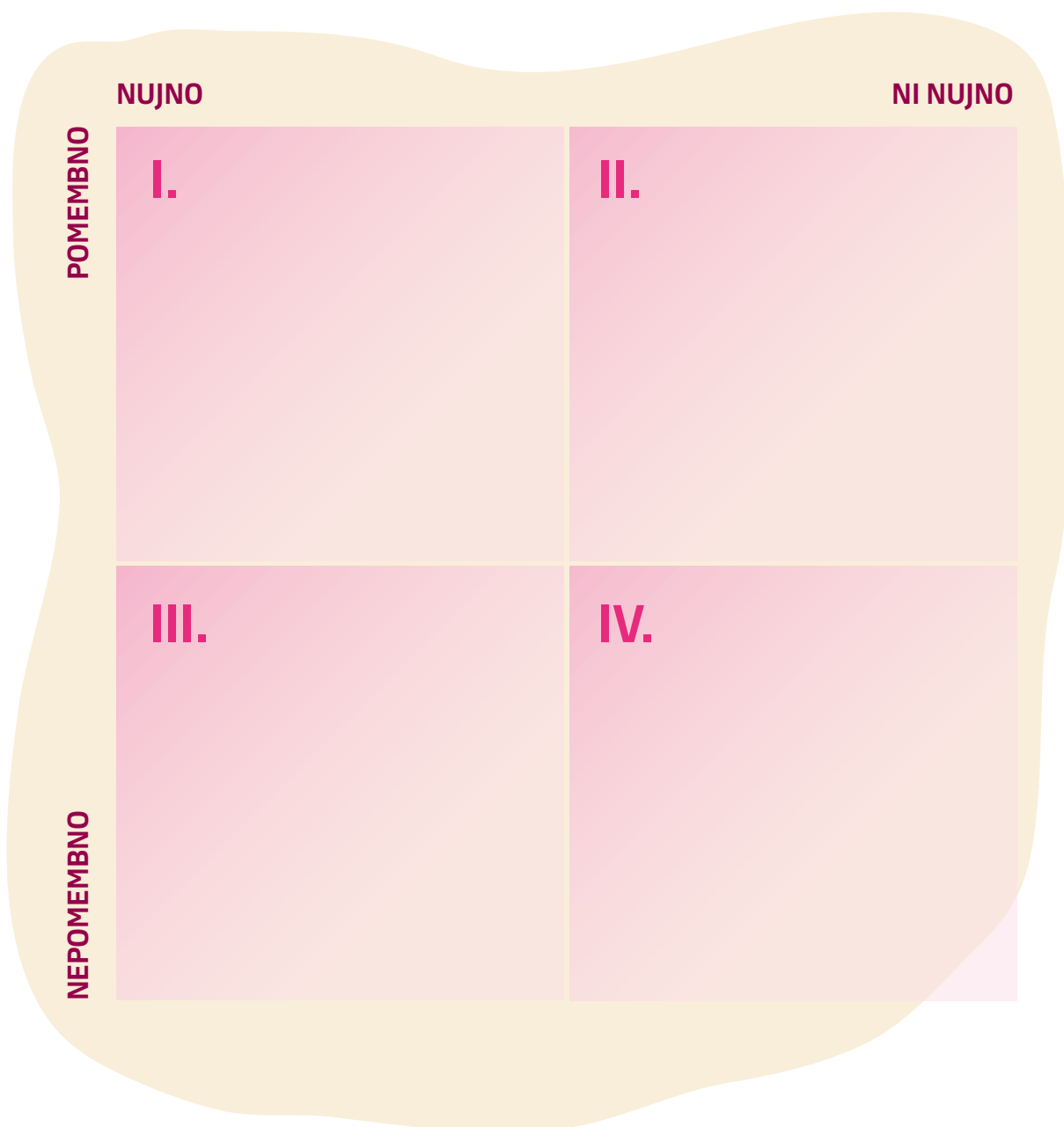
- **Pomembne in nujne (I.):** obveznosti iz tega kvadranta se lotimo nemudoma in osebno, saj gre za kritične dejavnosti (npr. težave, roki, nesreče, problem, krize). Čas, namenjen tovrstnim nalogam, naj bi poskušali čim bolj skrajšati.
- **Pomembne, vendar ne nujne (II.):** to so naši pomembni cilji, na katerih prav tako delamo sami, vendar se jih ne lotimo takoj, načrtujemo jih, lotimo se jih strateško. Priporočljivo je, da obveznostim v tem kvadrantu posvetimo več časa.
- **Nepomembne, a nujne (III.):** gre za razna srečanja, dejavnosti in prekinitve, kot so npr. telefonski klici ali sporočila. Strokovnjaki svetujejo, da se z njimi ukvarjamo le krajši čas. Tukaj se skriva veliko neizkoriščenega potenciala za pridobivanje časa. Te dejavnosti poskušajte v čim večji meri predati, delegirati, zmanjšati.
- **Nepomembne in ne nujne (IV.):** v to skupino spadajo npr. motilci, zanimivosti in prijetne dejavnosti, ki pa jih lahko prezremo ali vržemo v koš. Te dejavnosti bi morali v času dela opustiti oziroma jim posvetiti najmanj časa.

Slika 4

Matrika upravljanja s časom

(po Covey, 1996).

Vnesite svoje naloge v kvadrante





V RAZMISLEK

- V katerih kvadrantih porabite največ časa? Je to v skladu z vašimi cilji, namerami? Za kaj potrebujete več časa in prostora?
- Kako trenutno načrtujete svoj čas in delo? Kdaj ga načrtujete? Kaj deluje in kaj ne?
- Kdo ali kaj vam preprečuje, vas ovira, da bi si ustvarili čas in prostor, ki ga potrebujete? Kaj ali kdo še posebej povzroča stres v vašem življenju?
- Kaj bi lahko storili, da bi premagali te ovire? Kdo bi vam lahko pomagal?
- Morda vzamete v roko knjigo z naslovom *Sedem navad zelo uspešnih ljudi* (Covey, 1996).

Nekateri strokovnjaki, ki zagovarjajo »*teorijo časovne perspektive*« (npr. Zimbardo in Boyd, 2008), menijo, da na organizacijo našega dela in časa vpliva subjektivno dožemanje časa. Na kontinuumu preteklost-sedanost-prihodnost smo lahko namreč različno usmerjeni. Zimbardo in Boyd (2008) razlikujeta pet časovnih perspektiv, tj. negativna preteklost, pozitivna preteklost, hedonistična sedanost, fatalistična sedanost in prihodnost. Vsak od nas ima do določene mere izraženih vseh pet perspektiv, na njihovo oblikovanje pa vpliva vrsta dejavnikov: geografska lega, podnebje, kultura, socialni položaj, osebna zgodovina, osebnost, izobrazbena raven, politična in finančna stabilnost ipd. Raziskave kažejo, da sta od tega, kakšen je naš profil časovnih perspektiv, odvisna način in posledično kakovost našega življenja. Več o teoriji časovne perspektive, gradivo in vprašalnik v slovenščini so dostopni na spletni točki Vodenje karijerne orientacije (VKO), www.vkotocka.si.

Krepitev čuječnosti

Lea Avguštin



IZHODIŠČA

Kako lahko ravnatelji in drugi vodje uporabljajo čuječnost za obvladovanje lastnega stresa in izboljšanje odzivanja na izzive vodenja vzgojno-izobraževalnih zavodov? Za vodstvene delavce postajata vse pomembnejša nenehno razvijanje spretnosti in uporaba strategij, ki jim omogočajo uravnavati čustva, krepiti samozavedanje, sočutje in empatijo. Eden izmed načinov pridobivanja takšnih spretnosti je praksa čuječnosti.

Čuječnost, poznana tudi kot osredotočeno zavedanje ali zavestna pozornost, se kot pojem v zadnjih letih zelo pogosto pojavlja, največkrat v zvezi s spoprijemanjem s stresom, saj lahko pozitivno vpliva na posameznikovo doživljanje stresa in ublaži negativne učinke izgorelosti (Abenavoli in drugi, 2013; Jennings in drugi, 2013; Roeser in drugi, 2013; Schussler in drugi, 2016). Čuječnost je pristop, ki nas uči namerno usmerjati pozornost na sedanost. Temeljno vodilo čuječnosti je namreč biti z mislimi »tukaj in zdaj«. Čuječnost pomeni razmišljati na čustveno inteligenten način. Pet področij čustvene inteligentnosti je: samozavedanje lastnih čustev, obvladovanje svojih čustev, sposobnost spodbujanja sebe, sposobnost ustreznega prepoznavanja čustev drugih in sposobnost uravnavanja odnosov z drugimi.

Pozitivni vpliv prakse čuječnosti se pri posamezniku kaže v:

- umirjanju begajočega uma;
- izboljšanem pomnjenju in povečani prožnosti mišljenja;
- boljšem obvladovanju čustev in zmanjšani amigdali – žlezi mandljevki, ki je sedež strahu;
- izboljšani pozornosti in koncentraciji;
- večji uspešnosti zaradi prepoznavanja in uravnavanja svojih čustev;
- bolj zadovoljivih medosebnih odnosih, še posebej pri skupinskem delu.

Ko se vodja nauči, kako vnesti v svoje delovanje zavestno pozornost, sprejemajoče zavedanje in odprtost za sedanji trenutek, lahko prekine tok navad, ki ga povezuje s preteklostjo in prihodnostjo, ter spremeni svoj odnos do tega, kar se dogaja znotraj in zunaj njega. Čuječnost mu omogoča izstopiti iz ustaljenih, v preteklosti naučenih vzorcev vedenja, ki so v novih situacijah lahko napačni, neučinkoviti in celo škodljivi. Za vodstvene delavce v zavodih je pozitiven vpliv prakse čuječnosti izjemnega pomena, saj so s svojim odzivom in ravnanjem zgled vsem v zavodu (Mahfouz, 2018). Z uporabo pristopa čuječnosti naslovijo lahko ne samo odziv na stresne situacije, ki jih je v vsakodnevni praksi zavodov veliko, ampak lahko spreminjajo tudi kulturo dialoga v zavodu. Raziskava med ravnatelji (Kiser, 2020) je potrdila, da obstaja statistično pomembna povezava med praksami čuječnosti in odpornostjo. Kadar vodja deluje avtomatsko ali ga raztresenost zaradi nemira posrka vase, se njegova učinkovitost zmanjša.

Čuječnost je duševna sposobnost vsakega človeka. Z uporabo različnih tehnik in metod jo lahko vsak posameznik sistematično razvija. Ločimo formalne vaje (kot so minute za dihanje, miselni pregled telesa, preprosta prisotnost in čuječnost v gibanju) ter neformalne vaje, kjer s čuječim zavedanjem opravljamo vsakodnevne aktivnosti. Pomembno pri praksi čuječnosti je, da posameznik ni usmerjen v rezultate (npr. zdaj se bom sproščal in bom po koncu vadbe sproščen), temveč se prepusti procesu. Bolj ko se namreč trudi spremeniti, bolj se cilj oddaljuje (Mikolič, 2017). V nadaljevanju sta opisani krajši tehniki čuječnosti, *Pet čutov* in *Kaj, če ...?*, ki ju lahko vadite v skoraj vsaki situaciji. Večkrat, ko tovrstne vaje izvajate, boljši je učinek, saj se z vajo v možganih tvorijo in utrdijo nove sinaptične povezave med nevroni. Vaje čuječnosti sproščajo napetosti, njihov vpliv pa se dolgoročno pokaže na več področjih dobrega počutja.



ORODJE

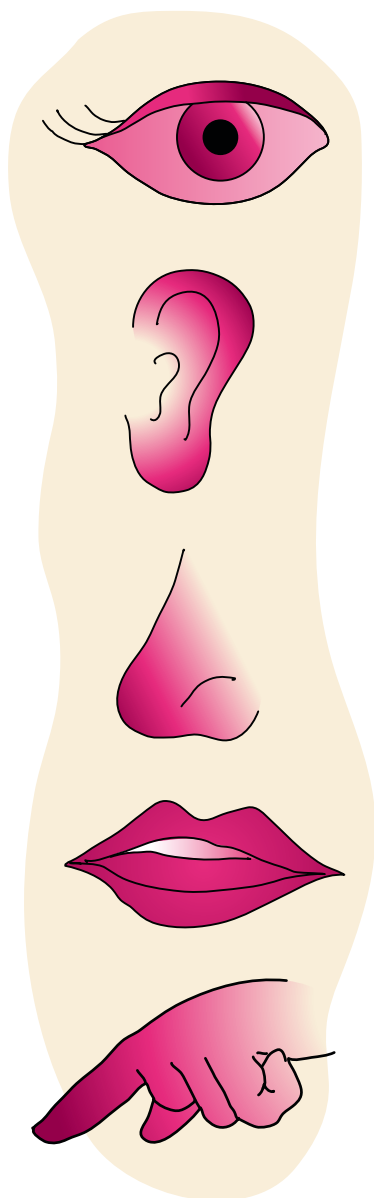
Orodje sestavljata dve tehniki, s katerima lahko krepite čuječnost: tehnika *Pet čutov* in *Kaj, če ...?*

TEHNIKA

Pet čutov

Slika 5

Pet čutov usmerjanja čuječnosti.



To je hitra in lahka vaja, s katero lahko svoje misli hitro pripeljete v stanje čuječnosti. Ko začutite močna, neprijetna čustva ali se ujamete v vrtnec negativnih misli, vam pomaga »izstopiti« iz vašega notranjega doživljanja. Z vajo v zelo kratkem času povečate pozornost na »tukaj in zdaj«. Usmerja vas v zavestno prepoznavanje stvari, ki vas obdajajo. Vajo naredite brez presojanja, kot znanstvenik, ki opisuje svojo okolico.

1. **Kaj vidite?** Poglejte okoli sebe in pozornost usmerite na pet stvari, ki jih lahko vidite. Izberite nekaj, česar navadno ne opazite, kot je npr. senca ali majhna razpoka v tleh.
2. **Kaj občutite?** Pozornost usmerite na pet stvari, ki jih trenutno lahko občutite, na primer teksturo svojih hlač, občutek sapice na svoji koži ali gladke površine mize, na kateri vam počivajo roke.
3. **Kaj slišite?** Vzemite si trenutek časa in poslušajte okolico. Opazite pet stvari, ki jih lahko slišite v ozadju. To je lahko čivkanje ptičkov, brnenje hladilnika ali hrup prometa z bližnje ceste.
4. **Kaj vohate?** Preusmerite pozornost na vonjave, ki jih navadno ne opazite, ne glede na to, ali so prijetne ali neprijetne. Morda je sapica prinesla vonj po bližnjih borovcih ali vonj po hrani iz bližnje restavracije.
5. **Kaj okusite?** Osredotočite se na eno stvar, ki jo v tem trenutku lahko okusite. Lahko posrkate pijačo iz kozarca pred seboj, kaj pojedete in zaznate trenuten okus v svojih ustih.

Na svojem delovnem mestu si lahko kot opomnik pritrdite plakat s petimi čutili, ki vas bo spomnil na opisano vajo čuječnosti.

TEHNIKA

Kaj, če ...?

Kako pogosto se zaustavite pred vprašanjem »Kaj, če ...«? Kaj, če ne bom zmozel opraviti naloge? Kaj, če ne ujamem roka oddaje? Bolj ko skušate vsako spremenljivko analizirati, bolj katastrofalni so lahko scenariji. Občutite lahko strašansko tesnobo in stres zaradi možnega negativnega izida. Naslednjič, ko se zalotite, kako vas premetava po kipečih vodah »brzic Kaj, če ...?«, jih lahko premagate z naslednjo usmerjeno vizualizacijo.

1. **Zaprite oči in občutite ritem svojega dihanja.** Nekajkrat globoko vdihnite in ob vsakem izdihu vse bolj popuščajte napetost svojega telesa.
2. **Menite, da ste se v kraju Kaj, če ...?** znašli že prej, pokopani pod mislijo, »kaj če to, kaj če ono«, in le malo lahko naredite, da bi dejansko spremenili izid. Ponovite si: Morda ne morem nadzirati izida, lahko pa delam s tem, kar se dogaja sedaj v tem trenutku.
3. **Vizualizirajte sebe, kako se prilagajate najboljšim možnim okoliščinam.** Naredite si miselni seznam od enega do treh optimalnih izidov, na primer: Vse bo še v redu. Ali pa: To je najbolje, kar zmorem.

Nenavezanost na izid je vaja, ki terja čas in potrpežljivost, lahko pa osvobodi vaš razum, tako da vzpostavite boljšo vez s sedanjostjo in se usmerite v konstruktivno delovanje.



V RAZMISLEK

- Kako lahko v vzgojno-izobraževalni zavod vključite elemente čuječnosti?
- Kako lahko pristop čuječnosti uporabite za obravnavanje izzivov, kot so npr. stres, konflikti?
- Kako lahko s čuječnostjo prispevate k ustvarjanju pozitivne šolske klime in izboljšanju odnosov med otroki, učenci, strokovnimi delavci in drugimi zaposlenimi?
- Več o čuječnosti lahko preberete v knjigah: *Sto vaj čuječnosti za zmanjševanje stresa in boljše opravljanje dela* (Brantley in Millstine, 2012) in *Čuječnost za otroke in najstnike: priročnik za vse, ki delate z otroki* (Burdick, 2019).

Moja odpornost na stres

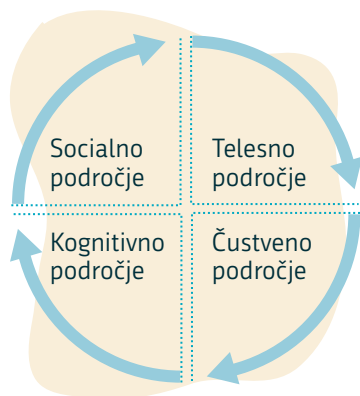
Lea Avguštin, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Slika 6 Štiri področja odpornosti na stres

(po Dernovšek in drugi, 2018).



Odpornost vodij na stres je ključnega pomena, saj so ti (pre)pogosto izpostavljeni številnim izzivom in pritiskom v svojem delovnem okolju. Odpornost na stres je sposobnost posameznika, da se spopade s težavami, pritiski, stresom in nepričakovanimi dogodki ter se z njimi učinkovito sooči, okreva in prilagodi (Dernovšek in drugi, 2006). Gre za sposobnost ohranjanja stabilnosti v težavnih okoliščinah. Vključuje veščine, strategije in notranje vire, ki nam pomagajo obvladovati stresne situacije, se soočiti z izzivi ter vzdrževati ravnovesje in dobro počutje. Odpornost na stres vključuje štiri med seboj prepletena področja (Slika 6 ◀):

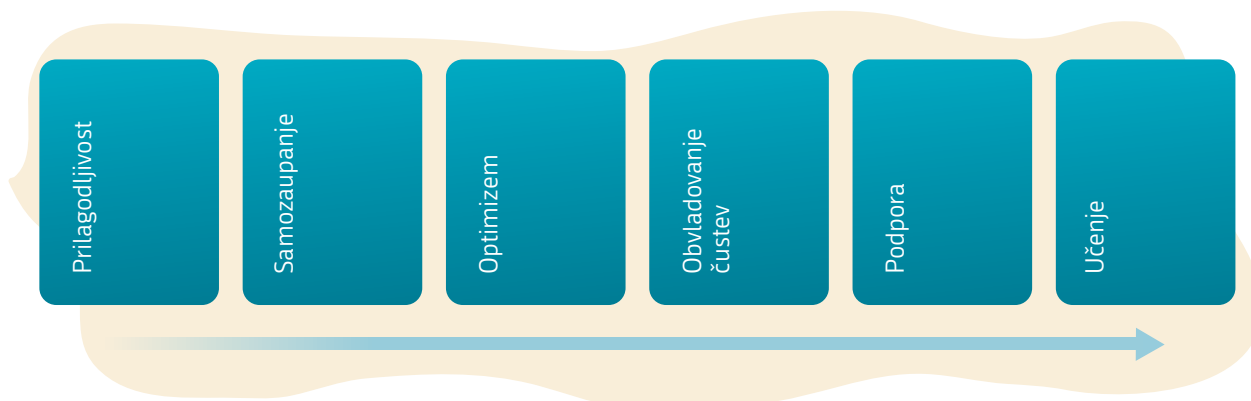
- Telesno področje je povezano s sposobnostjo telesa, da se prilagodi in obnovi po izpostavljenosti stresu. Telesna kondicija, redna telesna dejavnost, uravnotežena prehrana in zadosten počitek so pomembni vidiki, ki vplivajo na telesno odpornost na stres. Pomembno je tudi vzdrževanje zdravih rutin in hobijev ter iskanje ustreznih načinov za sprostitve.
- Čustveno področje se nanaša na sposobnost upravljanja in obvladovanja čustev v stresnih situacijah. Vključuje razumevanje lastnih čustev, sprejemanje neizogibnih stresnih situacij, proaktivno soočanje s stresom in vzpostavljane zdravih mehanizmov za sproščanje stresa, kot so sprostitvene tehnike ali pogovor s podpornimi osebami.
- Kognitivno področje se nanaša na sposobnost prepoznavanja in prestrukturiranja negativnih misli ter razvijanja bolj pozitivnih in produktivnih načinov razmišljanja v stresnih situacijah. Vključuje razvijanje prožnosti razmišljanja, iskanje pozitivnih vidikov, reševanje problemov, postavljanje realnih pričakovanj in razvijanje optimističnega pogleda na življenje.

- Socialno področje je ključnega pomena pri gradnji odpornosti na stres. Povezave s podpornimi ljudmi, kot so družina, prijatelji ali druge podporne skupine, nam lahko pomagajo pri soočanju s stresom. Iskanje in izgradnja močnih socialnih mrež ter aktivno vključevanje v družbeno življenje lahko okrepijo odpornost posameznika na stres. (Viac in Fraser, 2021)

Razvijanje odpornosti na stres poteka kot dinamičen proces, preko učenja iz preteklih izkušenj odzivanja na stresne dejavnike in prilagajanja na spremembe. Vključuje zavedanje lastnih moči in omejitev, pogum za preskušanje različnih metod in tehnik ter vztrajnost (Elomaa, 2021). Bistvenega pomena je, da vodja nenehno razvija samozavedanje, kar vključuje ozaveščanje lastnih potreb in vrednot, postavljanje ciljev in razvrščanje prioritet ter oblikovanje zdravih mej. Z obvladovanjem stresa se izogne nepotrebnemu stresu in preobremenjenosti ter bolje skrbi za svoje zdravje.

Slika 7
Šest elementov
odpornosti vodje na
stres..

Odpornost vodje na stres vključuje naslednjih šest elementov (zmožnosti) (slika 7):



1. **Prilagodljivost:** vodja se lahko prilagodi spremembam, novim okoliščinam in zahtevam iz okolja.
2. **Samozaupanje:** vodja ima zaupanje vase, verjame v lastne sposobnosti in se zanaša na svoje vire pri reševanju težav.
3. **Optimizem:** vodja ima optimističen pogled na življenje in verjame v možnost pozitivnega izida tudi v težkih situacijah.

4. **Obvladovanje čustev:** vodja ima razvite veščine obvladovanja čustev in se zna spopasti z negativnimi čustvi.
5. **Podpora in mreženje:** vodja se zaveda pomena socialne podpore in se povezuje z drugimi ljudmi.
6. **Učenje in rast:** vodja se je pripravljen učiti iz izkušenj, se prilagajati in razvijati, je odprt za inovacije, vlaga v svoj profesionalni razvoj in izpopolnjevanje veščin, pridobiva nova znanja in se uči iz povratnih informacij. (Mahfouz, 2020)

Odpornost vodje na stres se razvija in krepi skozi čas. S pravilnimi strategijami, podporo in razvijanjem omenjenih vidikov lahko izboljša svojo odpornost na izzive in doseže boljše življenjsko ravnovesje in dobro počutje. Odpornost na stres pa ni koristna samo za vodjo osebno, ampak tudi za dobrobit celotne vrtčevske ali šolske skupnosti, saj vpliva med drugim tudi na kakovost vodenja in na splošno klimo v vzgojno-izobraževalnem zavodu (Kelly, 2023).

V nadaljevanju je najprej predstavljena dihalna tehnika, namenjena umiritvi in sprostitvi, sledita ji tehnika stresanja telesa in poslušanje glasbe, ki umirja.



ORODJE

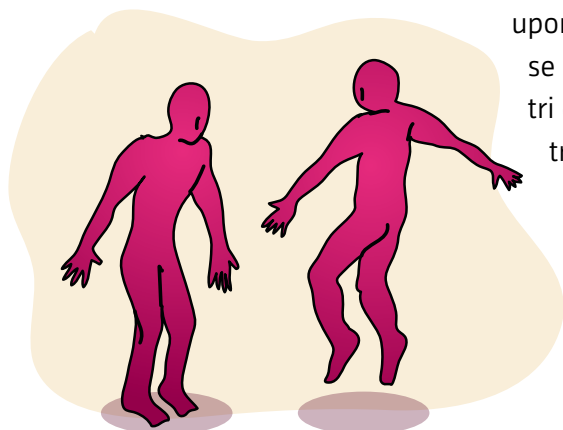
TEHNIKA 1

Dihanje s podaljšanim izdihom

V stresnih situacijah pogosto dihamo plitvo in hitro. Dihalne tehnike, ki vključujejo podaljšan izdih, nam pomagajo uravnesiti naš dihalni vzorec, kar pozitivno učinkuje na delovanje živčnega sistema in umiritev telesa. Dihalna tehnika 4-6 je koristna pri zmanjševanju stresa in umirjanju uma, saj z njo aktiviramo parasimpatični živčni sistem. Redno izvajanje tehnike lahko poveča naše zavedanje lastnega dihanja in telesnih občutkov. To nam omogoča, da postanemo bolj občutljivi na znake stresa v telesu ter da se na te znake prej odzovemo in zato lažje pravočasno in ustrezno ukrepamo.

Koraki za izvajanje tehnike:

1. Najdite udoben in miren prostor, kjer se lahko sprostite. Lahko sedite ali ležite.
2. Začnite z osredotočanjem na svoje dihanje. Zaprite oči in si vzemite trenutek, da se umirite in se povežete s svojim telesom. Medtem ko izvajate dihalno tehniko, se osredotočite samo na svoje dihanje. Če se vaše misli začnejo potapljati v druge stvari, se preprosto vrnite k osredotočanju na dihanje.
3. Začnite z vdihom skozi nos in v mislih počasi štejte do štiri.
4. Počasi izdihnite skozi nos in ob tem štejte do šest.
5. Nadaljujte v tem ritmu. Ponavljajte dihalno tehniko dve do pet minut, da dosežete občutek sprostitve in umirjenosti. Dihajte čim bolj mirno in enakomerno, poskusite najti svoj naravni ritem.

TEHNIKA 2**Stresite odvečen stres****Slika 8****Drža za stresanje telesa.**

Telo nam lahko pomaga otresti se stresnega dogodka ali stresa, ki se v nas nabira čez dan. Pomaga nam lahko telesna aktivnost (npr. skakanje po trampolinu, boks, tek, joga), petje, že omenjeno dihanje ali pa načrtno stresanje telesa (Hudovernik, 2021). Rezultat vaje je, da občutite več energije, ste bolj pozorni in prisotni, na splošno se počutite bolje. Vajo lahko vključite v svojo dnevno rutino. Vajo naredite stoje. Stopala postavite v širino ramen in rahlo pokrčite kolena. Nasmehnite se. Dihate lahko skozi nos ali usta. Začnite tresti, najprej noge, sledi telo, roke, hrbet, ramena, vrat in glavo. Telo naj bo sproščeno in ohlapno. Sprostite tudi obrazne mišice. Pri izdihu lahko uporabite tudi zvok, npr. aaah. Čez minuto ali malo več se bo telo treslo samo od sebe. Prepustite se. Vztrajajte tri do pet minut. Ko začutite, da je dovolj, počasi umirite tresenje.

TEHNIKA 3

Poslušanje
glasbe

Glasba s 432 Hz je naravna frekvenca planeta ter človeškega telesa in možganov. Vodi do uravnoveženja obeh možganskih polobel, kar je zelo pomembno za naše mentalno in fizično zdravje. Pri tej glasbi doživite nov nivo poslušanja in občutenja, ki vam da bolj polno doživetje zvoka s telesom in umom. Takšna glasba je veliko bolj mehka, nežna in občutena s celotnim bitjem (in ne le z ušesi, kot je to pri 440 Hz), ker so tudi frekvenčni valovi našega telesa uglašeni na lestvico 432 Hz. Delfini, kiti, ptice in druga živa bitja se oglašajo v naravni frekvenci za naš planet – to je na 432 Hz. V obdobju klasičnih skladateljev so Bach, Mozart, Händel, Verdi in drugi skladatelji komponirali svojo glasbo v tej uglasitvi. Priporočen čas je pet minut in več.



V RAZMISLEK

- Vodeno trebušno dihanje lahko izvajate ob navodilih Maruše Pfajfar, Zdravstveni dom Kranj, Center za krepitev zdravja 🌐.
- Seznanite se s programom OMRA – Z večjo pismenostjo o duševnem zdravju do obvladovanja motenj razpoloženja 🌐.
- Oglejte se spletno stran Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ) na temo Kako strese stres 🌐, gradiva na spletni strani ZRSŠ, zavihek Varno in spodbudno učno okolje 🌐, kjer so ravnateljem in strokovnim delavcem na voljo številni videoposnetki, infografike in druga gradiva, v digitalni bralnici pa protokoli za ravnanje ob nasilju 🌐.
- Gradivo za krepitev odpornosti in prožnosti pri učencih: *Zorenje skozi to sem jaz: priročnik za preventivno delo z mladostniki: razvijanje socialnih veščin ter samopodobe* (Tacol in drugi, 2019).

Obvladovanje digitalnega stresa

Lea Avguštin



IZHODIŠČA

Informacijsko-komunikacijska tehnologija je v veliki meri vplivala na dinamiko in proces dela, rezultat pa je prenasíčenost ljudi z informacijami. To posledíčno ustvarja duševno napetost in nelagodje ter negativno vpliva na uspešnost zaposlenih pri delu. Pojavil se je nov koncept stresa, imenovan digitalni stres (ali tehnostres). S hitrim razvojem druŹbe in tehnologije obstaja vse več različnih dejavnikov, ki lahko prispevajo k digitalnemu stresu na delovnem mestu: povečana odvisnost zaposlenih od tehnologije, preobremenjenost z informacijami, nenehna in neskončna povezanost in dosegljivost, pričakovanje takojšnjega odziva, zahtevno obvladovanje digitalnih orodij, negotovost, ki spremlja hitro spreminjanje tehnologije, večopravilnost, tehnične težave ter neustrezna ergonomija, npr. dolgotrajna uporaba računalnikov in drugih digitalnih naprav (Mheidly in Fares, 2020).

Digitalni stres je skrb vzbujajoč pojav, saj nam lahko povzroči različne duševne (kognitivne) in fizične težave.

Preglednica 6

Pregled duševnih in telesnih posledic digitalnega stresa

Vir: Prirejeno po Harris, 2017; Hefner in Vordener, 2017.

Duševne posledice digitalnega stresa

- Preobremenjenost z informacijami. Raziskava Univerze Kalifornija – San Diego je pokazala, da v enem dnevu oziroma v 12 urah v povprečju napolnimo možgane s 34 GB informacij oziroma 105.000 besedami. Vse te informacije oziroma besede, ki zajemajo tudi slike in zvok, gredo skozi oči, zato je pomembno, da se posameznik med delom, ko je to primerno, lahko odmakne od digitalnega stresorja.
- Težave pri odločanju (preveč odločitev hkrati), zmedenost, raztresenost.
- Zmanjšana kreativnost.
- Težave s pomnjenjem – možnost pomnjenja novih informacij in aktivna uporaba obstoječega spomina.
- Notranji nemir, napetost, ki sproži konflikte, nestrpnost oziroma neučakanost, ki stopnjuje pritisk, da mora biti vse hitro in takoj narejeno.
- Potreba po neprestanem dokazovanju, ki načenja posameznikovo zdravje.

Telesne posledice digitalnega stresa

- Depresija in tesnoba, apatičnost.
- Nenehna želja po hrani, čezmernem uživanju sladkorja in maščob.
- Težave s spanjem.
- Nenehna utrujenost in izčrpanost.
- Pogosti glavoboli.
- Bolečine v vratu in hrbtenici.
- Težave z očmi (vidom). Zaznamo jih lahko kot suhe oči, draženje in srbenje v očeh, trzanje veke, rdeče oziroma krvave oči, občutek težkih oči. Posameznik je v stiku s tehnologijo preko oči, in če je delo dolgotrajno, je pomembno, da posveti pozornost očesnemu zdravju. Neprestano dovajanje modre svetlobe, ki jo oddajajo elektronske naprave, lahko resno škoduje ne samo vidu, ampak tudi telesnemu zdravju nasploh. Posledice digitalnega stresa vplivajo na celoten živčni sistem, saj zrenje v zaslone zaradi umetne svetlobe sporoča možganom, naj bodo neprestano budni in aktivni.

Razmislite: Katere od naštetih posledic občutite in kako pogosto? Kako bi zmanjšali svoj digitalni stres?

Tudi vodje in strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju pri doživljanju digitalnega stresa niso izjema, saj sodobna tehnologija vse bolj postaja nepogrešljiv del procesa učenja in poučevanja ter dela zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih zavodih, zato je pomembno, da tudi v šolskem prostoru to področje večkrat in vedno znova premislimo. Analiza stanja vključenosti digitalnih naprav v vsakdanje življenje in delo, v učenje in poučevanje vam bo pomagala presoditi, koliko je digitalno tehnologijo koristno uporabljati, v kakšen namen, kdaj, kdo, kako itd. ter v katerih primerih gre za pretirano in za zdravju škodljivo uporabo tehnologije.

Posamezniki se običajno razlikujejo glede tega, kaj dojemajo kot digitalni stres, kaj jim ga povzroča in koliko, zato je pomembno prepoznati osebne značilnosti in se osredotočiti na strategije, ki delujejo za vsakega posebej.

Nekaj možnih strategij obvladovanja digitalnega stresa na delovnem mestu, s katerim zmanjšate ali preprečite duševne in telesne posledice:

- Delovni dan začnite s pozitivno mislijo in zaključite z mislijo na (3) uspešno narejene naloge.
- Ozaveščajte pomen (smisel) svojega dela, delovnega mesta in vloge, ki jo imate.
- Naloge načrtujte s pomočjo prioritet. Hkrati se posvetite samo eni nalogi.
- Delegirajte naloge, ki jih lahko (bolje, hitreje) opravijo sodelavci.
- Ergonomsko oblikujte svoje delovno mesto (stol, miza, postavitev računalnika, velikost zaslona, oblika miške).
- Izogibajte se nenehnemu preverjanju e-pošte in odgovarjanju na sporočila pozno zvečer (modra svetloba).
- Omejite obvestila – izklopite nepotrebna obvestila in nastavite časovno okno za preverjanje e-pošte in družbenih omrežij, da preprečite stalno preverjanje in prekinjanje, določite časovni okvir za odgovore na sporočila.
- Večkrat dnevno izvajajte vaje in tehnike za sprostitev oči.
- Če imate sedeče delo, vsako uro naredite nekaj gibalnih vaj za noge, roke, hrbtenico, vrat.
- Poskrbite za primerno količino vnosa tekočin.
- Poskrbite za redno (zdravo) prehrano.
- Poskrbite za vsakodnevni dober spanec (in dovolj ur spanca).
- Vsak dan si vzemite nekaj časa zase, spočijte si.
- In ne pozabite, skrbite za dobre odnose v svojem timu in kolektivu.

(Prirejeno po NIJZ, 2023)

Razmislite: Katere od naštetih strategij uporabljate? Kaj bi želeli izboljšati? Kako bi s tem zmanjšali digitalni stres?

Načini, kako lahko obvladujete svoj digitalni stres, so številni in raznoliki. V nadaljevanju sta predstavljena dva pristopa, vaje za oči in vaje za sprostitev napetosti v telesu.

**ORODJE****TEHNIKA 1****Vaje za oči**

Večopravilnost vnaša v telo nemir preko naših oči, saj morajo oči vsakič, ko se privadijo na en pogled, zamenjati vidno polje. Hitro gibanje in spreminjanje slik oči napenja in utruje. Oči in možgani potrebujejo fokus ter dosledno gledanje v eno smer ali predmet. Potrebujejo čas, da se navadijo na sliko in poglobijo vidno polje. Večopravilnost pa ravno to onemogoča ter sili oko in možgane, da delujejo hitro in površinsko, zato se lahko pri delu pojavi več napak. Oči so utrujene, kadar so daljši čas v stiku z modro svetlobo, ki jo oddajajo digitalne naprave. Opisanim vajam naj zato vedno sledi nekaj minut počitka, ko se z očmi zazrete v daljavo ali jih zaprete. S premori boste pri delu bolj produktivni in manj utrujeni. Redno izvajanje vaj umiri oči, izostri pogled in blagodejno vpliva na celostno počutje.

Preglednica 7

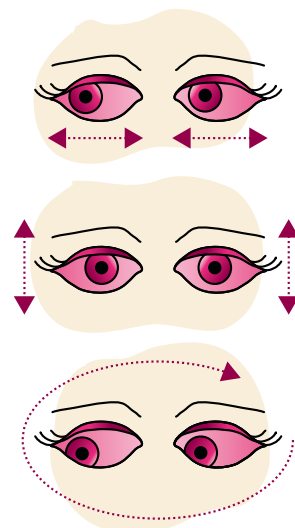
Vaje za oči

1.

Osnovna vaja za oči

Koraki:

1. Sedite in se udobno namestite.
2. Zmehčajte vrat in ramenski obroč, nato začnite z vajo:
3. 3x pogledjte skrajno navzgor in navzdol,
4. 3x obrnite pogled skrajno desno in levo,
5. 3x zakrožite z očmi, najprej v desno smer,
6. nato 3x v levo smer.

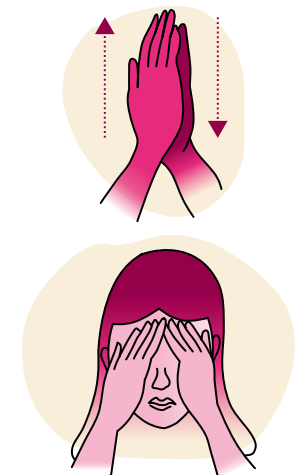


2.

Vaja za sproščanje oči

Koraki:

1. Podrgnite dlani, da se segrejejo, in jih položite na zaprte oči. Hkrati komolca naslonite na mizo, da boste povsem sprostili telo. Obe dlani naj v celoti zakrijeta oči, da nastane popolna tema.
2. V tem položaju ostanite par minut.
3. Po potrebi vajo ponovite tolikokrat, da oči povsem sprostite.



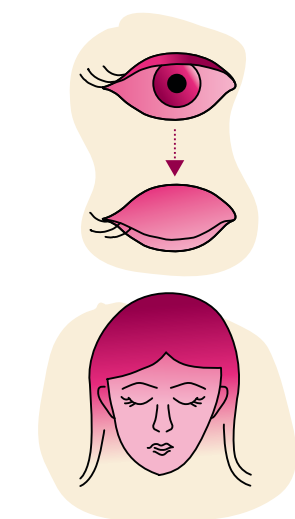
3.

Vaja za zmanjšanje napetosti oči

Koraki:

1. Udobno se namestite na stol.
2. Oči za nekaj sekund zaprite in hitro mežikajte. Mežikajte dobro minuto.
3. Vajo ponavljajte večkrat na dan.

Z redno vajo bodo vaše oči ohranjale frekvenco utripanja, s tem pa zadostno navlaženost in ostrino.

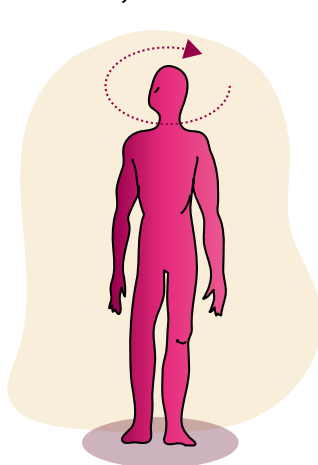


TEHNIKA 2**Aktivni odmor**

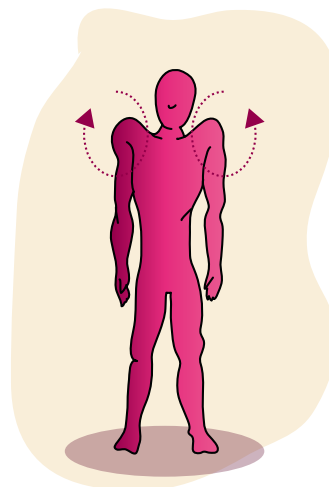
Vabimo vas, da si med delom večkrat (vsako uro ali dve) vzamete aktivni odmor, odprete okna, prezračite prostor ter naredite nekaj vaj za raztegovanje mišic, ki se zakrčijo ob dolgem sedenju.

Slika 9

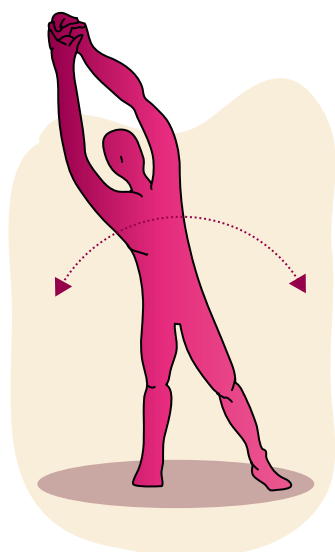
Primeri vaj za aktivni odmor.



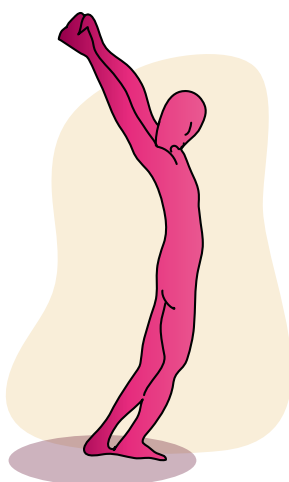
1.
Kroženje z glavo
6x v obe smeri.



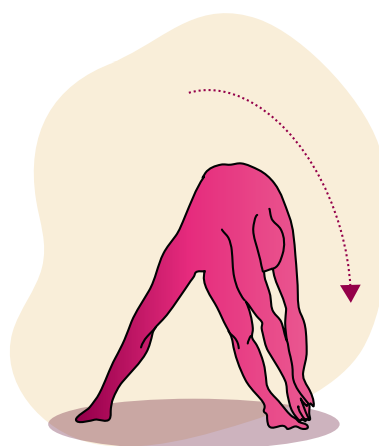
2.
Kroženje z rameni
6x naprej in 6x nazaj.



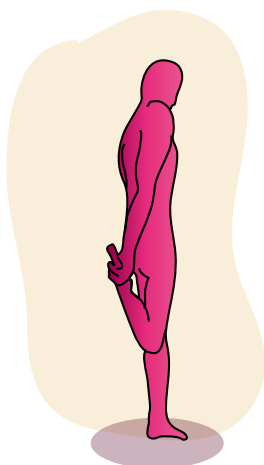
3.
Raztezanje ramenskega obroča in stranskega dela hrbta
Roki sklenemo v vzročanju, odklon trupa v levo, držimo 10 s, nato odklon trupa v desno, držimo 10 s.



4.
Raztezanje trebušne mišice
Roki sklenemo za glavo, potisnemo boke in trebuh naprej, komolca nazaj ter lopatice skupaj, držimo 15 s.



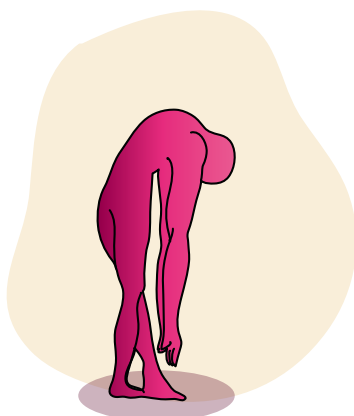
5.
Raztezanje iztegovanje trupa
Stoja razkoračno, predklon k levi nogi se vzravnamo in nato še k desni nogi, k vsaki nogi 8x.



6.

Raztezanje sprednje stegenske mišice

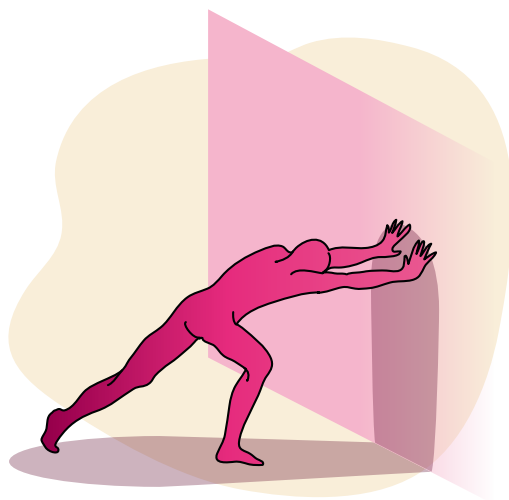
Stoja na eni nogi, drugo nogo pokrčimo, z roko primemo za nart ter jo povlečemo nazaj, kolena se morata dotikati, držimo 15 s, ponovimo še z drugo nogo.



7.

Raztezanje zadnje stegenske mišice

Nogi prekrizamo in naredimo predklon, držimo 10 s, nato ponovimo še z drugo nogo.



8.

Raztezanje mečne mišice

Z rokami se opremo v steno, eno nogo rahlo pokrčimo drugo pa iztegnemo v kolenu, stopalo mora biti na tleh, boke potisnemo naprej, držimo 15 s, ponovimo še z drugo nogo.



V RAZMISLEK

- Razmislite o implementaciji preventivnih ukrepov za zmanjšanje digitalnega stresa med otroki, učenci, zaposlenimi v vašem zavodu.
- V pomoč vam je lahko tudi priročnik *Promoting Digital Well-Being in Schools*,  ki ponuja praktične nasvete in strategije za strokovne delavce in vodje, kako spodbujati digitalno dobro počutje med otroki, učenci, vključno z upravljanjem digitalnega stresa in razvojem digitalnih veščin za odgovorno uporabo tehnologije.
- Vaje za oči  lahko poiščete na spletu – ključne besede: vaje za oči, sproščanje oči.
- Vaje za aktivni odmor  so na voljo na spletu (Univerza v Ljubljani, 2022, 20 videoposnetkov).

Pri sebi želim spremeniti

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Naše vsakdanje okolje, naravno in družbeno, postaja vedno bolj kompleksno, negotovo, dvoumno in nepredvidljivo (angl. *Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity* ali svet VUCA). Spremembe se dogajajo nenehno in na vseh ravneh, na globalni in nacionalni ravni, v lokalnem okolju, v zavodu in pri vsakem posamezniku. Delo na področju izobraževanja je zahtevno in odgovorno. Vloga ravnatelja in poklici strokovnih delavcev sodijo med najbolj stresne poklice. Vključujejo nenehno odzivanje na načrtovane in nenadejane spremembe, ki jih posameznik doživlja na sedmih ravneh svoje osebnosti: poslanstvo (Čemu?), identiteta (Kdo sem?), vrednote (Kaj je zame pomembno?), prepričanja (Kaj verjamem?), veščine (Kako?), vedenje (Kaj), okolje (Kje, kdaj?) (Dilts, 1990). V procesu učenja in spreminjanja višje ravni vplivajo na spremembe na nižjih ravneh, obratno pa ni nujno tako. Po tem modelu si vprašanja lahko zastavimo z več nameni: a) z namenom ugotavljanja, kaj želimo kot vodja spremeniti (kje je težava), b) kot orodje za uvajanje spremembe v zavodu in c) za presojo dosežene spremembe.

Značilnost sprememb je, da nas potisnejo iz območja znanega, utečenih rutin in ravnovesja v območje neznanega. Spremembe lahko doživljamo z ugodnimi čustvi, kot so npr. zadovoljstvo, veselje, pogosteje pa jih spremljajo tudi neugodna čustva, npr. jeza, strah, ogroženost, občutek krivde, depresivnost, razočaranje, celo sovražnost. Čustva in občutki so odvisni od tega, ali si neke spremembe želimo ali nam je vsiljena od zunaj, koliko se nam zdi sprememba smiselna in koliko vpliva imamo na potek aktivnosti. Drugi dejavniki so še: stopnja naše usposobljenosti za določeno spremembo, izkušnje, osebna prožnost, stopnja naše razvojne miselnosti ipd., predvsem pa okoliščine, v katerih smo. Pomembno je, da sebe na področju doživljanja in uvajanja sprememb dobro poznamo in krepimo

svojo prožnost. Premislite, kaj je značilno za vas, kako vi doživljate spremembe.

Preden se odločite, da boste nekaj spremenili, lahko premislite o naslednjih vprašanjih:

1. Kaj je razlog, da želim nekaj spremeniti? Naštejte razloge in potrebe.
2. Kaj mi bo dosežena sprememba prinesla? Presodite svoje poslanstvo, vrednote, prepričanja, kompetence, vedenje in okoliščine (Diltsova piramida logičnih ravni).
3. Kakšno je moje območje vpliva na spremembo? Premislite o dejavnikih, ki vplivajo na spremembo.
4. Kakšne posledice bo imela sprememba na moje okolje? Premislite o svojem ožjem in širšem okolju.

V nadaljevanju je predstavljeno orodje z vprašanji, ki vas podpirajo pri načrtnem uvajanju sprememb.



ORODJE

V nadaljevanju je opisano orodje *Potovanje z balonom*, ki z vodenimi vprašanji spodbuja vizualizacijo sprememb na poti do cilja. Vizualizacija je metoda, s katero lahko razjasnimo želeno spremembo in naredimo načrt izpeljave, poveča našo motivacijo in energijo za delovanje.

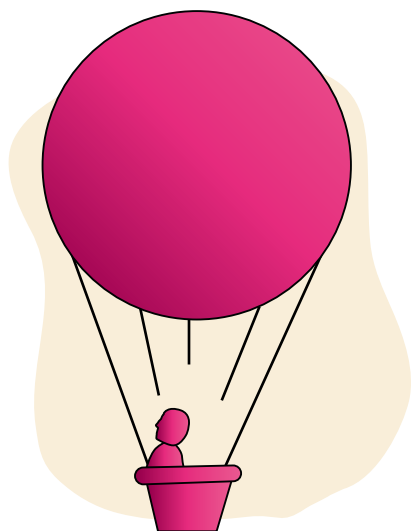
KORAK 1

Določite cilj spremembe. Cilj naj bo čim bolj konkreten (kaj želim doseči, do kdaj, čemu, kako, s kom ...).

KORAK 2

Najdite prostor, v katerem vas ne bo nihče motil, in se udobno namestite. Predlagamo, da na glas preberete naslednje smernice in jih posnamete, nato pa poslušate posnetek in vizualizirate želeno spremembo (najbolje, da zaprete oči). Smernice berite jasno in razločno. Po prebrani smernici počakajte z branjem naslednje. Tišina omogoča razmislek, traja naj približno minuto. Druga možnost je, da odgovore napišete. Po poti spremembe boste potovali z balonom na vroč zrak.

Slika 10
Potovanje z balonom.



Koraki:

- Zamislite si, kaj želite spremeniti. *Premor*
- Balon na vroč zrak oblikujte po svojih željah. Kakšne barve je, kako velik je, kakšna je košara? *Premor*
- Občutite, kako se dvigate, kako se premikajo tla košare, kako zvenijo vrvi, kako šumi plin, kako piha veter, kako svež je zrak, kako vam valovijo lasje v vetru. *Premor*
- Kako se počutite, ko zapuščate Zemljo, ko postajate vedno lažji in ko se dvigate cilju naproti? *Premor*
- Kaj oz. kdo vas ovira pri dvigovanju v višino? Dolg premor
- Kaj morate opustiti, da boste pridobili čas in energijo za doseganje cilja? *Premor*
- Odvrzite odvečno težo starih navad, strahov, skrbi. Pomaga, če si balast predstavljate kot velike kamne – kateri kamen bi odvrgli najprej in zakaj? *Dolg premor*
- Kaj je sedaj drugače? *Premor*
- Letite dalje. Kako se počutite, ko se lažje, hitreje in svobodneje dvigate v višine? *Premor*
- Koliko bliže ste cilju? *Premor*
- Kaj oz. koga v balonu pogrešate? Zamislite si, da je vse mogoče. Dodajte v balon, kar in kogar želite. *Premor*
- Kaj ste dodali? Zakaj? *Premor*
- Kaj je sedaj drugače? *Premor*
- Kako blizu cilja ste sedaj? *Premor*
- Počasi se spuščate proti zemlji. Tam je vaš cilj. Poiščite idealno mesto za pristanek. Kakšno je? *Premor*
- Ste na zemlji. Cilj je dosežen. Kako se počutite? Kaj razmišljate? *Premor*
- Potovanje je zaključeno. Odprite oči.

Orodje Potovanje z balonom je namenjeno načrtnemu uvajanju sprememb v profesionalnem in osebnem življenju vodij, za uvajanje sprememb v vzgojno-izobraževalnem zavodu pa je na voljo nekaj orodij v tem priročniku, in sicer v razdelku Vodenje organizacije.



V RAZMISLEK

- Pomislite na tri spremembe v vašem zavodu. Katere so vam prišle najprej na misel. Zakaj?
- Kako doživljate spremembe na svojem delovnem mestu?
- V katerih primerih spremembe predlagate, jih uvajate ali se jim upirate?

.....

VODENJE UČENJA IN POUČEVANJA

Mihaela Zavašnik

Učenje in poučevanje nista le »objekt vodenja«, ampak tudi »osrednji subjekt dela« v vsakem vzgojno-izobraževalnem zavodu (Spillane, 2016). S tem priznavamo, da so dimenzije učenja in poučevanja tiste, na katerih temeljijo premisleki o tem, kako vodje vodijo učenje in poučevanje. Ker sta učenje in poučevanje kompleksen socialni konstrukt, ki vključuje predvsem otroke, učence, dijake in (druge) strokovne delavce, vodenje učenja in poučevanja terja poznavanje, razumevanje in uresničevanja strategij, ki pomembno prispevajo k udejanjanju in podpiranju sodobnih konceptov učenja in poučevanja. Ti sodobnejši koncepti zahtevajo spremenjene pristope, metode, načine dela (npr. več izkustvenega, raziskovalnega, sodelovalnega, problemskega, aktivnega učenja), več povratne informacije, razjasnitev pričakovanj, prepoznavanje in odzivanje na čustva učečih se, se dotikajo »drugačnih« vlog izobraževalcev (npr. strokovni delavec ni več prenašalec znanja, ampak predvsem mentor, moderator), vključujejo raznolike učeče se (npr. s posebnimi potrebami, priseljence), vplivajo na prerazporejanje učnih virov (npr. več IKT, drugačna arhitektura, raznoliki učni prostori) (OECD, 2013).

Vodje vplivajo na (ne)kognitivne dosežke otrok, učencev in dijakov na tri načine: neposredno, posredno in vzajemno. In četudi so neposredni vplivi lahko zelo močni (npr. zgled), so posredni vplivi daleč največji, kar je moč pripisati dejstvu, da vodje delajo s strokovnimi delavci in njihovo pomočjo. Ko torej govorimo o vodenju učenja in poučevanja, imamo v mislih vodenje različnih ravni učenja, ki so v strokovni in znanstveni literaturi pogosto prikazane v obliki poročne torte, govora pa je o večplastnosti učenja (npr. Knapp in drugi, 2003; Southworth, 2009). Učenje otrok, učencev, dijakov, ki je glavni izid vseh teh interakcij, je v vzgojno-izobraževalnem zavodu v največji meri odvisno od poučevanja strokovnih delavcev, ki pa za kakovostno opravljeno delo potrebujejo odlično znanje, spretnosti in lastnosti, predvsem pa morajo imeti priložnosti za razvoj tovrstnega znanja, spretnosti in lastnosti, tj. za profesionalno učenje. Uspešno profesionalno učenje je treba razvijati v interakciji z drugimi strokovnimi delavci, saj strokovni delavci le tako lahko svojo prakso vidijo drugače, kar pomeni vzpostavljanje učeče se skupnosti. Sodelovanje s strokovnimi delavci in ravnatelji zunaj zavoda spodbuja sistemsko učenje, ki omogoča vpogled v delovanje šolskega sistema kot celote, razvija in vrednoti nove politike, prakse in strukture za svoje okrepljeno delovanje. Da pa bi vodje lahko uspešno vodili za učenje, se morajo biti naprej sami pripravljeni učiti in biti zgled učenja.

V nadaljevanju so predstavljena orodja, usmerjena v poznavanje, razumevanje, spodbujanje in udejanjanje kakovostnega učenja in poučevanja skladno z načeli sodobnih učnih okolij (glej orodja Vključujoče vodenje, Načela inovativnih učnih okolij, Vzdušje v razredu, Vplivi na dosežke učencev), gradnjo in podpiranje kakovostnega učenja strokovnih delavcev (glej orodja Učeča se skupnost, Kolegialni pogovor, Ponovno o (samo)refleksiji), krepitev profesionalnih odnosov ter motiviranje in razvijanje zmožnosti vključevanja učencev in strokovnih delavcev v proces razvoja in izboljšav (glej orodji Šest klobukov in Razvojna miselnost).

Vključujoče vodenje za krepitev inkluzije

Marko Strle, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

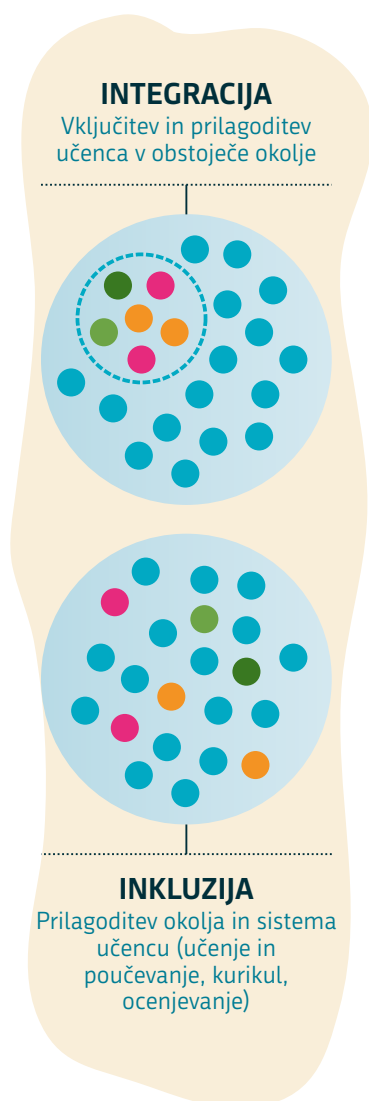
V današnjih delovnih okoljih so zaposleni sodelavci, ki so si med seboj pogosto zelo različni. Razlikujejo se po značilnostih, kot npr. starost, spol, rasa, veroizpoved, narodnost, zakonski stan, starševstvo, dohodek, izobrazba, izkušnje, delovno mesto, vrednote, prepričanja, stališča, kulturno ozadje, osebni stil ... (Kosi in drugi, 2012). Vključenost se nanaša na posameznikov občutek, da je del skupnosti, da v zavodu cenijo njegov edinstveni prispevek in ga spodbujajo k sodelovanju, da ima dostop do informacij in sodeluje pri sprejemanju odločitev (Mor Barak, 2015). Učinkovito vključujoče vodenje in upravljanje raznolikosti prinaša vzgojno-izobraževalnim zavodom več prednosti: boljše odnose na delovnem mestu, boljši ugled zavoda v javnosti; večji interes kandidatov za zaposlitev v zavodu; manjša fluktuacija; boljše razumevanje potreb otrok, učencev in dijakov; večjo ustvarjalnost zaposlenih, manj frustracij zaposlenih in manj konfliktov med njimi (Kosi in drugi, 1993). Raziskovalke (Furlan in drugi, 2022) ugotavljajo, da se v slovenskem okolju vodenju raznolikih sodelavcev posveča premalo pozornosti. Vključujoči vodja razume raznolikost sodelavcev kot priložnost vseh za rast in učenje, zato jih na različni načine spodbuja k medsebojni delitvi znanja in izkušenj. Izhaja iz vrednot pravičnost, povezovanje razlik in soodločanje (Nishii, 2013). Vključujoče vodenje zaposlenih je pogoj in zgled za uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja.

Članice EU in tudi Slovenija so se zavezale k razvoju inkluzivnega vzgojno-izobraževalnega sistema, ki naj bi vsem otrokom s posebnimi potrebami uresničil pravico do inkluzivne vzgoje in izobraževanja v domačem okolju skupaj z vrstniki (Kyriazopoulou in Kefallinou, 2022). Z vključevanjem večine učencev v javne vzgojno-izobraževalne zavode smo se s pojmom inkluzije

Slika 11

Razlike med pojmom integracija in inkluzija učencev – pogled v oddelek.

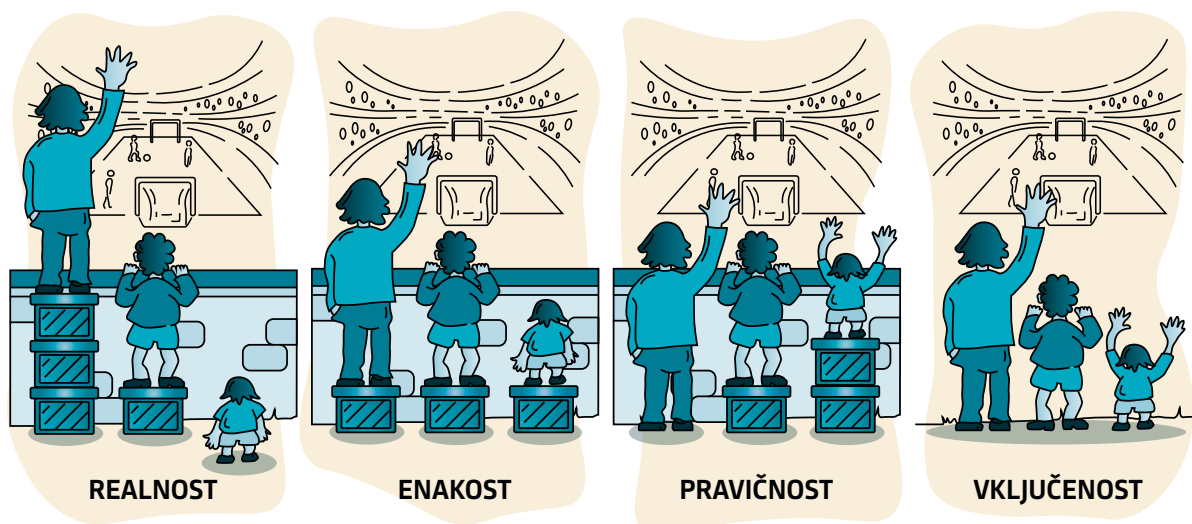
Vir: Prirejeno po Santiano in Cerna (v pripravi). *Promoting inclusive education for diverse societies. A conceptual framework.*



odmaknili od pojmovanja vključevanja kot (samo) integracije učencev s posebnimi potrebami. Razlike med integracijo in inkluzijo odlično ponazori [slika 11](#).

Obstaja veliko definicij inkluzivnega izobraževanja. Biewer (2010) definira inkluzivno izobraževanje kot proces poučevanja, izobraževanja in razvoja, ki zavrača klasifikacije, označevanje in izločanje ter temelji na zagotavljanju pravic ranljivih in marginaliziranih oseb. O inkluzivnem izobraževanju lahko govorimo takrat, ko so otroci s posebnimi potrebami skupaj z ostalimi vrstniki vključeni v isti oddelek in se skupaj izobražujejo. To pomeni, da vključujemo v šole vse učence ne glede na to, iz kakšnih okolij izhajajo, kakšne so njihove sposobnosti in zmožnosti. V Sloveniji je poseben segment vzgoje in izobraževanja urejen z zakonskimi določili Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), ki opredeljuje možnosti vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami tako v specialnopedagoških kot inkluzivnih oblikah vzgoje in izobraževanja. Razprava o inkluziji se je zato razširila in ni več osredotočena samo na premestitev otrok s posebnimi izobraževalnimi potrebami v redne šole, temveč želi tudi zagotoviti visokokakovostno izobraževanje – in s tem koristi – za vse učence (UNESCO, 2009). V Sklepih Sveta o socialni dimenziji izobraževanja in usposabljanja je navedeno naslednje: »Vzpostavljanje pogojev, potrebnih za uspešno vključevanje učencev s posebnimi potrebami v redne sisteme, koristi vsem učencem« (Svet Evropske unije, 2010, str. 5). Medtem ko se več držav nagiba k širši opredelitvi inkluzivnega izobraževanja, je raznolikost v vseh skupinah učencev prepoznana kot »naravna«, inkluzivno izobraževanje pa je lahko sredstvo za izboljšanje učnega uspeha s prisotnostjo (dostop do izobraževanja), udeležbo (kakovost izobraževalne izkušnje) in uspehom (učni procesi in rezultati) vseh učencev.

Obstajajo pa razlike med realnostjo, enakostjo, pravičnostjo in vključujočim izobraževanjem, ki jih ponazarja [slika 12](#).



Slika 12
Ponazoritev
pojmov realnost,
enakost, pravičnost
in vključenost v
izobraževanju.

(Vir: UNESCO: Interaction Institute for Social Change; avtor: Angus Maguire).

Delo Evropske agencije za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje izpostavlja pomen pristopov, ki so usmerjeni v učenca, personalizirano učenje, vrednotenje dela učiteljev v podporo učenju in sodelovanje s starši in družinami – vse to pa je ključnega pomena za izboljšanje kakovosti izobraževanja za vse učence. Inkluzija vključuje spremembe, gre za stalen proces povečevanja učenja in sodelovanja vseh učencev ter je ideal, h kateremu lahko šole stremijo, vendar ga nikoli ne dosežejo v celoti. Inkluzivna šola je šola, ki je v nenehnem gibanju, spreminjanju in usklajevanju z raznoterimi okoliščinami. Inkluzivno izobraževanje se zgodi, ko so vključeni načrtovanje, podpora in skupna zaveza vseh deležnikov, še posebej vodij vzgojno-izobraževalnih zavodov. Zavodi morajo zagotoviti vse vidike vključujočega izobraževanja – načine poučevanja, učne načrte, zgradbe, v katerih se izobražujejo, učilnice, igrišča, da so primerni za vse učence na vseh ravneh izobraževanja. Bistveno vlogo v razvoju inkluzivne šole ima vključujoče vodenje (Salisbury, 2006).



ORODJE

Orodje je namenjeno refleksiji (premisleku) o tem, koliko je šola inkluzivna in vodjem omogoča razmislek o praksi vključujočega vodenja šole in izmenjavo stališč med različnimi deležniki, da se ugotovijo močna področja in vrzeli, ki jih je treba odpraviti. Uporaba orodja spodbuja strokovni dialog vodij in strokovnih delavcev, ko iščejo smernice za sprejemanje in razvoj praks vključujočega vodenja.

To orodje je skrajšana verzija obsežnejšega orodja, ki je nastalo kot rezultat projekta Podpiranje inkluzivnega vodstva šole Evropske agencije za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje. Iz orodja Inkluzivno vodstvo šole: *Orodje za samorefleksijo o politiki in praksi* (Agencija, 2021) smo izbrali tri kategorije vključujočega vodenja s pripadajočimi po tremi področji ravnateljevega delovanja in jih priredili za slovensko izobraževalno okolje:

- A. Vloga vodij pri oblikovanju inkluzivne usmeritve šole (a. oblikovanje in sporočanje vizije šole; b. osredotočenost na učence; c. vpliv na politiko).
- B. Vloga vodij pri razvoju inkluzivne šole (a. vodenje šole; b. sodelovanje; c. spremljanje in zbiranje podatkov).
- C. Vloga vodij pri razvoju sodelavcev za inkluzivno učenje in poučevanje (a. krepitev zmožnosti ravnatelja, b. strokovno usposabljanje in izobraževanje ter profesionalno učenje strokovnih delavcev, c. podpora, spremljanje in presojanje prakse).

V spodnji preglednici so za vsako kategorijo in področje zbrani opisniki raznolikih funkcij vzgojno-izobraževalnega zavoda. Za vsakega od 32 opisnikov vodja v zadnji stolpec označi, ali obstajajo dokazi v praksi šole, ter ga označi z oznako +. Za vsak opisnik lahko predstavi/zapiše primer dokazil, kako posamezno nalogo razvijajo oziroma opisnik uresničujejo.

Preglednica 8

Opisniki vključujočega vodenja

A. Kategorija: Vloga vodje pri oblikovanju inkluzivne usmeritve šole:

a. Opisniki za področje: Oblikovanje in sporočanje vizije šole

- | | | |
|----|---|-------------------------------------|
| 1. | V sodelovanju s šolsko skupnostjo smo opredelili in jasno izrazili vizijo inkluzivnega izobraževanja, ki temelji na otrokovih pravicah in enakosti. | ☒ |
| 2. | Sporočamo vodilno vizijo šole o inkluziji in spodbujamo strokovne delavce k zavezanosti tej viziji. | ☒ |

3. V skladu z načelom enakosti vplivamo na organizacijo šole in usmerjamo sredstva. ☐

4. Spodbujamo kulturo stalnih izboljšav, inovacij in sodelovanja za razvoj učenja in poučevanja ter ocenjevanja. ☐

5. Samoocenjevanje šole usklajujemo z vizijo inkluzije. ☐

b. Opisniki za področje: Osredotočenost na učence

6. Imamo visoka pričakovanja glede dobrega počutja in dosežkov vseh učencev. ☐

7. Krepimo prakse, osredotočene na učenca. ☐

8. Na šoli upoštevamo etiko, ki učencem omogoča, da izrazijo svoja mnenja in jih uporabijo na vseh stopnjah izobraževanja. ☐

9. Mnenja učencev jemljemo resno in jih upoštevamo. ☐

c. Opisnik za področje: Vpliv na politiko

10. S posvetovanjem in komuniciranjem vplivamo na razvoj nacionalne politike o enakosti in inkluzivnem izobraževanju. ☐

B. Vloga vodje pri razvoju inkluzivne šole:

a. Opisniki za področje: Vodenje šole

11. Ugotavljamo in zagotavljamo kakovost v šoli, npr. v zvezi z naslednjimi področji: učni načrt in okviri ocenjevanja, profesionalno učenje, financiranje in dodelitev sredstev, zagotavljanje kakovosti in odgovornosti. ☐

12. Upravljamo finančna sredstva za zadovoljevanje potreb vseh deležnikov (učencev, družin in zaposlenih). ☐

13. Zagotavljamo, da učni načrt in ocenjevanje ustrezata namenu in zadovoljujeta potrebe vseh učencev. ☐

14. Spodbujamo in podpiramo inovativno in prožno pedagogiko in prakso, ki služita različnim skupinam učencev in temeljita na dobri obveščenosti pri odločanju. ☐

15. Učencem zagotavljamo široko paleto priložnosti in podpore, da lahko sami prevzamejo odgovornost za svoje učenje, uspehe in dosežke. ☐

b. Opisniki za področje: Sodelovanje

16. Razvijamo kulturo sodelovanja – pozitivne in zaupanja vredne odnose. ☐

17. Zagotavljamo kontinuum podpore vsem učencem, družinam in zaposlenim. ☐

- | | | |
|-----|---|--------------------------|
| 18. | Omogočamo in gradimo partnerstva v korist učencev z drugimi šolami, ustanovami na drugih sistemskih ravneh, podjetji. | ☐ |
| 19. | Z raziskovalnim sodelovanjem in sodelovanjem pri profesionalnem učenju, npr. z univerzami, krepimo zmožnosti šol za prilagajanje različnim učencem. | ☐ |
| 20. | Organiziramo pravičen kontinuum podpore za zagotavljanje dosežkov učencev in njihovega dobrega počutja. | ☐ |
| 21. | Vzpostavljamo strukture/procese, ki podpirajo sodelovanje z družinami, in družine dejavno vključujemo v krepitev rezultatov učencev in spodbujanje dobrega počutja. | ☐ |

c. Opisniki za področje: Spremljanje in zbiranje podatkov

- | | | |
|-----|---|--------------------------|
| 22. | Deležnike (starše, učence) vključujemo v samoevalvacijo in razmislek o podatkih s ciljem vključenosti v izboljšave. | ☐ |
| 23. | Spremljamo prakso v oddelkih in zagotavljamo visokokakovostno izobraževanje in dobro počutje za vse. | ☐ |

C. Vloga vodje pri razvoju sodelavcev za inkluzivno učenje in poučevanje

a. Opisniki za področje: Krepitev zmožnosti vodje

- | | | |
|-----|---|--------------------------|
| 24. | Vključujemo se v strokovno izobraževanje in iščemo razvojne priložnosti, da bi okrepili lastne sposobnosti v podporo uresničevanja inkluzivnega izobraževanja ter izboljšali dosežke in dobro počutje vseh učencev. | ☐ |
| 25. | Iščemo strokovno partnerstvo, kritične prijatelje in se povezujemo z drugimi vodji, da bi dobili podporo. | ☐ |

b. Opisniki za področje: Strokovno izobraževanje in profesionalno učenje strokovnih delavcev

- | | | |
|-----|---|--------------------------|
| 26. | Spodbujamo vse strokovne delavce in jim omogočamo priložnosti za sodelovanje v raznolikih vidikih organizacije učenja, z inovativnimi pristopi, vključno z uporabo novih tehnologij. | ☐ |
| 27. | Osredotočamo se na izboljšanje motivacije, sposobnosti in delovnih okolij strokovnih delavcev, da bi izboljšali dosežke in dobro počutje učencev. | ☐ |
| 28. | Zagotavljamo, da se strokovno znanje in izkušnje strokovnih delavcev nenehno razvijajo in izmenjujejo znotraj šole in zunaj nje. | ☐ |
| 29. | Strokovnim delavcem zagotavljamo priložnosti za strokovno izobraževanje in spodbujamo njihov razvoj, da bi razvili njihove kompetence za izboljšanje dosežkov in dobrega počutja učencev. | ☐ |

c. Opisniki za področje: Podpora, spremljanje in presojanje prakse

- | | | |
|-----|---|--------------------------|
| 30. | Spodbujamo refleksivno prakso z namenom preoblikovanja poučevanja, učenja in ocenjevanja. | ☐ |
| 31. | Uporabljamo podatke kot podlago za refleksijo in nenehno izboljševanje. | ☐ |
| 32. | Spodbujamo poklicno odgovornost in obveznost ter zagotavljamo, da strokovni delavci prevzemajo odgovornost za vse učence, zlasti za tiste, ki so izpostavljeni izključenosti. | ☐ |



V RAZMISLEK

- Vabljeni k raziskovanju projekta Empowering School Principals for Inclusive School Culture, v katerega je bila vključena Šola za ravnatelje v letih 2019–2022. Številna gradiva so na voljo na projektni spletni strani.
- Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje je neodvisna organizacija, ki deluje kot platforma za sodelovanje med njenimi državami članicami na področju izobraževanja oseb s posebnimi potrebami in inkluzivnega izobraževanja. Njen cilj je izboljšati izobraževalno politiko in prakso za učence s posebnimi potrebami. Na spletni strani Agencije so ključni dokumenti prevedeni tudi v slovenščino.
- Na spletni strani Zveze za avtizem Slovenije je prosto dostopen *Priročnik za delo z osebami z avtizmom od predšolske vzgoje do zaposlitve* (Bratuš Albreht in drugi, 2024).
- Preverite še YouTube kanal Znam sam , na katerem so dostopni uporabni učni videoposnetki, namenjeni otrokom, učencem s posebnimi potrebami, staršem otrok s posebnimi potrebami in strokovnim delavcem, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami.

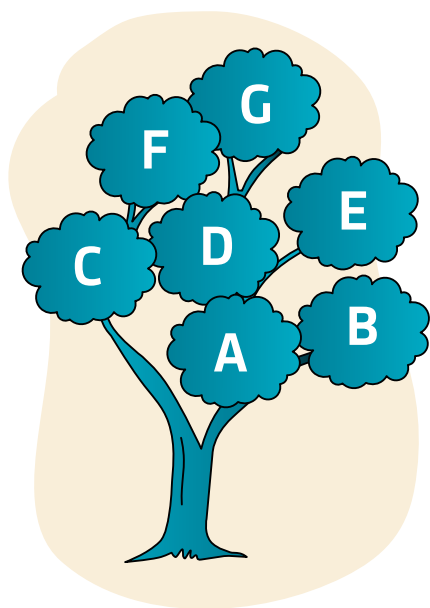
Učeča se skupnost

Mihaela Zavašnik



Strokovnjaki s področja vodenja (glej npr. Hargreaves in O'Connor, 2017) uvrščajo profesionalne učeče se skupnosti v tisto skupino sodelovalnih aktivnosti, ki najbolj krepijo profesionalizem strokovnih delavcev. Kools in Stoll (2016) opredelita značilnosti učečih se skupnosti v povezovalni model, ki je sestavljen iz sedmih vsesplošno akcijsko naravnanih dimenzij.

Slika 13
7 elementov učeče se skupnosti.



- a) **Vzpostavljanje in uresničevanje skupne vizije, vrednot in ciljev, osredinjenih na učenje vseh učencev**, spodbudi notranjo motivacijo zaposlenih, daje občutek smisla in usmerjenosti, energijo, ki navdihuje, povezuje in odmika od individualizma. Gre za smernice, ki usmerjajo vse strokovne delavce in so izhodišče za način njihovega skupnega napora in delovanja. V luči navedenega je pomembno, da so strokovni delavci, učenci in drugi deležniki vključeni v sooblikovanje skupne vizije, vrednot in ciljev, saj se bodo z vključevanjem lažje identificirali z njimi (jih vzeli za svoje).
- b) **Vzpostavljanje in podpiranje priložnosti profesionalnega učenja za vse strokovne delavce** predstavlja temelj učenja učencev. Jasna usmerjenost profesionalnega učenja v cilje učenja učencev in razvoj vzgojno-izobraževalnega zavoda omogoča boljše in kakovostnejše dosežke učencev, strokovnih delavcev in zavoda. Učijo se vsi strokovni delavci, mlajši in starejši, novinci in izkušeni, ravnatelj naj postane »vodilni učenec«.
- c) **Spodbujanje sodelovalnega in timskega učenja med strokovnimi delavci** ne omogoča le izmenjave informacij ali priložnostne pomoči, ampak gre za namerno in načrtno sodelovanje, ki krepi občutek soodvisnosti in vpliva na več

kot le enega učenca. Takšno sodelovanje od strokovnih delavcev zahteva, da razmišljajo o sebi, rahljajo svoja stališča in prepričanja, se odprejo in lahko izpostavijo svoje strahove in dileme. Da bi to dosegli, so potrebni predvsem spoštovanje, zaupanje drug v drugega in varnost za tveganje.

- d) **Krepitev kulture raziskovanja in inoviranja** na ravni timov omogoča, da razvijamo sposobnosti za skupno refleksijo, vrednotenje in presojo za kakovostnejše iskanje skupnih rešitev in odločanje. Raziskovanje lastne prakse krepí poglobljeno razmišljanje strokovnega delavca ne le o njegovem poučevanju in na podlagi podatkov, ampak o njem samem. Takšno poglobljeno razmišljanje je lahko pogosto boleče, saj izziva lastna stališča in prepričanja, vendar je posledično tudi osvobajajoče, saj so pogledi nato širši in uvidi jasnejši, razumevanje učenja učencev pa večje, drugačno.
- e) **Vzpostavljanje mehanizmov za izmenjavo znanja, spretnosti in učenja** vključuje predvsem reflektivni dialog (pogosto imenovan tudi profesionalni pogovor, strokovna razprava) in uporabo podatkov za odločanje in opazovanje (hospitacije, učni sprehodi). Reflektivni dialog vključuje pogovore o resnih izzivih strokovnih delavcev, povezanih z njihovim poučevanjem in učenjem učencev. Med najučinkovitejšimi strategijami pogovorov so nedvomno tiste, ki strokovne delavce nagovarjajo neposredno; gre za kritična in raziskovalna vprašanja ter močno povratno informacijo, ki temelji na konkretnih podatkih.
- f) **Učenje v vzgojno-izobraževalnem zavodu, zunaj njega in širšega sistema** vključuje iskanje priložnosti za sodelovanje tudi zunaj zavoda in v tistih partnerstvih, ki najbolj prispevajo h kakovosti učenja učencev. Sodelovalna partnerstva temeljijo na enakopravnih odnosih in priložnostih za obojestransko učenje. Z vidika profesionalnega učenja to pomeni predvsem kakovostno sodelovanje s starši in skrbniki učencev ter sodelovanje z drugimi vzgojno-izobraževalnimi zavodi in njihovimi strokovnimi delavci ter institucijami, ki zagotavljajo možnosti profesionalnega učenja (npr. javni zavodi s področja šolstva, fakultete, nevladne institucije).

- g) **Krepitev razvoja vodenja učenja** pomeni načrtno usmerjanje vodenja na učenje učencev in strokovnih delavcev, zato kar morajo biti razvojni cilji jasni, vladati morajo klima in kultura zaupanja ter spoštljiva, proaktivna, na podatkih in argumentih temelječa komunikacija, vodenje pa deljeno.



ORODJE

Orodje z naslovom *Professional Learning Communities Survey* je kontrolni seznam, ki omogoča analiziranje in raziskovanje dejavnikov, povezanih z učečo se s skupnostjo v vašem zavodu. Izdelal ga je Center za vodenje in enakost v izobraževanju v ZDA (angl. *Center for Leadership and Educational Equity*). Kratka kontrolna lista vam bo pomagala razmišljati in oceniti, koliko je vaš zavod učeča se skupnost in kateri so elementi učeče se skupnosti v vašem zavodu, ki so močno prisotni oz. kateri so manj razviti. Gre za analizo stanja učeče se skupnosti, na podlagi katere lažje načrtujete, v katero smer je treba vložiti več napora za doseganje želenih ciljev v vašem zavodu.

Orodje je sestavljeno iz treh področij, poimenovanih Ključni elementi, Vodenje strokovnih sodelavcev in Strukturni pogoji. Vsak izmed sklopov vključuje pet elementov, ki jih je treba ovrednotiti na lestvici od ena do pet. Orodje lahko uporabite individualno, v skupini ali s celotnim kolektivom.

Preglednica 9

Kontrolna lista elementov učeče se skupnosti na treh področjih

Področje 1: Ključni elementi

Element 1: Reflektivni dialog

Strokovni delavci v zavodu se med seboj pogovarjajo o svojih primerih in posebnih izzivih, s katerimi se soočajo.

☐ nikoli

☐ redko

☐ v 50 %

☐ pogosto

☐ zelo pogosto

Element 2: Delitev praks učenja in poučevanja

Strokovni delavci delijo znanje in izkušnje, opazujejo pouk in se pogovarjajo o svojih metodah, pristopih, filozofijah učenja in poučevanja.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 3: Kolektivna usmerjenost na učenje učencev

Strokovni delavci imajo do vseh otrok, učencev, dijakov visoka pričakovanja in jih pri uresničevanju le-teh podpirajo.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 4: Sodelovanje

Strokovni delavci sodelujejo z namenom poenotenega razumevanja otrok, učencev, dijakov, učnih načrtov ter izdelujejo gradiva, ki izboljšujejo poučevanje.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 5: Skupna načela in vrednote

S svojimi besedami in dejanji strokovni delavci potrjujejo skupne vrednote in so kolektivno osredotočeni na učenje otrok, učencev, dijakov.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Področje 2: Vodenje strokovnih delavcev**Element 1: Odprtost za spremembe in izboljšave**

Strokovni delavci tvegajo, preizkušajo nove metode, tehnike, strategije in ideje ter se trudijo, da bi se naučili več.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 2: Zaupanje in spoštovanje

Strokovni delavci se tako v zavodu kot tudi v drugih okoljih in skupinah (npr. med starši) počutijo cenjene.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 3: Mehanizmi deljenja znanj in veščin

V zavodu obstajajo mehanizmi za deljenje strokovnosti med strokovnimi delavci s ciljem izboljšav.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 4: Podporno vodenje

Vodstvo zavoda je osredotočeno na skupne cilje, nenehno izboljševanje in sodelovanje.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 5: Socializacija

Strokovni delavci podpirajo novozaposlene strokovne delavce.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Področje 3: Pogoji**Element 1: Čas za pogovore**

V zavodu je strokovnim delavcem zagotovljen čas za refleksije, pogovore, izmenjave.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 2: Prostor

Strokovni delavci imajo na voljo skupne prostore, kabinete in druge prostore, kjer se lahko pogovarjajo o praksah učenja in poučevanja.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 3: Skupno delo

V zavodu obstajajo redne oblike sodelovanja med strokovnimi delavci (npr. timsko poučevanje, medpredmetno poučevanje, kolegialne hospitacije).

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 4: Komunikacijski protokoli

V zavodu obstajajo protokoli, namenjeni izmenjavi idej.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Element 5: Opolnomočenje strokovnih delavcev in avtonomija zavoda

Strokovni delavci so opolnomočeni za samostojno odločanje pri svojem delu v okviru pristojnosti.

☐ nikoli ☐ redko ☐ v 50 % ☐ pogosto ☐ zelo pogosto

Razmislite: Kaj ste na podlagi kontrolnega seznama o učeči se skupnosti ugotovili za vaš zavod? Kaj že deluje in čemu je treba nameniti več časa?



V RAZMISLEK

- V digitalni bralnici Zavoda RS za šolstvo je prosto dostopen zvezek z naslovom *Tudi učitelji smo učenci* 🌐 (Skvarč in drugi, 2017), ki ponuja številna druga orodja za učenje strokovnih delavcev, razvijanje sodelovalne kulture in zaupanja med strokovnimi delavci (npr. vodenje profesionalnih pogovorov, protokol za skupno učenje iz strokovnih virov, raziskovanje lastne prakse).
- V okviru Erasmus+ projekta Linpilcare je nastal prosto dostopen priročnik *Učitelji, raziskovalci lastne prakse* 🌐 (Lesničar in drugi, 2017), katerega namen je usposobiti strokovne delavce za raziskovanje lastne prakse ob pomoči podatkov iz razreda in izsledkov raziskav. Projekt posebej poudarja vrednost učečih se skupnosti. V drugem poglavju priročnika so zbrana orodja, ki so lahko v pomoč pri samostojnem delu strokovnega delavca in moderiranju skupinskih procesov.
- Različna združenja, društva in druge oblike asociacij razumemo kot učeče se skupnosti. Član katerih učečih se skupnosti doma in v tujini ste vi? Kako delujejo te skupnosti, katerih član ste? Razmislite.

Načela inovativnih učnih okolij

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Vedeti je treba, da obstaja vse več raziskav o procesih učenja, vendar znanstveniki s tega področja zelo pogosto negodujejo, da vzgojno-izobraževalni zavodi ne vključujejo izsledkov njihovih raziskav v vsakdanjo prakso oz. ne upoštevajo ustreznih sprememb. Obstajala naj bi tako imenovana »velika ločnica« (Dumont in Istance, 2013) oz. »zaznavna razpoka« (Marentič Požarnik, 2005). Razumevanje učenja in poučevanja v 21. stoletju je plod povezovanja pedagogike, razvojne psihologije in sociologije s spoznanji drugih področij, ki jih v preteklosti praviloma nismo umeščali v področja, povezana z učenjem, npr. kognitivna znanost, računalništvo, nevroznanost, nevropsihologija, dizajniranje ipd. V zvezi s tem je nastala celo nova znanost um, možgani in izobraževanje (UMI) kot multidisciplinarno polje (Tokuhamu-Espinosa, 2013), ki povezuje omenjene vede in ki s svojimi viri in z medsebojnim oplajanjem odpira nove perspektive in prinaša nova dognanja o učenju učencev. Raziskovalna baza podatkov o učenju otrok/učencev je postala tako obsežna, da na tem mestu seveda ne moremo razgrniti vsega, imamo pa v slovenskem jeziku na voljo publikacijo, v kateri so zbrana najnovejša dognanja s tega področja in ki bi morala postati osnovno berilo vseh strokovnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Gre za publikacijo *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (Dumont in drugi, 2013), v kateri je zbir prispevkov vrhunskih strokovnjakov, ki osvetljujejo naravo učenja z različnih perspektiv. V publikaciji boste tako lahko na primer izvedeli, kako se učijo možgani, katera so ključna motivacijska načela in strategije za uravnavanje motivacije, katere so značilnosti sodobnega učenja, kakšna je vloga formativnega spremljanja in vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih, kaj naredi skupinsko delo uspešno, kakšen je vpliv družine na učenje in socializacijo otrok itd. V orodju se v nadaljevanju posvečamo le enemu delu, in sicer

učnim načelom kot temeljnim izhodiščem, ki naj bi tvorila stališča in prepričanja strokovnih delavcev, in njihovemu uresničevanju v vsakdanji praksi.



ORODJE

Spodnje orodje je prirejeno po priročniku OECD *Inovativna učna okolja* (2017).  Priročnik predstavlja praktična izhodišča za uresničevanje inovativnih učnih okolij v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Temelji na okoljih, v katerih izhajamo iz načel, ki so ključna za:

- vsebino, kompetence 21. stoletja, ki omogočajo otrokom/učencem, da razvijejo stališča in prepričanja za aktivno vključevanje v družbo, uspešno vodijo svojo kariero ter se proaktivno spopadajo s spremembami; te so: skupinsko delo in sodelovanje, zmožnost reševanja problemov, prenos znanja in veščin na nova področja/probleme, digitalna pismenost, komunikacijske in socialne veščine, interdisciplinarnost, medkulturne in jezikovne kompetence, trajnost;
- učeče se, pri čemer govorimo o kombinaciji učečih se različnih starosti in o vključevanju učečih se s posebnimi potrebami in drugih ranljivih skupin ter iz različnih geografskih okolij (znotraj države in preko nje);
- izobraževalce, ki niso le samo strokovni delavci, ampak tudi drugi strokovnjaki, profesionalci, prostovoljci, svetovalci, mentorji, umetniki, obrtniki, športniki, starši, predstavniki lokalne skupnosti, predstavniki gospodarstva itd. Izobraževalci ne nastopajo le posamezno, ampak pogosto tudi skupaj (npr. timsko poučevanje);
- vire, med katere umeščamo uporabo tehnologije (spletne učilnice, telefoni, tablice, televizija/radio, socialna omrežja ...), raznolike učne prostore (zunaj/znotraj, različne stavbe, ne samo razred ...), raznoliko arhitekturno postavitvev prostorov (postavitev stolov/miz, dekoracija, stene, prehajanje med razredi/prostori ...);
- pedagogiko in didaktiko pedagoškega procesa, za kateri so značilni mešanje pedagogik in metodologij, raznolike

metode (izkustvene, raziskovalne, z vključevanjem čustev, problemske, avtentične, uporabne ...), kombinacija na daljavo in v živo, individualni in skupinski pristopi, obvezni in izbirni nabor oblik učni dnevniki, listovniki, samovrednotenje, kritično prijateljevanje, sprotne in jasne povratne informacije, vidnost učenja (na stenah, v izdelkih ...), vključenost čustev in odzivnost nanje, ustvarjeno zaupanje, razjasnitev pričakovanj.

KORAK 1

Preberite spodnja načela inovativnih učnih okolij, ki so povzeta po OECD (2013). V skupinah se pogovorite o spodnjih vprašanjih v vrstnem redu, kot si sledijo. Zapišite odgovore in po skupinah poročajte. Moderator razpravo na koncu povzame.

1. Kako razumete vsako načelo?
2. Kako konkretno ga uresničujete v svoji vsakdanji praksi? Kaj storite za uresničevanje posameznega načela?
3. Kako konkretno je posamezno načelo vidno v vaših skupnih dokumentih zavoda, npr. vizija, poslanstvo, razvojni načrt, letni delovni načrt, vzgojni načrt ...?
4. Koliko se posvečate posameznemu načelu? Kateremu največ, kateremu najmanj? Na podlagi česa lahko to trdite?
5. Kateremu izmed načel bi veljalo v prihodnosti na ravni zavoda posvetiti več časa? Zakaj?

Slika 14 Načela inovativnih učnih okolij.

Vir: OECD (2017).

1. UČENJE V SREDIŠČU

»Učno okolje prepoznava otroke/učence kot glavne deležnike, spodbuja njihovo aktivno vključenost in razvija v njih razumevanje njihovih učnih aktivnosti.« Učenje mora biti v ospredju in v središču. Inovativno učno okolje mora aktivno nagovoriti vse otroke/učence. Pri njih mora razviti zmožnost razumevanja sebe kot učenca in potrebne strategije, da bi se znali učinkoviteje učiti. Vsak otrok/učenec in vsi otroci/učenci morajo biti aktivno vključeni. Vsak otrok/učenec mora biti zmožen organizirati in spremljati svoje učenje ter oceniti, kaj že zna in česa se mora še naučiti.

2. SODELOVALNO UČENJE

»Učno okolje temelji na socialni naravi učenja in aktivno opogumlja, naj bo učenje dobro organizirano in sodelovalno.« Učenje je odvisno od socialnih interakcij, čeprav je vedno prostor tudi za individualno učenje. V učni proces so vključeni strokovni delavci, drugi izobraževalci, vrstniki, drugi zaposleni. Interakcije so lahko osebne ali na daljavo, preko različnih medijev.

3. ČUSTVA OTROK/UČENCEV

Učenja ne razumemo samo kot kognitivno aktivnost, saj so v procesu močno prisotna čustva in motivacija otrok/učencev. Otroci/učenci so bolj motivirani za učenje, če so vsebine zanje smiselne in zanimive, še bolj pa se učijo, če čutijo, da zmorejo in doživljajo pozitivna čustva. Prepoznavanje čustev pri otrocih/učencih je ključ do uspešnega učenja. Pri tem pa ne pomeni, da mora biti strokovni delavec »samo prijazen«, ampak da zna pritegniti otroke/učence tudi s pomočjo tehnologije, zna vzbuditi radovednost in potrebo po sodelovanju. O pomenu čustev v pedagoškem procesu se je treba pogovarjati tako v zavodih kot tudi v družinskem okolju.

4. RAZNOLIKOST

Otroci/učenci se razlikujejo med seboj na mnogo načinov: v znanju, sposobnostih, lastnostih, motiviranosti in čustvovanju, pripadajo pa tudi različnim jezikovnim, kulturnim in socialnim okoljem. Vse to se odraža v oddelku/skupini/razredu in procesu učenja. Upoštevanje takšne raznolikosti vodi tudi v razumevanje močnih in šibkih področij vsakega posameznika. Največji izziv vsakega učnega okolja je torej, kako zaznati vse te razlike, razumeti različna predznanja vsakega posameznika in kako učne aktivnosti temu prilagoditi. Pri tem je tehnologija lahko v pomoč, saj omogoča individualizacijo obveščanja, načine komuniciranja in posredovanje gradiv, predvsem

pa kombinacijo pedagoških praks, npr.: učne aktivnosti za oddetek/skupino/razred kot celoto, za več oddelkov/skupin/razredov, aktivnosti, ki so usmerjene v majhne skupine ali v posameznika, neposredno, virtualno ali kombinirano učenje, ki lahko poteka v zavodu ali zunaj njega. Pričakovali bi tudi formativno spremljanje in aktivno vlogo otrok/učencev v procesu učenja.

5. INDIVIDUALIZACIJA IN PERSONALIZACIJA

Učna okolja so učinkovitejša takrat, ko zaznavajo in upoštevajo individualne razlike in vsakega posameznega učenca ter spodbujajo za učenje, vendar ne preko njihovih zmožnosti. Preveliko obremenjevanje pa zagotovo ne vodi h globokemu in trajnemu učenju. Pri tem je pomembno opuščati prakse, ki vodijo k razvrščanju otrok/učencev, in uporabiti takšne, ki zagotavljajo optimalno učenje za posameznike različnih interesov in zmožnosti. Težimo torej k večji personalizaciji učenja z uporabo različnih inovativnih načinov poučevanja, ki dosežejo vse otroke/učence.

6. POV RATNE INFORMACIJE

Ocenjevanje je bistveno v procesu učenja. Otroci/učenci potrebujejo povratno informacijo o svojem delu, strokovni delavci pa morajo redno spremljati napredek otrok/učencev, da jim lahko prilagodijo načine poučevanja. Otroci/učenci morajo vedeti in razumeti, kaj se od njih pričakuje. Ocenjevanje mora biti v skladu s cilji. Govorimo o tem, čemu je namenjeno učenje in kako vemo, da je namen dosežen. Ocenjevanje mora biti prilagojeno tudi posameznikovim močnim in šibkim področjem, biti mora formativno, kar pa je za strokovne delavce lahko zelo zahtevno. Uveljavljanje tega načela pomeni tudi oblikovanje formativnega spremljanja in vrednotenja ter uporabe podatkov v ta namen. Samorefleksija in vodenje učenja na podlagi podatkov bosta postala pomemben del sistemov učenja in povzročila premik od sistemov »opravi/ni opravi« in »prav/narobe« k boljšemu znanju in razumevanju ter zmožnosti uporabe znanja za

- reševanje drugačnih problemov, s tem pa tudi k ustvarjanju
- kulture kakovostnega učenja in poučevanja, ki se bo odražalo
- v globokem učenju, socialnih zmožnostih in kompetencah za
- 21. stoletje.

7. HORIZONTALNA POVEZANOST

- Učenje se odvija preko povezovanja, predvsem takrat,
- ko otroci/učenci to lahko naredijo sami. Otroci/učenci
- morajo biti sposobni povezovati različne učne cilje v večji
- okvir, nagovoriti morajo tudi probleme, na katere naletijo
- sami, ne samo tiste, ki jim jih dajo strokovni delavci.
- Povezovanje mora biti interdisciplinarno, zajemati mora
- različne predmete. Resnične življenjske situacije se ne
- ujemajo vedno s predmetnimi vsebinami, vodijo pa k
- učenju, ki je bolj osmišljeno in zato zanimivejše. Učenje naj
- se ne dogaja samo v šolskih prostorih, ampak tudi zunaj
- njih – v domačem okolju in širši družbi, ki ponuja mnogo
- virov učenja. Učna okolja naj promovirajo »horizontalno
- povezanost« in s tem vodijo do kakovostnih partnerstev in
- mreženja.



V RAZMISLEK

- Ob katerih priložnostih lahko orodje uporabite in s kakšnim namenom?
- Kako lahko pridobljene informacije in podatke uporabite za načrtovanje v zavodu?
- Je v načelih zajeto vse, kar je po vašem mnenju treba upoštevati, ali pa mislite, da kaj manjka? Odgovor utemeljite.

Morda vas bo zanimal slovenski prevod kratke publikacije *Šole za učence 21. stoletja: močni vodje, samozavestni učitelji in inovativni pristopi* 🌐 (Schleicher, 2019). V knjigi je povzetek politike vzgojno-izobraževalnih zavodov in sistemov, ki spodbujajo učinkovito vodenje vzgojno-izobraževalnih zavodov, krepijo občutek strokovnih delavcev za samoučinkovitost ter spodbujajo inovacije pri ustvarjanju učnih okolij 21. stoletja.

Razvojna miselnost kot temelj učenja

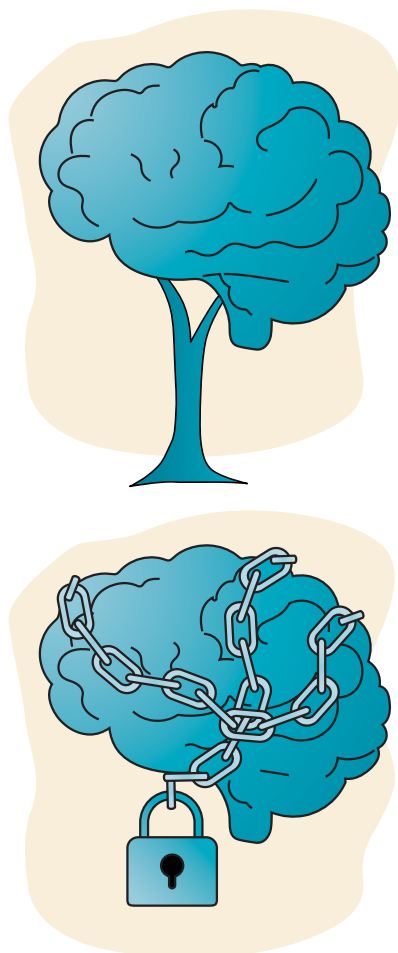
Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Slika 15

Ponazoritev razumevanja miselnosti kot razvojne ali toge (fiksne)



Prepričanje, ki ga imamo o sebi, oziroma naša miselnost vpliva na naše ravnanje. Dweck (2016) je dokazala, da posamezniki, ki verjamejo, da so njihove sposobnosti spremenljive (tj. da imajo »razvojno miselnost«), bolje sprejemajo izzive in vztrajajo pri svojem delu kljub neuspehu kot tisti, ki svoje sposobnosti vidijo kot nespremenljive (tj. »toga ali fiksna miselnost«) (Slika 15 ◀).

Vse do šestdesetih let prejšnjega stoletja so raziskovalci verjeli, da se spremembe v možganih lahko zgodijo le v otroštvu. Ob razvoju sodobne nevroznanosti pa je veliko raziskav pokazalo, da ljudje niso omejeni na umske sposobnosti, s katerimi so rojeni. Možgani vse življenje ustvarjajo nove nevronske poti in spreminjajo obstoječe (Demarin in drugi, 2014). Razvojno miselnost razumejo Sala in drugi (2020, 2022) kot eno od devetih temeljnih kompetenc. V dokumentu LifeComp so izpostavili tri med seboj povezana področja s po tremi kompetencami: osebno področje (kompetence – dobrobit, prožnost in samouravnavanje), socialno področje (kompetence – empatija, komunikacija in sodelovanje) ter področje učenje učenja (kompetence – razvojna miselnost, kritično mišljenje in vodenje učenja).

Kompetenca razvojna miselnost je opredeljena kot prepričanje o lastni zmogljivosti in zmogljivosti drugih za nenehno učenje in napredek. Značilnosti učenca z razvito razvojno miselnostjo so odprtost za nove učne izkušnje in radovednost, zaupanje v lastno zmogljivost za napredek na podlagi predanosti in vloženega truda. Pojma razvojna miselnost in njeno nasprotje toga oziroma fiksna miselnost opisujeta temeljna prepričanja ljudi o učenju in inteligentnosti. Če toga miselnost ljudi vodi k domnevi, da sta inteligentnost in ustvarjalnost statični lastnosti, ki ju ni mogoče spreminjati, jih razvojno usmerjena miselnost navdaja s prepričanjem, da je miselnost mogoče krepiti z naporom in premišljeno vajo. Zato razvojna miselnost učencem

omogoča sprejemati izzive, vztrajati pri premagovanju ovir, verjeti, da je vložen trud osnovni pogoj za doseganje mojstrstva na nekem področju, učiti se iz kritik in črpati navdih iz dosežkov drugih. Učenci z razvojno miselnostjo se na zapreke na poti odzivajo tako, da želijo predvsem izboljšati svojo uspešnost, za uspeh pri učenju pa verjetneje uporabljajo pozitivne strategije. Učenčeva miselnost je običajno kombinacija obeh miselnosti, razvojne in toge, pri čemer lahko na nekaterih področjih učenja in v posebnih primerih uporabi razvojno miselnost, na drugih pa togo. Preglednico posameznih elementov razvojne in toge miselnosti lahko strokovni delavec uporabi za presojo lastne miselne naravnosti in miselne naravnosti svojih učencev. Pomembno je, da pri sebi krepiti tiste elemente razvojne miselnosti, v katerih je šibek, in razvojno miselnost načrtno spodbuja pri učencih. Značilnosti obeh miselnosti so podrobneje predstavljene v spodnji preglednici.

Preglednica 10

Primerjava značilnosti razvojne in toge miselnosti po posameznih osebnostnih elementih

Vir: Prirejeno po Dweck, 2016; Sala in drugi, 2020, 2022.

Elementi	Razvojna miselnost	Toga miselnost
Razumevanje inteligentosti	Inteligentnost razvijamo z naporom.	Inteligentnost je človeku prirojena in nespremenljiva.
Razumevanje osebnostnih značilnosti	Osebnostne značilnosti razvijamo s trdom.	Osebnostne značilnosti so prirojene in nespremenljive.
Ocena lastnih sposobnosti	Učenec svoje sposobnosti ocenjuje točno, realno.	Učenec svoje sposobnosti podcenjuje ali precenjuje.
Želje, cilji	Učenec si želi učiti se, rasti.	Učenec si želi biti viden kot pameten, imeti rezultate.
Razumevanje uspeha	Učenec želi narediti najboljše kot zmore.	Učenec želi biti boljši od drugih, biti prvi.
Stališče do napora	Učenec meni, da je napor pot do mojstrstva.	Učenec meni, da je napor brezploden.
Učenec se počuti uspešnega	Ko vloži v nalogo veliko truda in mu jo uspe narediti.	Ko mu nekaj uspe zlahka, hitro in popolno.
Osebnostne pomanjkljivosti	Učenec meni, da jih je treba premagovati.	Učenec meni, da jih je treba skrivati.

Samozavest	Učenec je pogumen, odprt za spremembe.	Učenec je ranljiv, išče zaščito, vezan na ocene, nazive, podobo, bogastvo.
Pomnjenje	Učenec si bolje zapomni svoje uspehe (vsaj 51 %) kot neuspehe.	Učenec si bolje zapomni svoje neuspehe kot uspehe.
Učne strategije	Učenec ob učnem neuspehu išče nove učne strategije.	Učenec ob učnem neuspehu ponavlja neustrezne učne strategije ali odneha z učenjem.
Soočanje z izzivi	Učenec izzive sprejema, spremembe so zanj zabavne.	Učenec ob izzivih doživlja strah, izogiba se spremembam.
Ovire	Učenec ob ovirah vztraja, jih premaguje.	Učenec se oviram izogiba, hitro odneha.
Napake	Učenec doživlja, da so napake priložnost za učenje, del življenja.	Učenec doživlja strah pred napakami, za vsako ceno se jim skuša izogniti ali jih skriti.
Pripisovanje neuspeha	Učenec neuspeh pripisuje premajhnemu trudu (sebi).	Učenec neuspeh pripisuje okoliščinam, drugim.
Notranji govor ob neuspehu	Jutri je nov dan. Kaj lahko storim? Bolj se moram potruditi. Hura, nov izziv!	Zguba sem. Butec sem. Vsi drugi so boljši. Nihče me ne mara.
Notranji govor ob slabi oceni	Bolj se moram potruditi, se več učiti.	Neumen sem, brez veze se je truditi, manj se bom učil.
Doživljanje kritike	Učenec kritiko sprejema kot pomoč za učenje.	Učenec kritiko ignorira.
Doživljanje pohvale	Pohvala za NAPOR: Za tole si se pa res moral potruditi! Spodbuja učenje, napor.	Pohvala OSEBI: Pameten si. Talentiran si. Lepa si. Omogoči trenutno dobro počutje.
Posledice pohvale	90 % učencev se loti novih nalog.	Večina učencev odkloni nove naloge, 40 % se jih zlaže glede svojih ocen, če so slabe.
Uspeh drugih	Učenca uspeh drugih navdihuje.	Učenca uspeh drugih ogroža.
Prijatelji	Učenec se druži s prijatelji, ki mu pomagajo, ga spodbujajo.	Učenec se druži s prijatelji, ki mu kimajo, ga hvalijo.

Miselnost in vodenje sta zelo tesno povezana. Ravnatelji in drugi vodje, ki imajo razvito razvojno miselnost in delujejo v skladu z njo, verjamejo, da se vsi ljudje lahko vse življenje učijo in rastejo. Verjamejo v rast in učenje učencev in so navdušeni ob njihovih uspehih. Podpirajo različne oblike profesionalnega razvoja sodelavcev (npr. s sprotno povratno informacijo o njihovem delu), vzpostavljajo plosko vodstveno hierarhijo, vodijo distribuirano in sodelovalno. V nadaljevanju je opisanih osem kazalnikov razvojne miselnosti, ki so lahko ravnatelju v pomoč pri vodenju strokovne razprave s sodelavci.



ORODJE

V spodnji preglednici je predstavljenih osem kazalnikov učenja in poučevanja, ki kažejo na to, kako učinkovito v zavodih krepimo razvojno miselnost. Uporabite jih lahko za razmislek o lastni praksi ali za pogovor s sodelavci. V tem primeru strokovne delavce spodbudite, da za vsak kazalnik predstavijo drug drugemu primere iz svoje prakse. V drugem koraku lahko vsak zase presodi svojo vsakdanjo prakso: kako načrtno in kako pogosto pri učencih krepimo razvojno miselnost.

Preglednica 11

Osem kazalnikov učenja in poučevanja razvojne miselnosti

Vir: GROWTHMINDS (2022).

Kazalnik	Učenje in poučevanje ...
1.	je osredinjeno na razvijanje učenčevih veščin in kompetenc namesto na dokazovanje usvojenih veščin in kompetenc.
2.	pri učencu razvija učinkovite učne strategije, samoregulacijo in spremljavo učenja.
3.	poteka tako, da učenca informira o nevroplastičnosti možganov (možgani vse življenje oblikujejo nove nevronske povezave).
4.	podpira prepričanje, da učenec sam vpliva na svoj uspeh in ga doseže s svojim trdom.
5.	zadovoljuje učenčevo potrebo po avtonomiji, učenec čuti svobodo, da izbira in se odloča.
6.	učencu zagotavlja povratne informacije o naučenem in jim pomaga izkusiti uspeh ob usvojenih kompetencah.
7.	učenca podpira pri izpolnitvi potreb po tem, da se čuti sprejetega in povezanega z drugimi.
8.	spodbuja pri učencu osredinjenost na procesno razmišljanje.



V RAZMISLEK

- Na katerih področjih v svojem življenju ste bolj razvojno miselno naravnani in na katerih bolj togo? Razmislite o vzrokih.
- Kaj najbolj spodbuja vašo razvojno miselno naravnost in kaj jo ovira?
- Namig: Za premagovanje rutin in togih navad vsak dan naredite nekaj drugače (npr. pojdite po drugi poti v službo, pozdravite sodelavce na inovativen način, zamenjajte zvok šolskega zvonca ...).

Znanje o predstavljeni tematiki lahko nadgradite še z naslednjimi viri.

- Načela inovativnih učnih okolij so opisana v viru Dumont in drugi (2013).
- Za presojo udejanjanja načel v praksi lahko uporabite orodje *Načela inovativnih učnih okolij*, dostopno v tem priročniku.
- Raznolike metode učenja in poučevanja so na kratko opisane v prosto dostopnem gradivu *Učenje učenja: primeri metod za učitelje in šole* 🌐 (Ažman in drugi, 2014).
- O strategijah učenja učenja je na voljo prosto dostopen priročnik *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja: priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce* 🌐 (Ažman, 2008).
- Več virov o razvijanju miselnosti je na voljo na spletni strani projekta GROWTHMINDS 🌐 (2022).
- Koristno si je ogledati videoposnetek predavanja Carol Dweck z naslovom *Developing a Growth Mindset with Carol Dweck*, 🌐 dostopen na YouTubeu.

Vplivi vodenja na učenje in dosežke učencev in dijakov

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Kakovostno učenje in dosežki učencev so odvisni od kakovostnih strokovnih delavcev, na njihovo delovanje pa pomembno vpliva ravnateljevo vodenje. Hattie (2018) je z metaanalizo in sintezo več kot 1200 besedil in 252 različnih dejavnikov prišel do ugotovitev, ki jasno kažejo, da organizacijski dejavniki (npr. velikost oddelkov) nimajo tako velikega vpliva (oz. učinka) na učenje učencev kot dejavniki, ki se oblikujejo v vsakodnevnih odnosih in sodelovanju med strokovnimi delavci in učenci (prav tam). Vodilni strokovnjaki s področja vodenja v vzgoji in izobraževanju (Leithwood in drugi, 2020) izpostavljajo sedem najnovejših **trditev o uspešnem vodenju v vzgoji in izobraževanju**:

1.

Znanstveni dokazi, stroka in praksa zatrjujejo, da ni več nobenega dvoma, da vodenje pomembno vpliva na kakovost učenja in poučevanja.

2.

Uspešno vodenje temeljni na jasnem naboru temeljnih vodstvenih praks, ki jih delimo v štiri skupine:

- a. vizija in usmeritve (oblikovanje skupne vizije, določanje specifičnih, kratkoročnih ciljev, postavljanje visokih pričakovanj, komuniciranje vizije in ciljev);
- b. odnosi in razvoj strokovnih delavcev (spodbujanje razvoja profesionalnih zmožnosti zaposlenih, podpiranje in skrb za posameznika, biti zgled vrednot in dobrih praks, gradnja zaupnih odnosov z in med zaposlenimi, učenci in starši, vzdrževanje dobrih odnosov z drugimi profesionalnimi združenji (npr. sindikati, združenja));
- c. razvoj zavoda za izvajanje želenih praks (krepitev sodelovalne kulture in distribuiranega vodenja,

vzpostavljanje sodelovalne strukture zavoda, vzpostavljanje produktivnih odnosov s starši in skupnostjo, povezovanje zavoda s širšim okoljem, vzdrževanje varnega, spodbudnega in zdravega okolja, razporejanje virov v skladu z vizijo in cilji) ter

- d. izboljšanje učenja in poučevanja (izbiranje kakovostnih strokovnih delavcev za uresničevanje kurikuluma, nudenje pedagoške podpore zaposlenim, spremljanje učenja učencev, zaposlenih in napredka zavoda, omogočanje nemotenega pedagoškega dela – izključevanje motenj).

3.

Vodenje je v veliki meri odvisno od okoliščin (konteksta), v katerih posamezni zavod deluje. S kontekstom označujemo:

- a. situacijski kontekst (npr. lokalna okolica, zgodovina zavoda, vpis, okolje ...),
 - b. profesionalni kontekst (npr. vrednote, predanost strokovnih delavcev in njihove izkušnje, interna/skupna nenapisana pravila ...),
 - c. materialni kontekst (npr. število zaposlenih, finančna sredstva, oprema in tehnologija, ki so na voljo ...) in
 - d. zunanji kontekst (npr. stopnja in kakovost podpore na ravni občine, pritiski širše skupnosti, nacionalnih smernic, npr. zunanje preverjanje ...).
4. Vodenje vpliva na učenje in poučevanje predvsem z vzpostavljanjem dobrih delovnih pogojev ter vplivom na motivacijo in zmožnosti zaposlenih. Stroka je prepoznala enajst dejavnikov, ki jih delimo v štiri skupine:
- a. racionalni dejavniki (znanje, spretnosti in veščine strokovnih delavcev o kurikulumu, učenju in poučevanju, šolska klima in kultura);
 - b. čustveni dejavniki (individualna in kolektivna čustva, dispozicije, afektivna stanja strokovnih delavcev, ki vključujejo kolektivno učinkovitost, zaupanje, predanost);

- c. organizacijski dejavniki (varno in spodbudno učno in delovno okolje, sodelovalne strukture in kulture, organizacija načrtovanja, organizacija pouka);
- d. starševski dejavniki (pričakovanja staršev do učencev, dijakov in zavoda, oblike komunikacije z in med starši ter učenci, socialni in intelektualni kapital staršev).

5.

Vodenje ima večji vpliv, če je distribuirano/deljeno.

6.

Nekateri vidiki distribuiranega vodenja so učinkovitejši od drugih (npr. usposobljenost vodij, kakovost in distribucija vodenja, socialne interakcije, sodelovalno odločanje, timi, ki delujejo na osnovi ekspertnosti/strokovnosti, povezanost in sodelovanje razvojnega/vodstvenega tima).

7.

Nekatere osebnostne lastnosti/viri pogojujejo kakovost vodenja. Delimo jih v tri skupine:

- a. kognitivni viri (znanje o vodenju, zmožnost reševanj problemov, sistemsko mišljenje),
- b. družbeni viri (predvsem empatičnost in čustvena inteligenca) in
- c. psihološki viri (optimizem, samoučinkovitost, odpornost, proaktivnost).



ORODJE

John Hattie (2018) je avstralski raziskovalec, ki že vrsto let z metaanalizami raziskav o različnih vplivih na učenje in dosežke učencev s pomočjo dokazov in rezultatov dokazuje, da je za skoraj vsako »posredovanje« možno upravičeno trditi, da vpliva na učenje in dosežke učencev, vendar pa je velikost vpliva različna. Ocenjevanje velikosti vpliva je metoda za primerjavo rezultatov, merjenih z različnimi instrumenti v različnih časovnih obdobjih in primerjalno med različnimi skupinami. Hattie (prav tam) poudarja, da si v zavodih želimo dejavnikov, ki vodijo v vplive, večje od kritične točke 0,40. Te dejavnike poimenujemo »želeni dejavniki« oz. »dejavniki z velikim vplivom« in naj bi jim

v vzgojno-izobraževalnih zavodih posvečali več časa. Tisti, ki so manjši od kritične točke 0,20, imajo majhen vpliv na učenje in dosežke. V nadaljevanju je predstavljeno orodje, s pomočjo katerega boste razmislili o svojih stališčih in prepričanjih o posameznih skupkih vplivov (katere skupine vplivov so močnejše/šibkejše), analizirali, katerim dejavnikom vpliva posvečate največ časa v vašem vzgojno-izobraževalnem zavodu, ter ugotavljali, ali posvečate dovolj časa dejavnikom z največjim in srednjim vplivom. Orodje lahko uporabite pri delu s celotnim kolektivom, v posameznem aktivu ali skupini/timu.

KORAK 1

V spodnji preglednici so nanizane skupine dejavnikov, ki vplivajo na dosežke učencev in dijakov. Razvrstite posamezne dejavnike vpliva na učenje učencev in dijakov od 1 do 6, pri čemer je 1 najpomembnejši dejavnik z največjim, 6 pa dejavnik z najmanjšim vplivom.

Preglednica 12

Skupine dejavnikov vpliva na dosežke učencev in dijakov

Dimenzija	Razvrstitev od 1 do 6 (1 označuje največji vpliv na dosežke učencev/dijakov, 6 označuje najmanjši vpliv na dosežke učencev/dijakov)
UČENCI/DIJAKI	
DOM/STARŠI	
ZAVOD	
STROKOVNI DELAVCI	
UČNI NAČRT/KURIKUL	
POUČEVANJE	

KORAK 2

V nadaljevanju se poglobite v Preglednico 13 in ocenite, koliko časa vaš vzgojno-izobraževalni zavod (ali posamezna triada, oddelek) posveča spodnjim aktivnostim in koliko razpravljate o teh aktivnostih v aktivih, timih za kakovost/samoevalvacijo, projektnih skupinah. Vsako od aktivnosti ocenite na lestvici od 1 do 4, pri čemer 1 pomeni zelo malo, 4 pa zelo veliko.

Preglednica 13**Aktivnosti, ki vplivajo na dosežke učencev**

Aktivnost		1 zelo malo	2	3	4 zelo veliko
1	strategije poučevanja, ki so problemsko in raziskovalno naravnane	1	2	3	4
2	vodenje razreda	1	2	3	4
3	izobraževanje na domu	1	2	3	4
4	sodelovanje s starši	1	2	3	4
5	začetna izobrazba strokovnega delavca	1	2	3	4
6	kolektivna učinkovitost (skupni napor) strokovnih delavcev	1	2	3	4
7	odpravljanje motečega vedenja učencev	1	2	3	4
8	ravnateljevo vodenje zavoda	1	2	3	4
9	strategije povezovanja znanja s predhodnim znanjem	1	2	3	4
10	poučevanje v manjših skupinah	1	2	3	4
11	dodatni učni pripomočki in sredstva	1	2	3	4
12	izpostavljenost branju	1	2	3	4
13	uporaba tehnologije	1	2	3	4
14	sodelovalno učenje	1	2	3	4
15	velikost oddelka	1	2	3	4

16	povzemanje snovi	1	2	3	4
17	odnosi med strokovnimi delavci in učenci	1	2	3	4
18	odnos do matematike/naravoslovja	1	2	3	4
19	evalvacija in refleksija	1	2	3	4
20	delitev učence glede na zmožnosti (diferenciacija)	1	2	3	4
21	simulacije	1	2	3	4
22	povratna informacija otrokom/učencem	1	2	3	4
23	plača strokovnega delavca	1	2	3	4
24	predmetno znanje strokovnega delavca	1	2	3	4
25	krepitev učenčevih metakognitivnih strategij	1	2	3	4
26	velikost zavoda	1	2	3	4
27	domače naloge	1	2	3	4
28	samoocenjevanje učencev in formativno spremljanje	1	2	3	4
29	etnična raznolikost učencev	1	2	3	4
30	razprave v razredu/oddelku/skupini	1	2	3	4

KORAK 2

V spodnji preglednici (Preglednica 14) označite, kolikšen povprečni vpliv ima po vašem mnenju posamezna aktivnost na seznamu na učenje in dosežke učencev (velik, srednji, majhen vpliv).

Preglednica 14**Ocena vpliva aktivnosti strokovnih delavcev na dosežke učencev**

	Aktivnost	velik vpliv	srednji vpliv	majhen vpliv
1	strategije poučevanja, ki so problemsko in raziskovalno naravnane	velik	srednji	majhen
2	vodenje razreda, oddelka	velik	srednji	majhen
3	izobraževanje na domu	velik	srednji	majhen
4	sodelovanje s starši	velik	srednji	majhen
5	začetna izobrazba strokovnega delavca	velik	srednji	majhen
6	kolektivna učinkovitost (skupni napor) strokovnih delavcev	velik	srednji	majhen
7	odpravljanje motečega vedenja učencev	velik	srednji	majhen
8	ravnateljevo vodenje zavoda	velik	srednji	majhen
9	strategije povezovanja znanja s predhodnim znanjem	velik	srednji	majhen
10	poučevanje v manjših skupinah	velik	srednji	majhen
11	dodatni učni pripomočki in sredstva	velik	srednji	majhen
12	izpostavljenost branju	velik	srednji	majhen

13	uporaba tehnologije	velik	srednji	majhen
14	sodelovalno učenje	velik	srednji	majhen
15	velikost razreda	velik	srednji	majhen
16	povzemanje snovi	velik	srednji	majhen
17	odnosi med strokovnimi delavci in učenci	velik	srednji	majhen
18	odnos do matematike/naravoslovja	velik	srednji	majhen
19	evalvacija in refleksija	velik	srednji	majhen
20	delitev učence glede na zmožnosti (diferenciacija)	velik	srednji	majhen
21	simulacije	velik	srednji	majhen
22	povratna informacija učencem	velik	srednji	majhen
23	plača strokovnega delavca	velik	srednji	majhen
24	predmetno znanje strokovnega delavca	velik	srednji	majhen
25	krepitev učenčevih metakognitivnih strategij	velik	srednji	majhen
26	velikost zavoda	velik	srednji	majhen
27	domače naloge	velik	srednji	majhen
28	samoocenjevanje učencev in formativno spremljanje	velik	srednji	majhen
29	etnična raznolikost učencev	velik	srednji	majhen
30	razprave v razredu/oddelku/skupini	velik	srednji	majhen



V RAZMISLEK

- Koliko se vaša prepričanja in stališča ujemajo z rešitvami glede skupkov vplivov na učenje in dosežke učencev iz Preglednice 13 (glej rešitve na koncu teh vprašanj)?
- Kaj ugotovite na podlagi druge preglednice (Preglednica 14)? katerim aktivnostim posvečate največ in katerim najmanj časa? Čemu to pripisujete? Koliko je pomemben kontekst?
- Oglejte si »rešitve« za Preglednico 14 (na koncu tega besedila). Primerjajte »rešitve« s strokovnimi in znanstvenimi dognanji. Kaj ugotovite? Vas je kaj presenetilo?
- Kaj lahko na podlagi pridobljenih informacij storite (sami, v aktivu, v zavodu)?

Oglejte si spletno stran visible-learning.org. Namen spletnega mesta je združiti prosto dostopne spletne vire, povezane z longitudinalno raziskavo vidnega učenja Johna Hattieja, ter omogočiti globlje razumevanje temeljnih konceptov, povezanih s spremljanjem vplivov učenja in poučevanja. Na spletni strani so prosto dostopni videoposnetki, članki, knjige, infografike, glosarji, podkasti, ki pomagajo ravnateljem in strokovnim delavcem pri poučevanju, raziskovanju in identificiranju najpomembnejših vplivov s ciljem jasnejšega fokusa za izboljšave. V Sloveniji imamo na voljo tudi prevod knjige J. Hattieja, in sicer Vidno učenje za učitelje: maksimiranje učinka na učenje (2018).

Rešitev za preglednico 14: VELIK VPLIV imajo dejavnosti, zapisane pod 1, 4, 6, 9, 12, 16, 19, 22, 25, 26, 28, 30; SREDNJI VPLIV imajo aktivnosti, zapisane pod 2, 7, 8, 10, 11, 14, 17, 18, 21; MAJHEN VPLIV imajo dejavnosti, zapisane pod: 3, 5, 13, 15, 20, 23, 24, 27, 29.

Ciljno vodenje

Mihaela Zavašnik



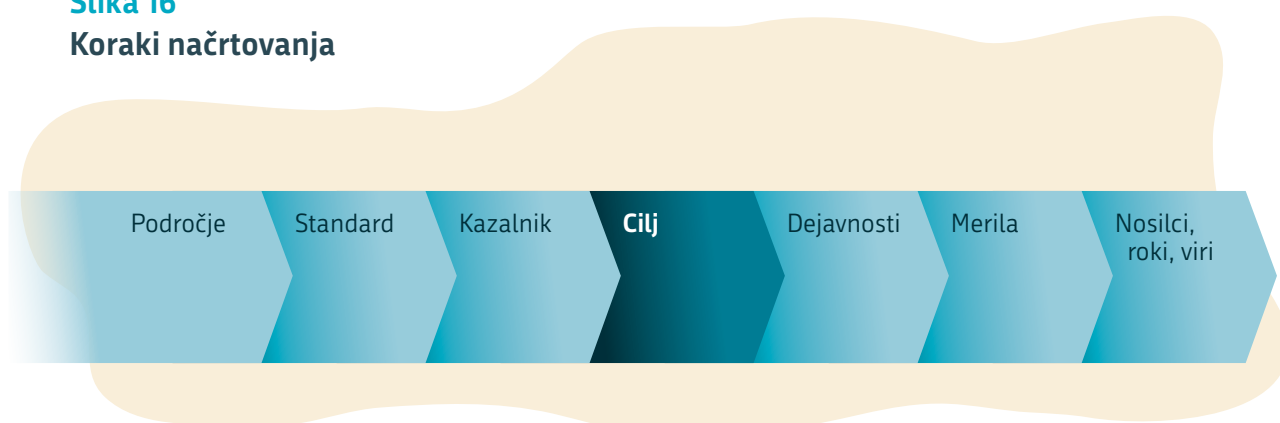
IZHODIŠČA

Načrtovanje je ena osrednjih funkcij vodenja. Z načrtovanjem vzpostavljamo preglednost nad aktivnostmi, roki in učinki omogočamo spremljanje, vrednotenje, poročanje in nagrajevanje uresničevanja ciljev, dvigujemo motivacijo zaposlenih, povečujemo učinkovitost tako na ravni zavoda kot tudi posameznika, povečujemo osebno odgovornost zaposlenih, določamo prispevek posameznika k skupnim ciljem (primerjaj Savič in drugi, 2016). Ciljno vodenje temelji na domnevi, da zavod dosega boljše rezultate, če vsak posameznik razume cilje organizacije in posameznika v njej. Namen ciljnega vodenja je, da ima posameznik možnost sodelovanja pri oblikovanju ciljev, ki ga sestavljajo štirje elementi (Davies, 2006):

1. pogovori (oblikovanje konsenza, razumevanje, kako lahko posameznik doseže posamezne rezultate, skupna terminologija, krepitev refleksije, stalno vključevanje zaposlenih);
2. sodelovanje (informacije, posvetovanje, sodelovanje);
3. motivacija (odvisna je od zaupanja v vodstvo, občutek smisla – kam gremo in zakaj, občutek vrednosti, občutek, da je posameznikov prispevek pomemben in priznan, občutek, da lahko posameznikov prispevek vpliva na spremembe);
4. sposobnost (zmožnost videti trenutne okoliščine v zavodu v širšem kontekstu, zmožnost prepoznati in uporabiti spremembe, si predstavljati boljšo prihodnost zavoda).

Proces načrtovanja, tudi z vidika ugotavljanja in zagotavljanja s samoevalvacijo, lahko v slovenskem prostoru uresničujemo na podlagi zbirke Kakovost v vrtcih in šolah (Šola za ravnatelje, 2019), ki okvirja področja, standarde in kazalnike. Sedem korakov načrtovanja si v praksi sledi, kot je prikazano na spodnji sliki.

Slika 16
Koraki načrtovanja



Za nadaljnje akcijsko načrtovanje po izbiri in opredelitvi cilja vam je lahko v pomoč tudi orodje Analiza ovir in tveganj pri akcijskem načrtovanju.



ORODJE

Za oblikovanje/postavljanje ciljev pogosto uporabljamo metodo SMART, vendar je metoda primerna za uporabo šele, ko osnovni cilj (namero) uskladimo s svojimi željami, prepričanji in zmožnostmi (primerjaj tudi Strittmater, 2001, v Zorman in drugi, 2006). Cilj je namreč končna trditev/izjava o prizadevanju, ki opredeljuje, kaj si zavod prizadeva uresničiti, izboljšati ali doseči, ki pa sama po sebi ne bo dosegla svojega namena, če vanjo ne verjamemo, ni v skladu z našimi željami in pričakovanji ali ni usklajena z našimi zmožnostmi. To bi pomenilo, da je cilj nerealen in kot takšen neuresničljiv. Spodnje orodje je namenjeno razmisleku o usklajenosti ciljev z željami, prepričanji in zmožnostmi (prvi korak), v drugem koraku pa s časovno opredelitvijo cilja opravite kratko analizo stanja cilja

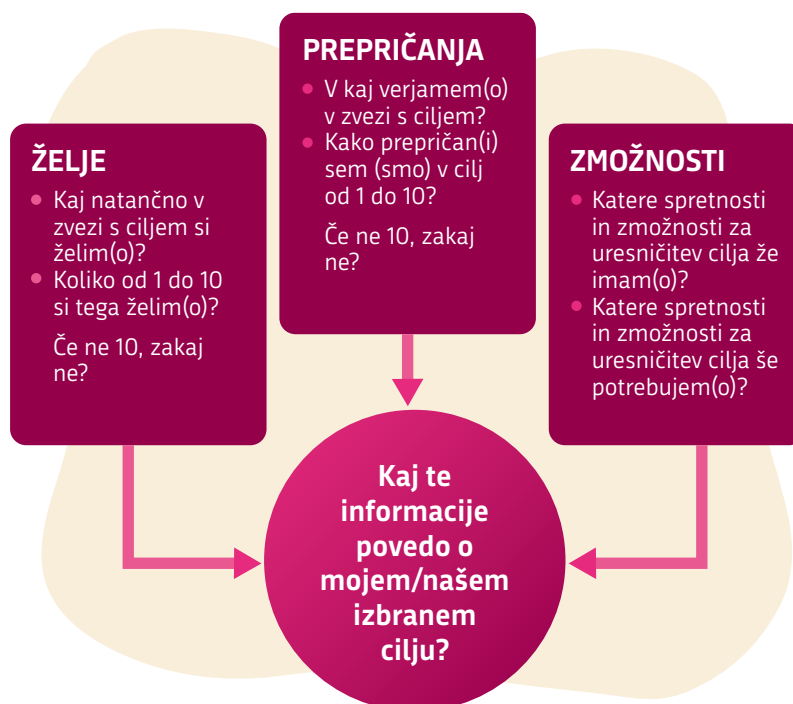
KORAK 1

Ob izbiri cilja je pomembno, da so cilji usklajeni z našimi željami, prepričanji in zmožnostmi. Izberite in zapišite cilj, ki ga želite doseči. (Opomba: Če orodje uporabljate za svoj cilj, napišite svoj lastni cilj, če pa vajo uporabljate za izbor ciljev na ravni zavoda, napišite cilj, ki ste si ga zadali kot zavod.)

Nato sami in/ali v skupinah odgovorite na spodnja vprašanja, ki se nanašajo na želje, prepričanja in zmožnosti. V prazen kvadrat pod vprašanji zapišite, kaj vam pridobljene informacije povedo o izbranem cilju.

Slika 17

Uskladitev osnovnega cilja (namere) z željami, prepričanji in zmožnostmi.



KORAK 2

V nadaljevanju časovno opredelite osnovni cilj, in sicer tako, da o njem razmišljate v štirih smereh: v preteklosti, sedanjosti, primerjavi in prihodnosti. Pomagajte si z vprašanji ob posameznih smereh.

Slika 18

Časovna opredelitev osnovnega cilja (namere).





V RAZMISLEK

Razvojne cilje vzgojno-izobraževalnega zavoda je smiselno izbirati sodelovalno, skupaj z vsemi strokovnimi delavci, saj tako strokovni delavci postanejo »lastniki« ciljev in jih tudi lažje ponotranjijo, zato je pričakovati, da se bodo za njihovo doseganje bolj zavzeli. S strokovnega vidika predlagamo, da vzgojno-izobraževalni zavod skladno s *Področji in standardi kakovosti v vrtcih in šolah* 🌐 (Brejc in drugi, 2019) izbere največ tri temeljne dolgoročne cilje. Predlagamo, da so razvojni cilji razvrščeni, kot sledi:

- en cilj s področja *dosežkov učencev in dosežkov otrok v razvoju in učenju*,
- en cilj s področja *varnega in spodbudnega učnega okolja*,
- en cilj s področja *profesionalnega delovanja in učenja učiteljev*.

Zavod sicer lahko za triletno razvojno obdobje izbere tudi več ciljev, vendar se je treba zavedati, da je zaradi kakovostnega izvajanja in spremljanja ter vrednotenja na podlagi podatkov težje zasledovati več ciljev hkrati.

Vzgojno-izobraževalni zavod izbere cilje tako, da s pomočjo *Področij in standardov kakovosti v vrtcih in šolah* 🌐 (Brejc in drugi, 2019) na podlagi konteksta in analize stanja izbere področje, identificira standard znotraj posameznega področja, v okviru standarda izbere kazalnik in v nadaljevanju iz posameznega kazalnika izpelje in oblikuje razvojni cilj za zavod. Cilj s področja varnega in spodbudnega učnega okolja lahko v osnovnih šolah povežemo tudi z vzgojnim načrtom (izberemo cilj, ki bo hkrati tudi cilj vzgojnega načrta), cilj s področja *dosežkov učencev in dosežkov otrok v razvoju in učenju* pa lahko povežemo tudi z dosežki učencev in dijakov v osnovnih in srednjih šolah na zunanjih preverjanjih znanja.

Ob izbiranju ciljev velja razmisliti tudi o tem, v katere projekte, posebne naloge je vzgojno-izobraževalni zavod že vključen ali se namerava vključiti, saj si jih je zagotovo izbral s posebnim namenom (izboljšanja), povezanim z analizo stanja in konteksta delovanja. Izbrani dolgoročni cilji so tudi pomembno izhodišče za načrtovanje nadgrajevanja znanja in spretnosti na mednarodnih mobilnostih ali v mednarodnih strateških partnerstvih.

Oblikovanje in členjenje cilja z vidika vrednot in uresničitve

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Načrtovanje, uresničevanje, spremljava in evalvacija doseženih ciljev je pomembna naloga in zmožnost učinkovitih vodij. Pomen načrtovanja ciljev izhaja iz teorije postavljanja ciljev (Locke in Latham, 2002). Cilji so najmočnejši kognitivni dejavnik, ki vpliva na posameznikovo delovanje v smeri udejanjanja neke naloge. Cilj predstavlja želeni rezultat, ki ga želi posameznik doseči, in usmerja njegove aktivnosti za doseganje cilja. Osnovne značilnosti ciljev so, da usmerjajo pozornost na aktivnosti za doseganje cilja. Zahtevni cilji zahtevajo več napora in energije za doseganje (vendar ne smejo biti prezahtevni). Nove naloge (in cilji) zahtevajo podrobnejše načrtovanje uresničevanja. Posameznik z visoko razvito lastnostjo samoučinkovitosti oblikuje učinkovitejša strategija za njihovo doseganje. Vodje je zato koristno usposabljanje za oblikovanje strategij za načrtovanje in uresničevanje ciljev (prav tam), ne samo njihovih osebnih, temveč je v ospredju načrtovanje skupnih ciljev zavoda. Na doseganje cilja vpliva stopnja, do katere je vodja ali strokovni delavec ciljem zavezan oziroma predan. Predanost raste s prepričanjem o tem, kako pomemben je cilj, s sprotnimi kakovostnimi povratnimi informacijami o doseganju cilja, z usposobljenostjo za obvladovanje kompleksnih dejavnosti in z zadovoljstvom ob doseženih ciljih. Ovire pri doseganju ciljev so lahko v njihovi preveliki zahtevnosti, kompleksnosti in če en cilj onemogoča doseganje drugega (konflikt ciljev).

Znan model za načrtovanje ciljev je model SMART (prirejeno po Doran, 1981). Kratice besed prevajamo kot S – specifičen (Kaj natančno je moj cilj?), M – merljiv (Kako vem, da bom/sem cilj dosegel?), A – dosegljiv (angl. *achivable*) (Koliko je cilj dosegljiv?), R – realen (Koliko je možnosti, da boste cilj dosegli?) in T – časovno opredeljen (angl. *time related*) (Kdaj bo cilj dosežen?). Nekaj primerov: v enem šolskem letu izboljšati učni uspeh dijakov 1. letnika za 10 %; v enem letu bo 20 % več otrok

v drugem starostnem obdobju samostojno uporabljalo vsaj tri vljudnostne izraze; v enem šolskem letu za 5 % povečati delež učencev predmetne stopnje, ki vsakodnevno pridejo k pouku pripravljeni (prinesejo s seboj domače naloge, pripomočke za učenje ...).

Vzgojno-izobraževalni zavod praviloma vsake tri do pet let oblikuje program razvoja, v katerem si zastavi cilje izboljšav na treh temeljnih področjih: dosežki učencev ter dosežki otrok v razvoju in učenju, varno in spodbudno učno okolje in profesionalno učenje in delovanje učiteljev. Tretje področje podpira uresničevanje ciljev na prvih dveh področjih (zbirka Kakovost v vrtcih in šolah, 2022). Vsako šolsko leto vodje s sodelavci oblikujejo letni delovni načrt, s katerim določijo dejavnosti za uresničevanje učnih ciljev. Cilji v zavodih se navezujejo na vizijo, poslanstvo in vrednote zavoda, hkrati pa morajo biti dejavnosti za doseganje posameznih ciljev načrtovane podrobno in konkretno, z merili in kazalniki. V ta namen lahko izdelamo akcijski načrt, s katerim posamezni cilj razdelimo v manjše korake, ki so opredeljeni z vidika dejavnosti, izvajalcev, časa, virov, meril in kazalnikov.



ORODJE

V zavodih imamo cilje postavljene na več ravneh in zapisane v različnih dokumentih. To orodje omogoča vodjem, da s sodelavci strukturirano razmislijo o povezavi med poslanstvom, vizijo, programom razvoja, letnim delovnim načrtom zavoda in načrti dela aktivov in posameznih strokovnih delavcev. Predstavljeno orodje za oblikovanje in členjenje cilja z vidika vrednot in uresničitve je prirejeno po coaching orodju Členjenje cilja navzgor in navzdol (po Šemrl in Potočnik, 2016-2017). Členjenje navzgor je namenjeno razmisleku o namenu/smislu zastavljenega cilja, členjenje navzdol pa razmisleku o konkretnih akcijskih korakih, potrebnih za njegovo uresničevanje. Obe smeri razmisleka spodbujate motivacijo vodij in strokovnih delavcev za sodelovanje pri načrtovanju in uresničevanju ter evalviranju cilja. Orodje lahko uporabite za samorefleksijo ali pri vodenju sodelavcev. Z njim spodbujate strokovno razpravo o skupnih ciljih.

KORAK 1

Razmislite, kaj želite v svojem zavodu na področju *dosežkov učencev ter dosežkov otrok v razvoju in učenju* doseči/izboljšati. Ubesedite cilj.

KORAK 2

Konkretizirajte ga na treh ravneh: a) na ravni otrok/učencev/dijakov, b) strokovnih delavcev in c) zavoda kot celote. Začnete lahko na katerikoli ravni.

KORAK 3

Razmislite in najprej členite cilj navzgor – v smeri vrednot, tako da odgovorite na vprašanje: Kaj nam (učencem, strokovnim delavcem, šoli) bo doseženi cilj prinesel? Ko odgovorite na to vprašanje, si isto vprašanje zastavite ponovno, tako da v vprašanje vključite vsebino predhodnega odgovora.

KORAK 4

Nato členite cilj navzdol – v smeri delovanja, in sicer tako, da zapišete vsaj pet korakov uresničevanja cilja oz. odgovorite na vprašanja, kako lahko želeni cilj dosežete. Katerih bo pet prvih korakov, ki jih boste naredili na poti uresničevanja cilja? Kateri je prvi korak na poti do cilja? In kateri korak je pred tem? Sledite postopku. Predlagamo, da tudi te odgovore zapišete.

KORAK 5

Strnite ugotovitve in jih smiselno vključite v svojo prakso.



V RAZMISLEK

Primer uporabe orodja

Členjenje cilja navzgor:

Cilj: V enem šolskem letu bo učni uspeh dijakov prvega letnika izboljšán za 10 %.

Če ste najprej odgovorili, da vam bo cilj prinesel »boljše znanje dijakov«, se vprašajte:

- Vprašanje: Kaj nam bo prineslo boljše znanje dijakov?
Odgovor je npr.: Izboljšán uspeh na maturi.
- Kaj nam bo prinesel boljši uspeh dijakov na maturi?
Odgovor: Večje možnosti dijakov pri izbiri študija.
- Kaj nam bo to prineslo?
Večji ugled šole med starši in učenci.
- Kaj nam bo to prineslo?
Večji interes učencev za vpis in bolj motivirane dijake za učenje.
- Kaj nam bo to prineslo?
Večje zadovoljstvo pri učenju in poučevanju.
- Kaj je tisto, kar res želimo doseči?
Spoštovanje, ugled, zadovoljstvo z delom.
- ...

Členjenje cilja navzdol:

Cilj: V enem šolskem letu bo učni uspeh dijakov prvega letnika izboljšán za 10 %.

Če ste najprej odgovorili, da vam bo cilj prinesel »boljše znanje dijakov«, se vprašajte:

- Kateri je prvi korak na poti do cilja?
Narediti analizo stanja – ocen dijakov prvega letnika za tri leta.
- In kateri korak je pred tem?
Zadolžiti za nalogo tim za kakovost.
- In kateri korak je pred tem?
Umestiti ta cilj v program razvoja.
- In kateri korak je pred tem?
Spoznati stališča dijakov in njihovih staršev o pomenu učnega uspeha ...

Dejavniki vzdušja v oddelku

Mihaela Zavašnik, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

V vzgoji in izobraževanju se je od leta 2005, ko so bile sprejete Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih (Kalin in drugi, 2005), zgodilo veliko sprememb, ki vplivajo na spremenjeno vlogo in naloge ravnatelja pri vodenju razrednikov pa tudi na vlogo in naloge razrednikov. Vodenje razrednikov v prvi vrsti umeščamo v pedagoško vodenje s ciljem enotnega in usklajenega dela razrednikov v skladu s temeljnimi dokumenti šole (Program razvoja, Letni delovni načrt, Vzgojni načrt, Hišni red, Letni načrti dela oddelkov) v sodelovanju z učitelji in šolsko svetovalno službo. Vlogo in naloge ravnatelja pri vodenju dela razrednikov lahko razdelimo na šest področij (Ažman in Pavčnik, 2024):

1. Vodenje dela razrednikov za doseganje prednostnih ciljev šole.
2. Skrb za poenoteno načrtovanje in organiziranje dela razrednikov in oddelčnih učiteljskih zborov.
3. Skrb za profesionalno učenje razrednikov.
4. Nudenje pomoči in podpore razrednikom.
5. Sistematično spremljanje in vrednotenje dela razrednikov.
6. Imenovanje razrednikov.

Prva naloga se navezuje na področje *dosežkov učencev ter dosežkov otrok v razvoju in učenju ter na področje varnega in spodbudnega učnega okolja* (zbirka Kakovost v vrtcih in šolah, 2019). V podporo ravnatelju je bilo izdano gradivo, ki vključuje orodje za presojo vodenja razrednikov (Ažman in Pavčnik, 2024, str. 12). V nadaljevanju predstavljamo preglednico elementov za presojo vodenja dela razrednikov z vidika šole in nato orodje, ki se nanaša na raven izgrajevanja ugodnega vzdušja v oddelkih.

KORAK 1

Ravnatelj z razredniki presodi posamezne elemente na prvem področju.

Preglednica 15**Presoja vodenja dela razrednikov v smeri prednostnih ciljev šole**

Št.	Ravnatelj ...	DA /NE	Dokazi
1.	se zaveda pomena podpore delu razrednikov v smeri doseganja ciljev šole in vsem sodelavcem to jasno sporoča.	✓ ✗	
2.	usklajuje različne poglede deležnikov (strokovnih delavcev, svetovalnih delavcev, učencev/dijakov, staršev) na cilje oddelkov in delo razrednikov ter oddelčnih učiteljskih zborov v smeri programa razvoja šole.	✓ ✗	
3.	ustvarja pogoje za sodelovanje razrednikov pri pripravi in usklajenem uresničevanju vzgojnega načrta šole (katere dejavnosti bodo izvajali za uresničevanje dogovorjenih vzgojnih ciljev).	✓ ✗	
4.	sporoča prepričanje, da so vsi strokovni delavci soodgovorni za uspešno vzgojno delovanje v oddelkih – v šoli namesto moji, tvoji krepijo prepričanje naši učenci/dijaki.	✓ ✗	
5.	s svojim zgledom izkazuje prepričanje, da je osnova uspešnega učenja in poučevanja dober odnos in odprta komunikacija med učenci/dijaki in učitelji, ki se gradi najprej v oddelkih pod vodstvom razrednikov.	✓ ✗	
6.	usmerja razrednike, da v oddelkih skupaj z učitelji izgrajujejo varno, vključujoče in spodbudno učno okolje (npr.: skrb za dobre odnose med učitelji in učenci, čustveno in socialno učenje, podpora učencem v stiski itd.).	✓ ✗	
7.	zagotavlja, da so v oblikovanje in udejanjanje vzgojnega načrta vključeni vsi deležniki: razredniki, drugi strokovni delavci, učenci/dijaki in starši.	✓ ✗	
8.	spodbuja razrednike, da učenci/dijaki v oddelkih oblikujejo svoja pravila obnašanja.	✓ ✗	
9.	usmerja razrednike k predani skrbi za vsakega učenca/dijaka oziroma k vzpostavitvi dobrega odnosa z vsakim učencem/dijakom (npr. spodbuja razrednike k organiziranju učne pomoči in tutorstva med učenci).	✓ ✗	
10.	zagotavlja, da bodo učenci/dijaki in starši v primeru pripomb, vprašanj ali pritožb upoštevali interne dogovore o postopnosti komuniciranja.	✓ ✗	

- Kateri elementi vodenja dela razrednikov se nanašajo na izgrajevanje vzdušja v oddelkih?
- Izpostavite primere dobrih praks.



ORODJE

Slika 19 Štiri faze razvoja oddelka kot socialne skupnosti

Oddelok je temeljna socialna in vzgojno-izobraževalna skupnost šole, v kateri učenec preživi večji del svojega otroštva in v kateri zadovoljuje najrazličnejše potrebe. Sestavljajo jo vse učenske in učenci oddelka, skupaj z razrednikom in učitelji, ki jih poučujejo. Temeljna načela oblikovanja oddelčne skupnosti so: celostni pristop, razvojna usmerjenost, kakovostna organizacija življenja in učenja, aktualnost, povezovanje in sodelovanje, strokovnost in zagotavljanje kakovosti (Ažman, 2012). Oddelčna skupnost učencev se od prvega dne razvija in kot socialna skupina raste skozi štiri faze, ki jih je opredelil Bruce Tuckman že leta 1965 (slika 19 ↓).

Oblikovanje
skupine

Nasprotovanje

Sprejemanje
pravil

Učenje in
sodelovanje

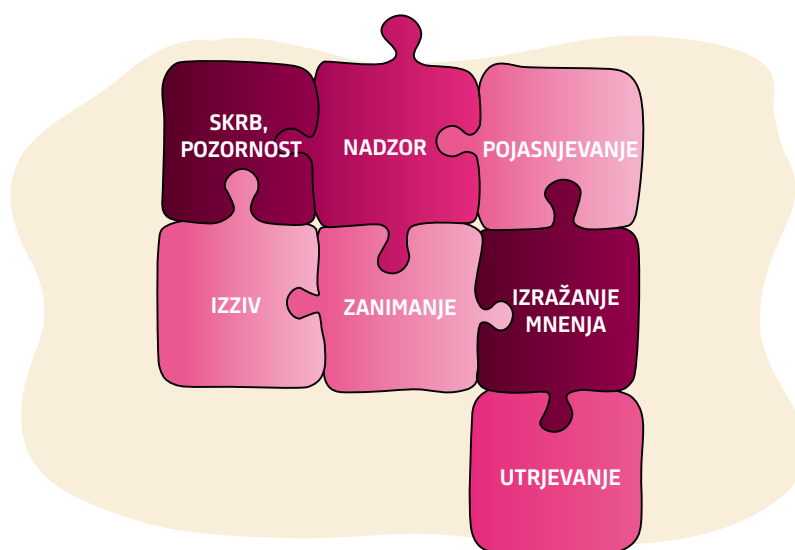
Značilnosti razvoja oddelka po fazah:

- Oblikovanje oddelka kot skupine pomeni za učence približevanje drug drugemu, spoznavanje drug drugega, pogovarjanje, iskanje sprejetosti, ocenjevanje stopnje zaupanja, izražanje potreb in razvijanje občutljivosti za specifične potrebe, prepoznavanje podobnosti in razlik, spoznavanje pričakovanj, ciljev. Prisotni so tudi ugibanja in dvomi o lastnih zmožnostih in zmožnostih drugih.
- V stopnji nasprotovanja se pojavijo med učenci v oddelku nasprotujoča si čustva. Upanje, da bo posameznik sprejet, in strah, da bo zavrnjen, ugibanje, ali ga drugi spoštujejo, psihična napetost narašča. Pojavijo se ljubosumje, borbenost, tekmovalnost, polarizacija, podcenjevanje, zadržanost, nesproščenost. Ob napakah se učenci medsebojno obtožujejo, krivca vidijo v formalnem vodji. Bistveni cilj je razjasnitev cilja, vlog v oddelku in stila delovanja vodij ter vzpostavitev sproščenih odnosov.

- Oddelek v tretji stopnji sprejme pravila, razdeli vloge in odgovornosti. Obrambnega vedenja je manj. Učenci poznajo svoje močne in šibke strani, znajo poiskati pomoč, nasprotovanja je manj, čutiti je razumevanje. Komunikacija je bolj odprta, stopnja zaupanja je višja. Učenci uspešno sledijo ciljem.
- V četrti stopnji je za delovanje oddelka značilno, da so odnosi sproščeni, komunikacija je dobra. Učenci izmenjujejo izkušnje, občutke in ideje. Drug drugemu nudijo osebno podporo. Prevladuje občutek zadovoljstva. Več je humorja. S konflikti se učenci odprto soočajo. Delo poteka v skladu z načrtom in cilji.
- Po uspešno opravljenem delu nastopi prekinitev oziroma zaključevanje. (Več o tem v Ažman, 2012).

Razvoj vedno poteka v opisanem zaporedju. Nekateri oddelki nikoli ne napredujejo skozi vse stopnje. Pomembno je, da razrednik učence dobro pozna in vodi oddelk mimo čeri vsakdana od stopnje do stopnje. Koraki, ki jih mora prehoditi oddelčna skupnost, so oblikovanje oddelčnega cilja, razdelitev vlog in nalog med učenci, oblikovanje pravil, oblikovanje občutka pripadnosti in vzpostavljanje ustreznega vzdušja v oddelku. Gre za počutje, razpoloženje učencev in dobre odnose med učenci in učitelji. Sedem dejavnikov, s katerimi razvijamo dobro vzdušje v oddelku, je nanizanih na spodnji sliki.

Slika 20
Sedem dejavnikov
vzdušja v oddelku.



John Hattie med dejavnike z visokim vplivom umešča tudi ustvarjanje vzdušja v razredu. V razredih/oddelkih z visoko pozitivno klimo se učenci počutijo bolj povezani s šolo, želijo biti v šoli, se čutijo pripadne šoli. Na primer, za učitelje, katerih učenci trdijo, da »se trudijo razumeti, kaj učenci mislijo in čutijo«, je precej večja verjetnost, da bodo imeli višje dosežke. V enem največjih projektov Gates Foundation (kot navaja Hattie, 2018) je bilo identificiranih sedem ključnih dejavnikov vzdušja v razredu, ki se v angleščini vsi pričnejo s črko C (angl. 7Cs), in sicer skrb, pozornost (angl. *care*), nadzor (angl. *control*), pojasnjevanje (angl. *clarify*), izziv (angl. *challenge*), zanimanje (angl. *captivate*), izražanje mnenja (angl. *confer*) in utrjevanje (angl. *consolidate*). Spodnje orodje lahko preprosto uporabite v izbranem razredu s ciljem načrtovanja kakovostnejšega vodenja razreda.

KORAK 1

Učenci po šeststopenjski Likertovi lestvici ocenijo sedem dejavnikov vzdušja v ODDELKU (Preglednica 16). Kdor poučuje v več oddelkih, lahko to naredi v vsakem izmed njih.

Preglednica 16

Ocena dejavnikov vzdušja v oddelku

1-Sploš se ne strinjam, 6-Povsem se strinjam

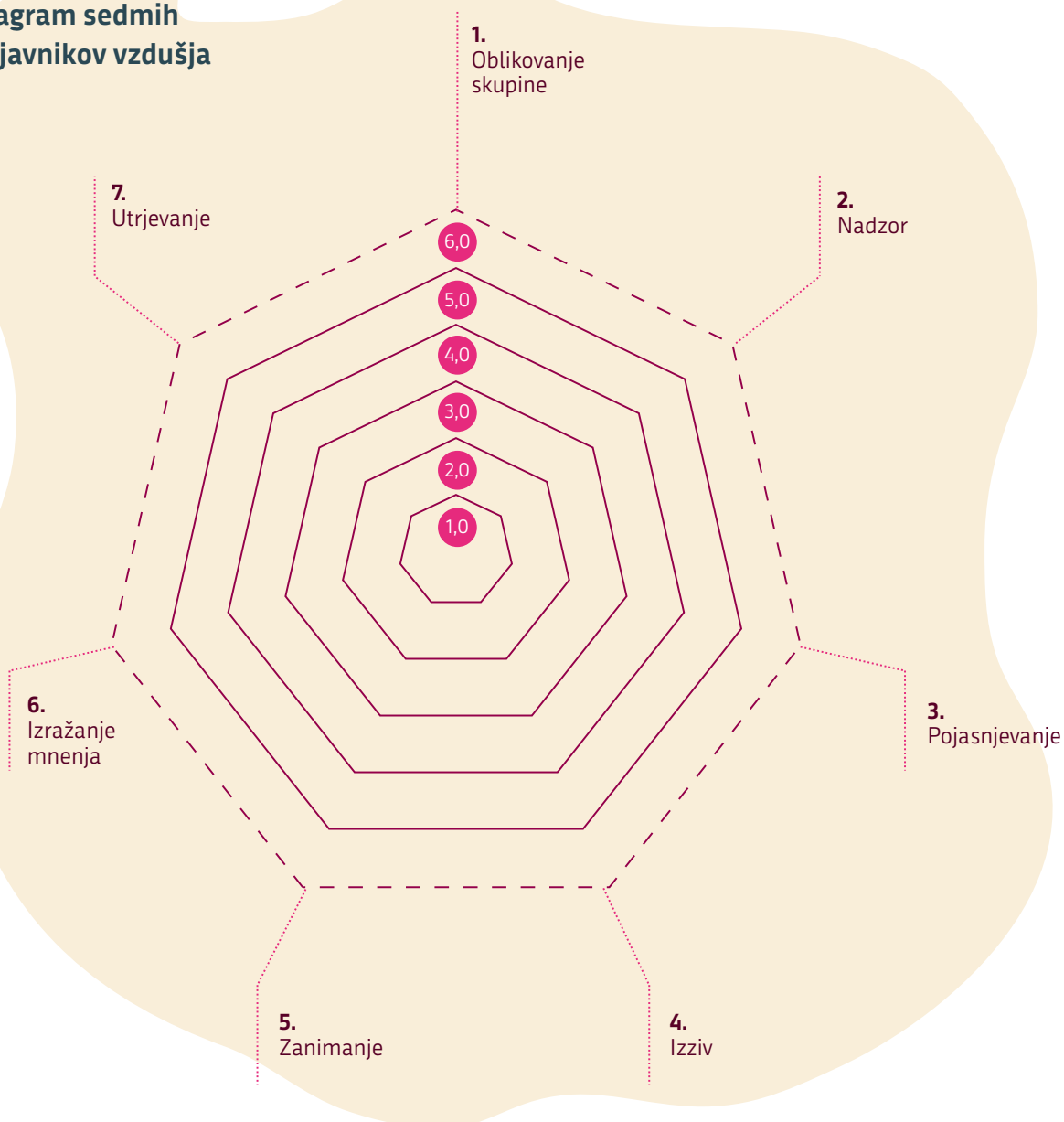
Dejavniki vzdušja	Trditve	1	2	3	4	5	6
1 SKRB, POZORNOST	Učitelj v tem oddelku daje občutek, da mu je mar zame.	1	2	3	4	5	6
	Moj učitelj se resnično trudi razumeti, kaj učenci mislimo in čutimo.	1	2	3	4	5	6
2 NADZOR	Učenci v tem oddelku smo spoštljivi do učitelja.	1	2	3	4	5	6
	Naš oddelek je vedno zaposlen in ne trati časa.	1	2	3	4	5	6

3 POJASNJEVANJE	Moj učitelj zna na več dobrih načinov pojasniti vsako učno vsebino, ki jo obravnavamo v oddelku.	1	2	3	4	5	6
	Moj učitelj na jasn način pojasnjuje težje vsebine.	1	2	3	4	5	6
4 IZZIV	V tem oddelku se vsak dan veliko naučimo.	1	2	3	4	5	6
	V tem oddelku se učimo popravljati svoje napake.	1	2	3	4	5	6
5 ZANIMANJE	Moj učitelj naredi učno uro zanimivo.	1	2	3	4	5	6
	Všeč mi je, kako se učimo pri teh učnih urah.	1	2	3	4	5	6
6 IZRAŽANJE MNENJA	Učenci povemo oz. izrazimo svoje misli in zamisli o delu v oddelku.	1	2	3	4	5	6
	Moj učitelj spoštuje moje zamisli in predloge.	1	2	3	4	5	6
7 UTRJEVANJE	Moj učitelj preveri, ali res razumemo, kar nas uči.	1	2	3	4	5	6
	Komentarji, ki jih učitelj v tem oddelku poda o mojem delu, mi pomagajo razumeti, kako lahko še napredujem.	1	2	3	4	5	6

KORAK 2

Vpišite povprečne vrednosti sedmih dejavnikov vzdušja v spodnji diagram. Povežite povprečne vrednosti med seboj. Če ste vprašalnik izvajali v več razredih/oddelkih, za vsakega uporabite drugo barvo.

Slika 21
Diagram sedmih
dejavnikov vzdušja

**KORAK 3**

Kaj ugotavljate? Razmislite, kaj bi lahko spremenili. Svoje ideje za izboljšanje zapišite.



V RAZMISLEK

- Če želite izvedeti več o vodenju razreda in razredni klimi, vas vabimo k ogledu in branju prosto dostopnih gradiv *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost* 🌐 (Rutar Ilc, 2019), *Priročnik za načrtovanje krepitve vključujoče razredne in šolske klime ter preprečevanja in odzivanja na med vrstniško nasilje v osnovni šoli* 🌐 (Košir in drugi, 2024) in *Sodobni razrednik* 🌐 (Ažman, 2012).
- V e-dokumentu *Ravnatelj in vodenje razrednikov* 🌐 (Ažman in Pavčnik, 2024) je predstavljenih šest področij vodenja dela razrednikov. Dodano je orodje za presojo elementov za vodenje dela razrednikov in primer delavnice z razredniki.
- Z razvojno nalogo *Varno in spodbudno učno okolje* 🌐 na Zavodu RS za šolstvo podpiramo strokovne delavce z usposabljanjem ter podporo in svetovanjem pri preizkušanju v praksi, in sicer na naslednjih področjih: dobri odnosi med strokovnimi delavci in otroci, učenci, dijaki, odnosna kompetenca, dober stik, počutje in klima, vzgojni pristopi in vodenje razreda, čustveno in socialno učenje ter empatija, neželeno vedenje, razlogi in ravnanje, medvrstniško nasilje in ranljive skupine.
- Spletna stran Bill & Melinda Gates Foundation 🌐 razpolaga tudi s številnimi viri s področja vzgoje in izobraževanja v ZDA.

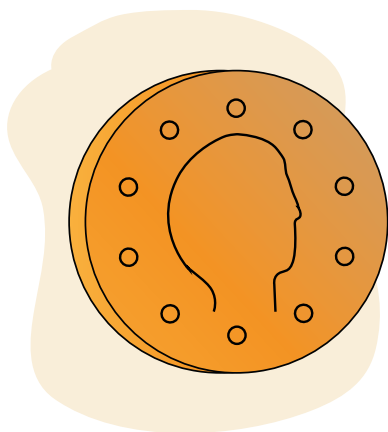
Kolegialni pogovor

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Slika 22
Kovanec



Kolegialni pogovori so strokovni in strukturirani pogovori med sodelavci ali strokovnjaki znotraj določenega zavoda ali poklicne skupine, namenjeni izmenjavi izkušenj, znanj in rešitev za izboljšanje dela, procesov ali odnosov. Ti pogovori so običajno zasnovani kot varno okolje, kjer se udeleženci lahko odprto pogovarjajo, delijo svoja mnenja in se učijo drug od drugega. Osnovne značilnosti kolegialnih pogovorov so:

- zaupanje – pogovori potekajo v zaupnem in zaupljivem okolju, brez obsojanja in kritiziranja;
- strukturiranost – pogovori imajo običajno vnaprej znano strukturo, protokol, ki sogovornikom omogoča, da lažje sledijo izzivu/problemu/temi, ki jo naslavljaajo;
- reševanje problemov – pogovori večinoma temeljijo na konkretnih, vsakdanjih izzivih, s katerimi se soočamo tukaj in zdaj ter jih treba reševati sproti;
- (samo)refleksija – pogovori spodbujajo udeležence k razmisleku o lastnih praksah in možnih izboljšavah.

V nadaljevanju je predstavljeno eno izmed možnih orodij za kolegialni pogovor. Orodje temelji na coaching veščinah in je prirejeno po orodju z imenom Midasov dotik (glej Passmore in drugi, 2021).

Večina ljudi pozna zgodbo iz grške mitologije o kralju Midasu in Midasovem dotiku, ki je bil znan po svojem velikem bogastvu, pohlepu in neumnosti ter svoji ljubezni do zlata. Midas je nekoč pijanega Silena, ki je zaspal v njegovem vrtu, vrnil Dionizu. Ta mu je v zahvalo izpolnil željo, da se je vse, česar se je dotaknil, spremenilo v zlato. Na začetku je bil Midas navdušen nad svojo novo močjo. Dotaknil se je kamnov, dreves in predmetov, ki so se spremenili v čisto zlato. A kmalu je odkril strašno stran svojega daru. Ko je poskušal jesti ali piti, je vse, kar se je dotaknil,

postalo zlato in ni mogel zaužiti hrane ali vode. Največji udarec pa je bil, ko se je dotaknil svoje hčerke in jo nenamerno spremenil v zlati kip. Obupan se je obrnil na Dioniza in ga prosil, naj prekliče dar. Dioniz se je usmilit Midasa in mu naročil, naj se okopa v reki Pactolus, da bi se znebil svoje moči. Ko je Midas sledil navodilom, je moč izginila, voda v reki pa je postala bogata z zlatim peskom. Po tej izkušnji naj bi Midas postal ponižnejši in modrejši, a različice mita to predstavljajo različno.



ORODJE

Orodje v nadaljevanju delno sledi Midasovi metafori, predvsem pa temelji na ideji, da sogovornik »vidi zlato«, ki predstavlja priložnosti, kar je pogosto prikazano tudi simbolično kot »druga stran kovanca«. Če na situacije in dogodke pogledamo z drugačne perspektive, lahko odstremo možnosti, ki so sicer našim očem skrite, nevidne. Orodje je strukturirano tako, da se izvaja v paru in temelji na vprašanjih. Sogovornika se odločita, kdo bo postavljaj vprašanja oz. kdo želi reševati problem, iskati možnosti. Pri zapisu korakov orodja uporabljamo poimenovanje »spraševalec« in »sogovornik«.

KORAK 1

Spraševalec uporabi vprašanja v spodnjem vrstnem redu (in jih lahko beleži v spodnji preglednici pod vprašanji).

- Opišite situacijo, ki za vas trenutno predstavlja izziv, problem.
- Katere misli vas ob tej situaciji trenutno prežemajo?
- Katera čustva povezujete s trenutno situacijo?
- Katere fizične občutke identificirate v zvezi s svojo situacijo?
- Kaj bi v resnici želeli doseči?
- Kaj je mogoče?
- Katere možnosti obstajajo?
- Katere so vaše želje, cilji?
- Katere misli povezujete z želenim ciljem v prihodnosti?
- Katera čustva povezujete z želeno situacijo v prihodnosti?
- Katere telesne občutke povezujete s situacijo v prihodnosti?

Preglednica 17**Preglednica za beleženje odgovorov sogovornika**

TRENUTNA SITUACIJA	ŽELENA SITUACIJA
MISLI	MISLI
1.	1.
2.	2.
3.	3.
ČUSTVA	ČUSTVA
1.	1.
2.	2.
3.	3.
TELESNI OBČUTKI	TELESNI OBČUTKI
1.	1.
2.	2.
3.	3.

KORAK 2

Poslušalec povzame sogovornike besede najprej za sedanjost, nato za prihodnost, da pridobi potrditev od sogovornika.

KORAK 3

Ko sogovornik (u)vidi, da obstajajo možnosti, ki jih morda prej ni videl/opazil, spraševalec uporabi spodnji okvir MIDAS. Ime MIDAS je v angleščini sestavljeno iz črk, od katerih vsaka simbolizira posamezni korak (glej preglednico spodaj). Spraševalec za vsako izmed črk imena sogovorniku zastavlja vprašanja in ga vodi skozi spodnji okvir.

Preglednica 18

Okvir MIDAS z vprašanji

Moment/trenutek	Kaj je značilno za trenutek v prihodnosti, ko bo cilj dosežen?
Ideas/ideje	Katere so priložnosti, ideje, možnosti, da bi bil cilj dosežen?
Decisions/odločitve	V zvezi s čim se je treba odločiti, da bi bil cilj dosežen?
Actions/dejanja, koraki	Katere korake je treba narediti za doseganje cilja?
Solutions/rešitve	Katere so zdaj vidne in možne rešitve za doseganje cilja?

KORAK 4

Sogovornik in poslušalec na kratko drug drugemu podata povratno informacijo o tem, kako sta se počutila, kako sta doživela pogovor, kaj bi lahko v prihodnje naredila v pogovoru drugače.



V RAZMISLEK

- Če vas zanimajo še druga orodja za krepitev učenja strokovnih delavcev, v branje in proučevanje ponujamo prosto dostopen zvezek *Tudi učitelji smo učenci* 🌐 (Skvarč in drugi, 2017) in priročnik *Učitelji, raziskovalci lastne prakse* 🌐 (Lesničar in drugi, 2017).
- Številna orodja za vodenje pogovorov, ki temeljijo na veščinah coachinga in supervizije, so na voljo tudi v knjigi *Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju* 🌐 (Zavašnik in Ažman, 2024).
- Več o vodenju zahtevnejših pogovorov si lahko preberete v *Komunikacija – ključ do uspeha: sodobni pristopi k vodenju vzgojno-izobraževalnih ustanov* (West-Burnham in Harris, 2016), kjer sta na voljo tudi predlogi zahtevnega pogovora in zapisnika strokovnega pogovora.

pogôvor -a m (ô), SSKJ, Fran 🌐 · 1. izmenjava mnenj, misli: pogovor se pretrga, se razplete, se začne; udeležiti se pogovora; prisluhniti pogovoru; načeti pogovor o strokovnih vprašanjih; obrniti, zasukati pogovor na druge stvari; iz pogovora povzeti kaj; zaplesti se v pogovor s kom; duhovit, glasen, sproščen pogovor; publ. odprt pogovor iskren, odkritosrčen; spremeniti predmet pogovora; udeleženci pogovora / telefonski pogovor / v pogovoru jima je čas hitro minil · 2. nav. mn. uradna izmenjava mnenj, stališč: pogovori med predsednikoma potekajo v prijateljskem vzdušju; začeli so se uradni pogovori; mirovni pogovori; poročilo o sklepnih pogovorih med parlamentarnima delegacijama / imeti pogovore · 3. pogovor je potekal med štirimi očmi brez prič, zaupno; ekspr. pogovor se suka okrog veselice veselica je v središču zanimanja; publ. pogovori na najvišji ravni med najvišjimi uradnimi predstavniki države; publ. pogovor za okroglo mizo odkrit, sproščen pogovor o določenem vprašanju, problemu

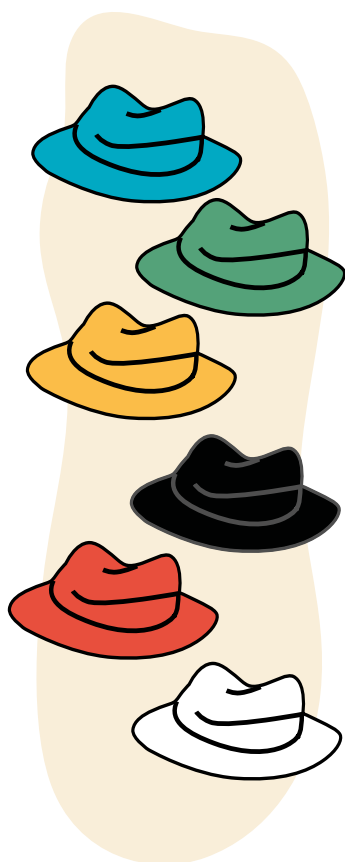
Reševanje problemov z metodo šestih klobukov razmišljanja

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Slika 23
Šest barv klobukov



Ravnatelj in strokovni delavci se dnevno srečujete z raznolikimi izzivi, težavami in problemi, za katere iščete ustrezne rešitve. Reševanje vedno bolj zahtevnih problemov zahteva sodelovanje širšega kroga deležnikov in usposobljenost vodij za uporabo različnih metod njihovega reševanja. Ustvarjalne tehnike in metode reševanja problemov so vam lahko pri tem v pomoč. Poleg znane metode možganske nevihte (Toplak in drugi, 2002), ki skupini omogoča ustvarjanje različnih, izvirnih idej brez kritiziranja, je znanih še več drugih metod.

Predstavljamo metodo šestih klobukov razmišljanja avtorja Edwarda De Bona (2005). Uporablja se lahko za načrtovanje neke naloge (npr. priprava prireditve, roditeljski sestanek), evalvacijo po opravljenem delu (npr. zaključek projekta, spremljanje učne ure), iskanje rešitev za izbrani problem (npr. sodelovanje z zahtevnimi starši, motivacija za učenje) in izboljševanje prakse vodenja (npr. učinkovitost sestankov). Vsekakor je pomembno, da jo v vzgojno-izobraževalnih zavodih uporabljamo tudi pri učenju in poučevanju. Koristna je za oblikovanje večjega števila raznolikih, kakovostnih in izvirnih idej, spodbuja pa tudi kritično in lateralno mišljenje, članom skupine omogoči čas za ozaveščanje občutkov in čustev ter spodbuja sodelovanje vseh udeležencev. Izkazalo se je, da s to metodo prihranimo veliko časa, ki bi ga porabili za običajno voden pogovor. Metoda temelji na ugotovitvi, da možgani lahko mislijo na različne načine, ki jih je moč namerno in strukturirano uporabiti, da lahko na problem pogledamo s »svežimi« oči oziroma vzporedno, namesto da nam misli begajo. Z uporabo te metode članom skupine (npr. strokovnim delavcem) omogočamo, da presežejo ponavljajoče se vzorce mišljenja. Metoda usmerja misel posameznika na enega od šestih vidikov – na informacije, čustva, previdnost in pozornost, pozitivne vidike, ustvarjalnost in refleksijo. S tem, ko razmišljanje posameznikov

usmerjamo v posamezni vidik, pri njih spodbujamo odprtost, prožnost in prilagodljivost. Vsak od vidikov je pri tej metodi označen s prispodobo klobuka v določeni barvi (slika 23 ).

Klobuk ponazarja razmišljanje, barva pa posamezni vidik. Vrstni red pogovora o posameznih vidikih razmišljanja oziroma barvah klobukov je treba prilagoditi situaciji in problemu. Običajni vrstni red barv je: modra, zelena, rumena, črna, rdeča, bela. Če vi ali člani skupine problem doživljate zelo čustveno, je smiselno rdeči klobuk postaviti takoj za modrim. Vrstni red razmišljanja pod različnimi klobuki lahko koordinator v procesu reševanja problema po potrebi sproti prilagaja, lahko pa posamezni klobuk tudi večkrat uporabi. Pomembna je disciplina vseh članov skupine, da se držijo okvira razmišljanja, ki ga narekuje posamezna barva klobuka.

V razdelku orodje je predstavljenih vseh šest klobukov glede na barvo, opis vidika razmišljanja in vprašanja, ki si jih lahko zastavite glede na izbrani problem ali izziv.



ORODJE

Predstavljamo primer individualne uporabe orodja. Določite problem, o katerem želite razmisliti s pomočjo šestih barvnih klobukov. V drugem stolpcu preglednice preberite opis posamezne barve klobuka, nato odgovorite na vprašanja v tretjem stolpcu. Predlagamo, da si vnaprej določite čas za razmislek o vsakem klobuku, npr. od ene do treh minut. Odgovore si lahko zapišete. Na koncu izpostavite ključno ugotovitev in načrtujte nadaljnje korake delovanja v smeri rešitve problema.

Preglednica 19

Šest klobukov razmišljanja z vprašanji

Vir: Prirejeno po DeBono, 2024.

Barva klobuka	Vidik razmišljanja	Vprašanja
MODER 	Klobuk organiziranja. Moder klobuk je klobuk osredotočenosti na problem, nadzora nad potekom razmišljanja in rabo drugih klobukov. Skrbi za povzetke in zaključke.	Kako bom začel? Kakšen je moj cilj? Kakšen je problem? Kaj sem do sedaj razmislil, ugotovil? Katere ideje sem oblikoval pri posamezni barvi klobuka? Kaj je pomembno? Kaj sledi? Kako bom strnil ideje?
ZELEN 	Klobuk rasti. Zelen klobuk je klobuk energije, ustvarjanja novih idej, drugačnih pogledov, načrtovanja sprememb. Humor je zaželen.	Kakšne predloge, ideje za rešitev problema imam? Kaj je zanimivo pri neki ideji? Kaj je drugačno od običajnega? Kakšne so alternative? Kaj lahko naredim drugače? Koga lahko še vključim v reševanje problema?
RUMEN 	Klobuk pozitivne energije. Rumena klobuk je klobuk sončne svetlobe in optimizma. Razmislite o prednostih, koristih in vrednotah. Razmišljajte pozitivno. Razvijajte ideje, dajajte konstruktivne pobude in predloge.	Kakšen bi bil optimističen pogled na problem? Na kaj se nanaša? Kakšne so koristi, prednosti, prihranki in priložnosti, povezane s problemom? Zakaj je vredno problem reševati? Katere vrednote me vodijo?
ČRN 	Klobuk previdnosti. Črna klobuk je klobuk previdnosti in logike. Posameznika razmišljanje v okviru črnega klobuka usmerja v kritični razmislek, preprečevanje nevarnosti ali nelegalnih dejanj. Izrazite svoj dvom, izpostavite slabosti posameznih idej, vendar s »črnim razmišljanjem« ne pretiravajte.	Koliko je posamezna ideja smiselna? Kako tvegano je njeno uresničenje? Kakšne so nevarnosti in omejitve pri reševanju izbranega problema? Katere ideje so z vidika virov neuresničljive? Katere ideje so nevarne, škodljive? Katera rešitev problema prinaša najslabše posledice? Kaj gre lahko narobe?
RDEČ 	Klobuk čustev. Rdeča klobuk omogoča razmišljanje o občutkih, čustvih in intuiciji, ne da bi jih morali pojasnjevati ali upravičevati.	Kako doživljam izbrani problem? Katera ugodna ali neugodna čustva občutim? Kaj mi pravi notranji občutek, intuicija? Kako se bom počutil, ko bo problem uspešno rešen?
BEL 	Klobuk dejstev. Bel klobuk spodbuja razmislek o objektivnih dejstvih, spodbuja k navajanju podatkov, števil – brez interpretacije.	Katere podatke, informacije o problemu imam? Kako sem prišel do njih? Katere podatke, informacije še potrebujem? Kje in kako jih lahko dobim?

Tudi evalvacijo procesa razmišljanja lahko naredite s pomočjo klobukov in ustreznih vprašanj:

1. Moder: Kakšen je bil vaš namen uporabe metode šestih klobukov? Česa ste se naučili?
2. Bel: Kakšen vrstni red klobukov ste izbrali?
3. Rumen: Kaj vam je šlo dobro?
4. Črn: Kje se vam je zataknilo?
5. Rdeč: Kako ste se ob preskusu orodja počutili?
6. Zelen: Kaj boste naslednjič naredili drugače?



V RAZMISLEK

Predstavitve značilnosti za uporabo orodja v skupini. Koordinator skupine (moder klobuk) ima več nalog:

Prvi korak je, da oblikuje skupino, ki bo o problemu razmišljala.

1. S skupino opredeli problem, ki ga bo skupina obravnavala, in cilje srečanja. V skupino povabi osebe, ki imajo raznoliko znanje in jih problem zadeva. Predlagamo, da skupino sestavlja šest članov, lahko pa tudi manj ali več.
2. Skupini razloži pravila metode (razporeditev klobukov), opredeli čas za razmislek in določi, kako bodo ideje beležili. Možnosti, kako bo organiziral razmišljanje, je glede na velikost skupine več. V majhni skupini lahko vsi člani razmišljajo o rešitvah problema zaporedno, vsak zase, o vsakem klobuku posebej, npr. v okviru vsakega klobuka po pet minut. V skupini šestih članov lahko klobuke razdeli tako, da vsak član razmišlja o problemu samo z enega vidika – ene barve klobuka. V večji skupini lahko po dva ali trije člani razpravljajo o enem vidiku – barvi klobuka. Pomembno je, da koordinator ideje beleži.
3. Po koncu srečanja koordinator povzame ugotovitve in rešitve ter predstavi nadaljnje korake. Sodelujočim se zahvali za sodelovanje.

.....

VODENJE ORGANIZACIJE

Dve skupini temeljnih vodstvenih praks, ki jih trenutno strokovnjaki in raziskovalci področja vodenja v vzgoji in izobraževanju umeščajo med najpomembnejše (glej Leithwood in drugi, 2020), smo v priročniku združili pod poglavjem Vodenje (zavoda kot) organizacije. Vključujeta vizijo in usmeritve ter razvoj organizacije za izvajanje želenih praks. Kakovostno vodenje organizacije namreč temelji na oblikovanju skupne vizije, določanju skupnih kratkoročnih in dolgoročnih prednostnih ciljev, usmerjenih v učenje in poučevanje, ki temeljijo na analizi stanja ter postavljenih visokih pričakovanjih. Za udejanjanje izpostavljenega je potreben razvoj organizacije, ki temelji na krepitvi primerne klime in kulture, kakovostni distribuciji vodenja, vzpostavljanju sodelovalne strukture organizacije in produktivnih odnosov s starši, skupnostjo in širšim okolje ter na vzdrževanju varnega, spodbudnega in zdravega okolja.

Med ključne elemente oblikovanja vizije umeščamo jasne usmeritve, kam želi zavod priti. Vodja postavlja skupne prioritete, definira in pojasnjuje naravo dela, oblikuje skupne poglede in prepričanja o smeri zavoda. Na tej poti se vodja srečuje z odpori različnih vrst, ki jih je treba razumeti kot proces učenja, ki terja trud in napor (torej ne le pri otrocih, učencih in dijakih, ampak tudi pri strokovnih delavcih) ter morebitne konflikte, vendar le tako lahko strokovni delavci spreminjajo svoje subjektivne teorije, stališča in prepričanja. Pri oblikovanju smeri je pomembno zavedanje konteksta posameznega zavoda, ki je lahko situacijski (npr. lokalna okolica, zgodovina zavoda, vpis, okolje), profesionalni (npr. vrednote, predanost strokovnih delavcev in njihove izkušnje, interna/skupna nenapisana pravila), materialni (npr. število zaposlenih, finančna sredstva, oprema

in tehnologija, ki so na voljo) in zunanji kontekst (npr. stopnja in kakovost podpore na ravni občine, pritiski širše skupnosti, nacionalnih smernic kot npr. zunanje preverjanje) (glej Leithwood in drugi, 2020).

Hkrati pod pojmom vodenje organizacije ne razumemo (več) le ravnateljevega vodenja, ampak v ospredje vse bolj stopa sodelovanje vseh zaposlenih pri vodenju. Govorimo o t. i. učiteljevem/vzgojiteljevem vodenju in srednjem vodenju. Po eni strani s tem mislimo na (ne)formalne strukture in oblike (npr. razredništvo, vodenje aktiva, koordinator za otroke s posebnimi potrebami), po drugi strani pa tudi na način vodenja, ki spodbuja sodelovanje in vključevanje zaposlenih v odločanje. Gre za prenos moči in odgovornosti na druge vodje; ključna je šolska kultura zaupanja in kultura profesionalne skupnosti, tveganja, preizkušanja, proučevanja, v kateri je ravnatelj sposoben in zmožen deliti moč, nadzor, avtoriteto (Larusdottir in O'Connor, 2017), ostali (formalni in neformalni) vodje in strokovni delavci pa sodelovati pri distribuiranem vodenju.

Orodja v tem poglavju se navezujejo na in podpirajo oblikovanje usmeritev vzgojno-izobraževalnega zavoda. Brez kakovostno zastavljenih prednostnih ciljev zavoda, smiselno načrtovanih aktivnosti za doseganje ciljev, zaznavanja potencialnih strategij in ovir ter odpravljanja le-teh je tveganje za njihovo neuresničitev večje. K temu je treba pristopati timsko, zagotoviti psihološko varnost in ustrezno poskrbeti za distribucijo vodenja. Da bi zagotovili občutek pravilnega ravnanja, varnosti in predvidljivosti, morajo biti načini ravnanja, mišljenja, govorjenja, čustvovanja, prostorskega urejanja, uporabe simbolov itd. na ravni zavoda dogovorjeni in komunikacija osmišljena. To bo vodilo tudi k uspešnemu odpiranju zavoda navzven.

Soočanje s spremembami in izboljšavami

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Procesi sprememb (ki so lahko načrtne ali nenačrtne ter se zgodijo od znotraj ali od zunaj) in izboljšav (ki pa so praviloma vedno načrtne in potekajo v vzgojno-izobraževalnem zavodu) so dolgotrajni, zapleteni in težavni. Pogosto ni nujno, da so spremembe vidne takoj, ampak šele sčasoma, z leti. Iz teorije in prakse vemo, da je za spremembe (zasidranje izboljšave za trajnost) na ravni zavoda potrebnih vsaj pet let, na ravni sistema (reforme šolstva) pa vsaj deset. Strokovnjaki izpostavljajo, da so najpogostejše ovire in odpori do sprememb pri strokovnih delavcih povezani s šolsko kulturo (več o tem glej Zavašnik Arčnik in Gradišnik, 2011). V spodnji preglednici so prikazani možni razlogi strokovnih delavcev za odpor do sprememb in nabor strategij v pomoč ravnatelju in drugim vodjem za soočanje z njimi.

Preglednica 20

Odpori do sprememb in izboljšav: razlogi in strategije premagovanja odporov

Vir: Fullan, 2010.

Razlogi za odpor	Strategije soočanja / premagovanja odporov
1 Strokovni delavci ne vedo, kaj delati/narediti (pomanjkanje znanja).	• delite informacije z vsemi vključenimi/vpletenimi • zagotovite literaturo, vire • opolnomočite strokovne delavce z vsebino na predavanjih, delavnicah, seminarjih • spodbujajte vprašanja in odgovarjajte nanje • delite notranje znanje in poiščite morebitno pomoč od zunanjih strokovnjakov
2 Strokovni delavci ne vedo, kako delati/narediti (pomanjkanje spretnosti in veščin).	• zagotovite kakovostno izobraževanje, usposabljanje • zagotovite izkustvene delavnice in treninge, ki krepijo potrebne spretnosti in veščine • zagotovite priložnosti za povratne informacije • vzpostavite skupino/tim za reševanje problemov, izzivov • spodbudite obiske razredov/oddelkov, zavodov, kjer sprememba že deluje

3	Strokovni delavci ne vedo, zakaj je nekaj potrebno (namen).	• utemeljite spremembo, pojasnite namen in cilje • govorite o primerih, kjer je bila izpostavljena sprememba pozitivno sprejeta, citirajte primere in prakse in literature • razložite široko sliko • artikulirajte pričakovane rezultate
4	Strokovni delavci niso vključeni v odločanje.	• zagotovite priložnosti za vključevanje strokovnih delavcev v odločanje • opolnomočite sodelavce za odločanje in vzpostavite različne strategije odločanja • delite vodenje • vključite zaposlene v razvijanje idej, preden se odločite • vzpostavite sodelovalno kulturo odločanja, v kateri je jasno, kdo, kdaj in o čem odloča
5	Strokovni delavci so pretirano zadovoljni s trenutno situacijo (so v coni udobja).	• ustvarite alternativno sliko prihodnosti (krepite pozitivno napetost) • pojasnite svoja pričakovanja in delajte, kar govorite • soočite strokovne delavce s »trdimi« podatki, izogibajte se posplošenim navedbam • delite zgodbe o uspehu • nagradite spremembo in tveganje
6	Strokovni delavci so preobremenjeni z nalogami.	• osredotočite se na skupne cilje • pogosto se na ključnih korakih ustavljajte – spodbujajte razmislek: kje smo sedaj, kaj deluje / kaj ne, kako naprej • porazdelite kadrovske vire • promovirajte več timskega dela in sodelovalne kulture • podprite posameznike, ki so pod pritiskom
7	Strokovni delavci ne vidijo prednosti spremembe.	• naredite SPIN (slabosti, prednosti, izzivi in nevarnosti) analizo • slabosti predvidite vnaprej • zagotovite zgodbe, ki govorijo o uspehu spremembe in navedite primere, ko je sprememba uspela • raziščite strategije nasprotovanj • zbirajte podatke in spremljajte uresničevanje sprememb
8	Strokovni delavci ne vidijo nosilca/pobudnika spremembe kot verodostojnega.	• poskrbite, da spremembo vodi strokovni delavec, ki ga sodelavci prepoznavajo kot strokovnjaka na izbranem področju • vključite nosilce, ki uživajo zaupanje sodelavcev • izberite nosilce, ki so že kdaj vodili spremembe/izboljšave • nosilcem pogosto nudite povratno informacijo • zagotovite, da bodo nosilci deležni dodatnega izobraževanja in usposabljanja
9	Strokovni delavci nimajo / ne dobijo podpore.	• ocenite, kdo bo potreboval podporo in v kakšni obliki • zagotovite priznanje in nagrade • poskrbite za ustrezno časovnico • zagotovite spodbude za spremembo • spremljajte uresničevanje spremembe

10	Strokovni delavci doživljajo spremembo v nasprotju s kulturo zavoda.	• govorite o spremembi • razmislite o postopnosti uresničevanja spremembe • govorite o kulturi (npr. Kako nas lahko trenutno stališča in prepričanja ovirajo pri uresničevanju?) • prepoznajte sile za in proti • v spremembo vključite strokovne delavce, ki močno vplivajo na kulturo zavoda
11	Strokovne delavce skrbi neuspeh.	• spodbujajte miselnost tveganja • pomagajte ljudem razumeti in sprejeti dejstvo, da s spremembo vedno pride tudi anksioznost (kar je normalno) • pogovarjajte se o posledicah morebitne neuresničitve spremembe • dovolite strokovnim delavcem, da izrazijo svoje strahove, naj govorijo o njih (npr. Kaj je lahko najhujša stvar, ki se lahko zgodi na poti uresničevanja?)
12	Strokovni delavci imajo slabe izkušnje s predhodnimi spremembami.	• spodbudite strokovne delavce, da govorijo o tem, kaj se je zgodilo v preteklosti • vprašajte sodelavce, v čem je sprememba podobna ali drugačna od tistih v preteklosti • vprašajte sodelavce po njihovih potrebah in željah • pri sodelavcih krepite zaupanje, da bo tokrat drugače • zagotavljajte redno povratno informacijo



ORODJE

Orodje je prirejeno po orodju Čar ekologije, ki ga avtor Wehrle (2010) umešča med metode za določanje in doseganje ciljev. Meni namreč, da mora vsak posameznik, preden začne uresničevati spremembo, vedeti, kaj mu sprememba pozitivnega prinaša in kakšna je oziroma bo cena za to. Šele takrat, ko pregleda in pretehta vse možne posledice, tudi tveganja in ovire, lahko začne uresničevati spremembo. Orodje omogoča, da posameznik oceni spremembe in tveganja, vprašanja pa mu pomagajo pri prepoznavanju in odpravljanju ovir. Orodje je v vzgojno-izobraževalnem zavodu mogoče uporabiti na več ravneh, na ravni posameznika, skupine/aktiva ali celotnega zavoda, odvisno, kakšno spremembo želite uvesti in kdo je pobudnik.

Vodje aktivov in/ali strokovne delavce povabite v pare. Vsak posameznik individualno zapiše spremembo, ki bi se je želeli lotiti na profesionalnem področju. Eden v paru drugemu zastavlja spodnja vprašanja. Ko končata, zamenjata. Odgovore na vprašanja zapisujte.

1. Podrobno opišite, katere spremembe se želite lotiti. Jasno sporočite in zapišite, kaj želite spremeniti, kaj želite drugače delati?
2. Kakšne bi bile prednosti te spremembe? Kaj bi vam ta sprememba prinesla? Kakšne bi bile prednosti za druge vpletene, vključene?
3. Kakšne bi bile slabosti?
4. Kaj bi pogrešali? Čemu bi se morali odreči, če se odločite za ta korak? Kako bi se ob tem počutili?
5. Koga bi ta sprememba prav tako prizadela, se dotaknila? Kdo si ne želi, da pride do te spremembe?
6. Kako bi vam lahko drugi okoli vas »metali polena pod noge«, vas ovirali pri uresničevanju spremembe? Kaj bi vam ta odpor pomenil?
7. Kaj bi se zgodilo, če do želene spremembe ne bi prišlo?
8. Kaj bi se zgodilo, če bi spremembo uresničili?
9. Bi se sprememba res obrestovala? Kakšne so prednosti, če vse ostane po starem?
10. Kakšna bo strategija, s katero boste premagovali ovire? Kaj bi lahko naredili, da bi ljudi, ki zavirajo spremembo, pridobili na svojo stran?



V RAZMISLEK

Dodatna orodja za vpeljevanja sprememb in uvajanje izboljšav v vzgojno-izobraževalnih zavodih so na voljo v naslednjih prosto dostopnih spletnih priročnikih, in sicer:

- Brejc, M., in drugi. (2014). *Protokol za uvajanje izboljšav in samoevalvacijo v šolah in vrtcih*. 🌐
- Rupnik Vec, T., in drugi. (2019). *Vpeljevanje sprememb v šole. Priročnik za šolske razvojne time*. 🌐
- Zorman, M., in drugi. (2006). *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja*. Zavod RS za šolstvo.

Dobro počutje pri delu

Lea Avguštin, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

V strokovni literaturi zasledimo različne opredelitve terminov dobrobit, blagostanje in dobro počutje, ki jih za namen tega orodja lahko razumemo kot med seboj zamenljive. Dobro počutje posameznika zajema več vidikov: telesnega, čustvenega, kognitivnega in socialnega. Novejša opredelitev presega vidik posameznika in dodaja vidik družbe: »*Dobro počutje je kakovostno življenje v ravnovesju z drugimi ljudmi, vrstami in planetom*« (Green, 2020). Pomen dobrega počutja ljudi in skrb zanj na področju izobraževanja izpostavlja več aktualnih evropskih in nacionalnih dokumentov. V Agendi 2030 za trajnostni razvoj do leta 2030 (str. 12) v tretjem cilju piše, da je treba: »*Poskrbeti za zdravo življenje in spodbujati splošno dobro počutje v vseh življenjskih obdobjih.*« Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD) v Kompas učenja (angl. Learning compass, 2019) izpostavi tri ključne kompetence, povezane s sodelovanjem v raznolikih skupinah. Evropska komisija v dokumentu *Key competences for lifelong learning* (2019) izpostavi osebnostno, družbeno in učno kompetenco, ki vključuje: sposobnost razmisleka o sebi, učinkovitega upravljanja časa in informacij, konstruktivnega sodelovanja z drugimi, odpornosti ter upravljanja svojega učenja in kariere. Vključuje sposobnost soočati se z negotovostjo in kompleksnostjo, učiti se učenja, vzdrževati lastno fizično in čustveno dobro počutje, ohranjati fizično in duševno zdravje ter živeti zdravo, v prihodnost usmerjeno življenje, čutiti empatijo in obvladovati konflikte s ciljem vključevanja in podpiranja. Varno in spodbudno učno (in delovno) okolje je eno od petih področij ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju (Krajnc in drugi, 2019).

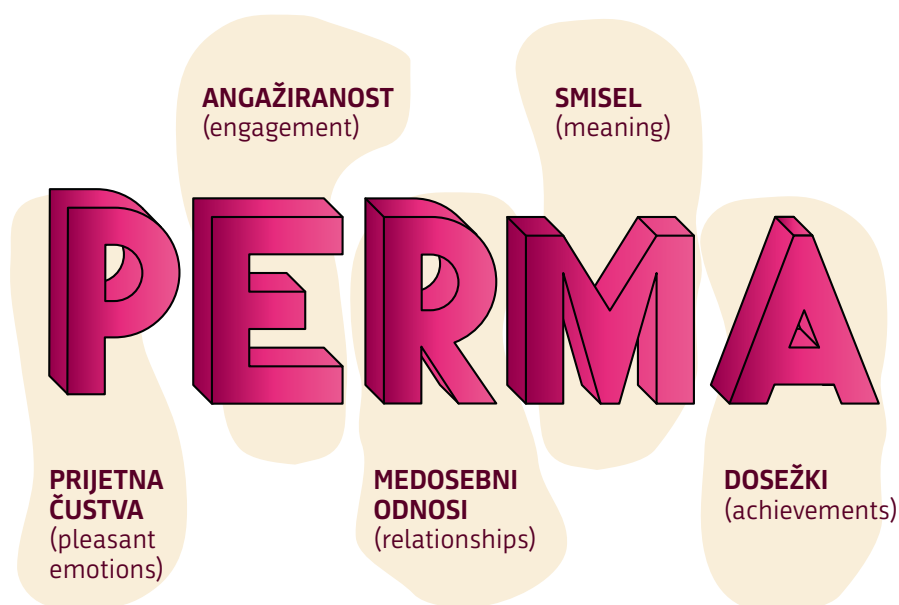
Dobro počutje na delovnem mestu oziroma pri delu pomeni, da se posameznik zmore spoprijemati z raznolikimi izzivi in frustracijami, kar lahko prinaša neprijetna občutja, a hkrati prispeva k njegovemu razvoju, če je pri tem ustrezno podprt (*Evropski okvir za osebno in socialno ključno kompetenco ter kompetenco učenje učenja*, 2022). Gre za celovito dobro počutje zaposlenih, ki presega zgolj odsotnost negativnih dejavnikov, kot so stres, konflikti ali nezadovoljstvo, ter vključuje tudi prisotnost pozitivnih elementov in izkušenj na delovnem mestu. Odraža se v visoki stopnji zadovoljstva, motivacije in produktivnosti zaposlenih, v kakovostnih odnosih, avtonomiji, priznanjih in nagrajevanju (pohvalah), uravnoteženosti vlog med delom in zasebnim življenjem in v možnostih za profesionalni razvoj.



ORODJE

Koncept dobrega počutja temelji na pozitivni psihologiji, katere utemeljitelj je dr. Martin Seligman. Od vsega začetka se je ukvarjal s pristopi, s katerimi lahko sistematično razvijamo delovna in učna okolja, ki si prizadevajo za blagostanje vseh deležnikov (Seligman in drugi, 2009). Razvil je model PERMA za celostni pristop k psihološkemu dobremu počutju in ga utemeljil na petih elementih: prijetnih čustvih, angažiranosti, odnosih, smislu in dosežkih (*slika 24 ↓*) (Seligman, 2011).

Slika 24
Model PERMA



Naknadno je bil v model PERMA dodan še en pomemben element – zdravje.

P Positive Emotions (pozitivna čustva): Ta element se nanaša na sposobnost doživljanja pozitivnih čustev, kot so veselje, sreča, zadovoljstvo in radost. Pomembno je, da se zavedamo in aktivno iščemo priložnosti za ustvarjanje pozitivnih čustvenih izkušenj v svojem vsakdanjem življenju.

E Engagement (angažiranost): Ta element se nanaša na stanje popolne zavzetosti ali »flowa«, ko smo v neko dejavnost popolnoma poglobljeni, se počutimo samozavestno in čas kar beži. To je stanje, ko smo v svoje delo ali aktivnost popolnoma potopljeni in uživamo v trenutku.

R Relationships (odnosi): Kakovostni medosebni odnosi so ključni za dobro počutje. Povezovanje z drugimi ljudmi, podpora, sprejetost in vzajemno razumevanje prispevajo k občutku sreče. Odnosi so ključni vir podpore, doživljanja življenjskega smisla in pripadnosti skupnosti.

M Meaning (smisel): To se nanaša na občutek, da imamo v življenju nek smisel in da naše dejavnosti prispevajo k nečemu večjemu od nas samih. Iskanje smisla in življenjskega poslanstva nam pomaga vzpostaviti notranje zadovoljstvo in motivacijo.

A Accomplishment (dosežki): Doseganje ciljev, osebnih uspehov in občutek napredka je pomemben del dobrega počutja. To vključuje uresničevanje svojih ciljev, premagovanje ovir in pridobivanje novih veščin.

H Health (zdravje): Fizično in mentalno zdravje sta ključna elementa dobrega počutja. Skrb za svoje telo, redna telesna aktivnost, zdrava prehrana, dovolj počitka in ohranjanje dobrega duševnega zdravja so pomembni za celovito dobrobit. V nekaterih virih lahko zasledimo namesto akronima H tudi vitalnost (V). (Seligman, 2011)

Z uresničevanjem opisanih elementov lahko zaposleni dosežejo večjo stopnjo sreče in zadovoljstva pri delu in na splošno v svojem življenju. Naloga vodstva vzgojno-izobraževalnega

zavoda pa je, da s sodelavci načrtujejo in delujejo v smeri dobrega počutja vseh deležnikov. V spodnji preglednici, ki temelji na modelu PERMA-H (prav tam), vas vabimo k refleksiji doživljanja svojega dela in delovnega mesta (korak 1) in k načrtovanju izboljšanja lastnega počutja pri delu (korak 2). Sledi mu lista strategij/aktivnosti, s katerimi lahko v vzgojno-izobraževalnem zavodu krepite dobro počutje sodelavcev pri delu.

KORAK 1

Razmislite o svojih izkušnjah in občutkih pri delu v zadnjem tednu. Kako pogosto se je pojavil vsak od naslednjih primerov? V spodnji preglednici ocenite trditve na lestvici od 0 do 10 (0 = nikoli, 5 = polovico časa, 10 = ves čas)

Preglednica 21

Občutki na delovnem mestu po modelu PERMA-H.

Element	Opis	Ocena
Pozitivna čustva	Na delovnem mestu sem se počutil/-a dobro.	
Angažiranost	Na delovnem mestu sem bil/-a zavzet/-a in sem se poglobil/-a v vse delovne naloge.	
Odnosi	Počutil/-a sem se spoštovanega in cenjenega od sodelavcev.	
Smisel	Čutil/-a sem, da je bilo delo, ki sem ga opravljal/-a, vredno in koristno.	
Dosežki	Napredoval/-a sem pri doseganju svojih ciljev, povezanih z delom.	
Zdravje	Fizično sem se počutil/-a močno in zdravo (dobro sem skrbel/-a za gibanje in zdravo prehrano ter dovolj spanja).	

Razmislite: Kaj ste ugotovili glede dobrega počutja po posameznih elementih in na splošno? Kaj želite okrepiti? Naredite načrt.

KORAK 2

Na list papirja dopolnite spodnje trditve in odgovorite na vprašanja.

- 1. V zvezi z dobrim počutjem pri delu želim ...**
(izberite en element modela PERMA-H).

-
- 2. Moja aktivnost, povezana z dobrim počutjem pri delu, bo ...**

Kaj:

Kdaj:

Kako:

-
- 3. Napredek bom spremljal/-a ...**

-
- 4. Kdo/kaj lahko pomaga spodbujati vaša prizadevanja za dobro počutje pri delu?**

KORAK 3

Oglejte si preglednico strategij, s katerimi lahko v zavodu krepite dobro počutje. Kaj od navedenega že počnete in kaj bi lahko še postopoma uvedli?

Preglednica 22**Strategije krepitve dobrega počutja v zavodih**

Viri: Ravnateljji svetovalci, 3. 12. 2024; Boštjančič, 2024; Šarotar Žižek in drugi, 2024; Glazzard in Stones, 2021; Tahir in drugi, 2019.

Področje**Strategija****KOGNITIVNO**

Povezano je z osebno učinkovitostjo, ki odraža posameznikova prepričanja in druge zmožnosti (zmožnost premagovanja ovir, prožnost in odpornost, soočanje z napakami, doživljanje stresa). Miselne aktivnosti in procesi, npr. pozornost, kritična presoja, evalvacija, reševanje problemov in odločanje, so usmerjeni v pridobivanje znanja.

1. Organizacija kakovostnih aktivnosti profesionalnega razvoja v zavodu in zunaj njega. Strokovna srečanja zunaj zavoda: strokovna ekskurzija, sestanek. Inovativna izvedba pedagoške konference
2. Učecha se skupnost – deljenje strokovnega znanja: kolegalne hospitacije, učni sprehod, kakovostna povratna informacija
3. Učecha se skupnost: deljenje neformalnih znanj (kuhanje, pletenje, risanje, izmenjava knjig, receptov)
4. Podpora drugih zavodov/služb (npr. brezplačne delavnice, priročniki, programi promocije zdravja); npr. delavnice Centra za krepitev zdravja (premagovanje stresa)
5. Dostop do strokovne literature, ustrezno opremljena knjižnica

SUBJEKTIVNO (ČUSTVENO, PSIHOLOŠKO)

To stanje opredeljujejo trije elementi: ocena življenja ali enega vidika življenja (npr. zadovoljstvo z delom); (ugodna) čustva in občutki, npr. občutek sreče, veselja in zadovoljstva; občutek smisla in duševno zdravje. Zadovoljstvo z delom in/ali poklicem pomeni pri posamezniku, da se počuti izpolnjen in hvaležen temu, kar mu prinaša delo.

Značilnosti subjektivnega dobrega počutja so:

- razvojna miselna naravnost,
- pozitivna naravnost, optimizem,
- notranji lokus kontrole,
- dober nadzor čustev,
- samoučinkovitost, kakovostno določanje in doseganje ciljev.

6. Pravočasna in odkrita komunikacija: letni pogovor vodstva s sodelavci, upoštevanje mnenj in predlogov
7. Strategije zmanjševanja delovne obremenitve (npr. skupinsko/timsko delo, solidarnost)
8. Krepitev pozitivne naravnosti: Škatla dobrega počutja, 30-dnevni izziv – adventni koledar s pozitivnimi mislimi, zajtrk pri ravnatelju
9. Sprotno reševanje izzivov
10. Podpora skupin: pogovorna srečanja, supervizija, mesečna čajanka (intervizija)
11. Individualno in skupinsko kolegalno svetovanje (coaching)
12. Prijazen sprejem novo zaposlenih, neformalno mentorstvo
13. Izražanje zahvale in pohvale ob zaključkih projektov, doseženih ciljih, za pomoč
14. Obdaritev zaposlenih ob jubilejih, upokojitvi

TELESNO

Označujeta ga zdravje in odsotnost bolezenskih znakov, povezanih s stresom. Merimo lahko pogostost bolezenskih znakov in število dni odsotnosti zaradi bolezni.

15. Redna skupinska vadba in sprostitev: raztezne vaje, joga, taj či, dihalne vaje, masaža, gongi
16. Gibanje v naravi: neznano v neznano, planinarjenje, pohod
17. Ponudba zdrave prehrane v vrtcu, šoli: zajtrk, sadje za vse zaposlene, pitniki
18. Organizacija tečajev: varna vožnja, prva pomoč
19. Specialistični pregled za vse zaposlene

SOCIALNO

Za to področje so značilni dobri odnosi ter vključujoča klima in kultura v zavodih. Vodstvo skrbi, da so cilji skupni in pričakovanja jasna. Pogostost stikov in kakovost odnosov lahko pozitivno ali negativno vplivata na dobro počutje strokovnih delavcev. Negativno vplivajo dejavniki, kot so: neustrezno obnašanje otrok, učencev (nespoštljiva komunikacija, konflikti, odmaknjenost), težave s starši otrok, učencev, pomanjkljiva podpora vodstva zavoda, izzivi otrok, učencev. Pozitivno vplivajo dejavniki: dobri odnosi med strokovnimi delavci in z vodstvom zavoda, skrb za pravičnost, podpora šolska kultura, pozitivni odnosi z otroki, učenci in njihovi dosežki.

20. Ključna je spoštljiva in transparentna komunikacija: odprt pogovor/dialog s kolegi, kakovostna povratna informacija, zagotavljanje psihološke varnosti (npr. izražanje mnenja brez kaznovanja), humor
21. Spodbujanje mreženja strokovnih delavcev v zavodu
22. Neformalna druženja: rojstni dnevi, ob praznikih, konec šolskega leta; bowling, sajenje dreves na Krasu, obeležitev posebnih dni, npr. dan zemlje
23. Skupno obiskovanje kulturnih dogodkov: gledališče, kino, muzej
24. Skupno delovanje: pevski zbor strokovnih delavcev, gledališka predstava
25. Medsebojno obdarovanje ob novem letu (skriti prijatelj)
26. Spodbujanje mreženja strokovnih delavcev zunaj zavoda: sodelovanje v lokalni skupnosti (starejši občani, društva)

**V RAZMISLEK**

- Preproste aktivnosti za krepitev dobrega počutja na delovnem mestu so npr.: vsako jutro pomislite na tri stvari, za katere ste hvaležni; vsako jutro pet minut meditirajte z nasmehom na obrazu; vsak dan si konec dneva zapišite v dnevnik tri dobre stvari, ki so se vam zgodile ali na katere ste ponosni.
- Katere temeljne usmeritve področja dobrega počutja so že del prakse vašega vzgojno-izobraževalnega zavoda in bi jih lahko nadgradili? Razmislite, kako bi lahko uporabili model PERMA-H na ravni zavoda, da bi podpiral razvoj področja dobrega počutja.
- Za krepitev pozitivnega pristopa strokovnih delavcev pri učenju in poučevanju priporočamo v branje: zbirko *Vključujoča šola* in knjigo *Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše* (Musek Lešnik, 2021).

Presoja klime in kulture

Vlasta Poličnik, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Slika 25

Tri ravni šolske kulture po Scheinu (1992).

ARTEFAKTI

arhitektura, logotip, ureditev prostora, pravila oblačenja, organizacijske zgodbe, obredi in običaji

IZPOSTAVLJENE VREDNOTE in PREPRIČANJA

cilji, načrti, vizija, dokumenti, pravilniki

NEZAVEDNA, TEMELJNA PREPRIČANJA

predpostavke in vrednote, ki določajo, kaj zaposleni zaznavajo, mislijo in kaj čutijo, in jih je zelo težko spreminjati

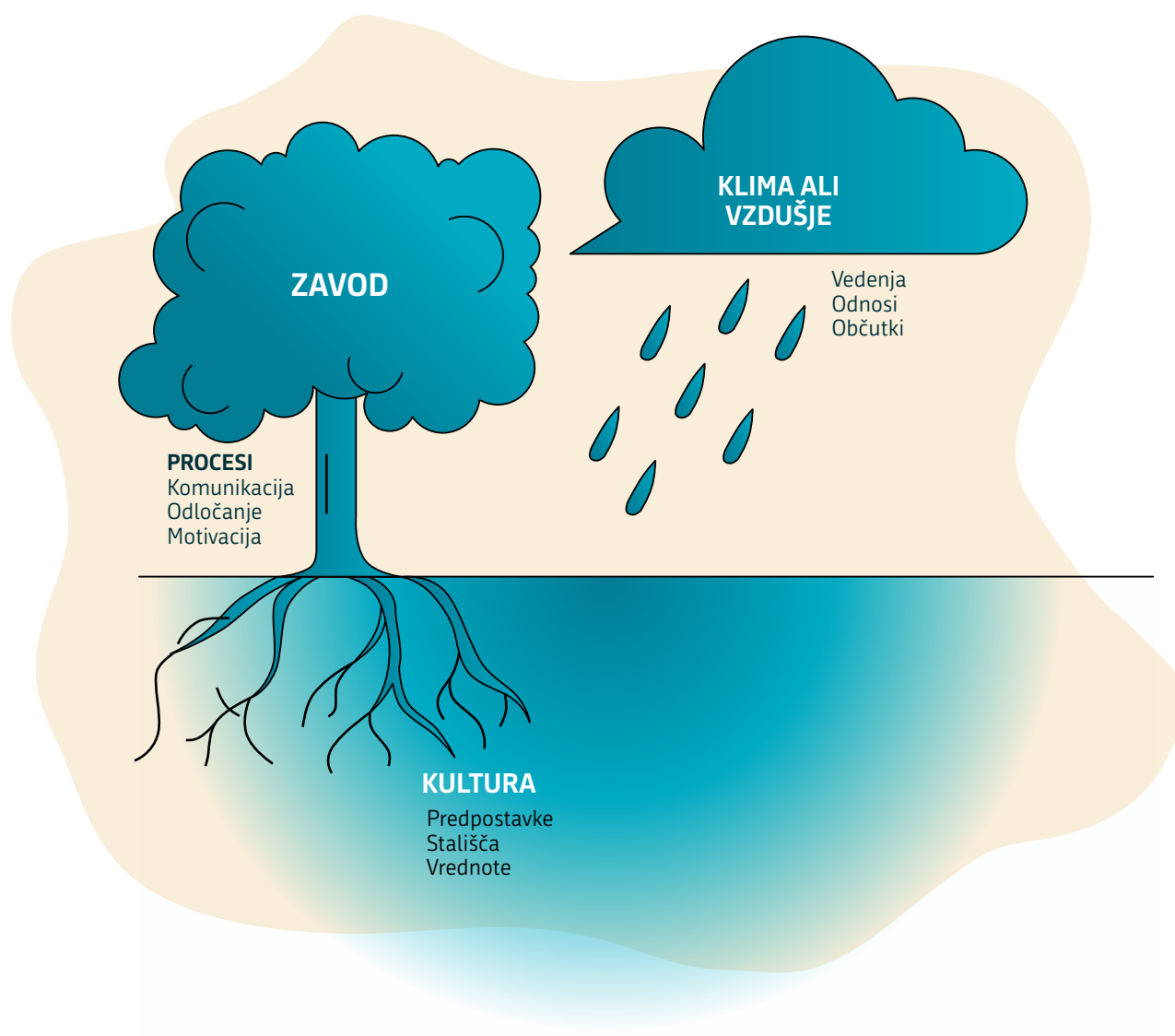
Organizacijska klima in kultura sta med seboj tesno povezani, saj se doživljanje kulture odraža v klimi oz. vzdušju med zaposlenimi. Bečaj (2000) opredeljuje *organizacijsko* (šolsko) kulturo kot sklop med seboj povezanih prepričanj in vrednot, ki določajo: način ravnanja, način mišljenja, način govorjenja, način čustvovanja, način prostorskega urejanja, način uporabe simbolov ... večine posameznikov, ki ta sistem sestavljajo. Njena glavna funkcija je zagotavljanje občutka pravilnega ravnanja, varnosti in predvidljivosti. Ko govorimo o kulturi, v resnici govorimo o procesu konstruiranja realnosti, ki ljudem omogoča, da vidijo in razumejo določene dogodke, dejanja, predmete, izražanje in situacije na različne načine. Predstavlja torej identiteto zavoda, spodbuja pripadnost članov ter usmerja njihovo vedenje in dejavnosti. Kultura šole temelji na potrebi ljudi po stabilnosti, smiselnosti in konsistentnosti (Morgan, 2004). Kultura daje šoli osebnost – takšni smo, to delamo, za to se zavzemamo. Odraža se na treh ravneh, med katerimi je najbolj oprijemljiva pojavna raven ali t. i. artefakti, to, kar je mogoče videt in slišati (npr. arhitektura, logotip, ureditev prostora, pravila oblačenja, organizacijske zgodbe, obredi in običaji). Druga raven, izpostavljene vrednote in prepričanja, vključuje cilje, načrte, vizijo, dokumente in pravilnike. Najmanj odkrita, celo nezavedna je tretja raven, ki jo sestavljajo temeljna, a nezavedna prepričanja, vrednote, stališča, predsodki itd., ki pa vedenje zaposlenih najmočneje usmerjajo. Zdi se samoumevni ter jih zato ne preizprašujemo (Schein, 1992).

Zanimivo je, da se najmanj odkrite in nezavedne ravni kulture mnogokrat ne dopolnjujejo, temveč celo izključujejo (npr. šolo predstavlja ravnatelj drugače, kot jo doživljajo zaposleni). Lahko bi rekli, da imajo šole javno in zasebno kulturo (Erčulj, 2004). Če

misli strnemo, šolska kultura pojasnjuje, kaj v šoli delamo in s kakšnim namenom.

Organizacijska klima oz. šolska klima je odsev tistega, kar zaposleni pričakujejo od šole, sodelavcev, predpostavljenih, podrejenih, in tudi odsev tistega, kar se dejansko občuti ali kar pogrešajo. Klima je vzdušje, ozračje v šoli, kot ga doživljajo zaposleni, vendar je ne smemo enačiti samo z zadovoljstvom zaposlenih (Erčulj, 2004). Na kratko, gre za to, kako se zaposleni v šoli počutijo. Dobre klime, ki bi bila idealna za vsa okolja, ni. Neka določena klima v nekem okolju lahko pripomore k uspešnosti, učinkovitosti in uresničevanju ciljev, enaka klima v drugem okolju lahko onemogoča vse tri procese. Razmerje med šolsko kulturo in šolsko klimo lahko ponazorimo s prispodobno iz narave (slika 26 ↓).

Slika 26
Razmerje med šolsko kulturo in šolsko klimo.





ORODJE

Glede na pomen in posledice, ki jih za določeno šolo predstavljata klima in kultura, je pomembno, da jima posvečamo pozornost in ju razvijamo. S predstavljenima orodjema *Termometer mojega profesionalnega zadovoljstva* in *Preglednice značilnosti šolske kulture* lahko vodja premisli, koliko je zadovoljen z delom in kaj vidne značilnosti sporočajo o kulturi šole.

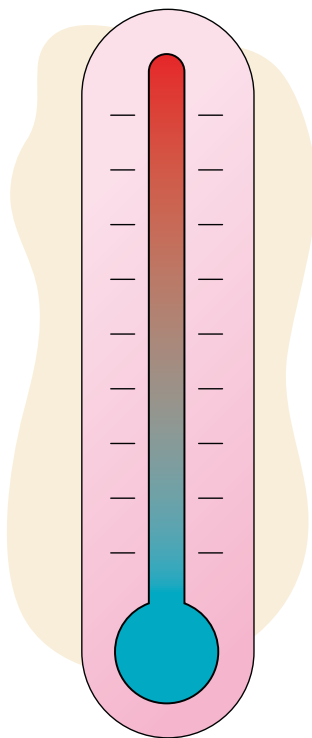
KORAK 1

Premislek o mojem zadovoljstvu z delom s prispodobo termometra

Prispodoba temperature je namenjena premisleku o doživljanju svojega vsakdanjega dela in delovnega okolja. Omogoča nam pogledati na našo situacijo s svežimi očmi, z novega zornega kota. Spodbuja nas k presoji, koliko smo pri delu zadovoljni in katere naloge nam vzbujajo občutek zadovoljstva, katere moramo kljub odporom opraviti in katere bi želeli preoblikovati ali jih prenehati izvajati. Za risanje in zapis potrebujete list papirja in svinčnik.

Slika 27

Termometer mojega profesionalnega zadovoljstva.



Potek:

1. Narišite sebi ustrezen termometer.
2. Označite temperaturno območje, v katerem se najboljše počutite (npr. od 20 do 28 stopinj Celzija) – to je področje A.
3. Označite področje visokih temperatur (jeza, odpor, npr. nad 28 stopinj Celzija) – to je področje B.
4. Označite področje nizkih temperatur (nemoč, strah, negotovost, neuspeh, npr. pod 20 stopinj Celzija) – to je področje C.
5. Označite meje med AB in AC, ki so za vas še sprejemljive.
6. Področja presodite z vidika časa z deleži (npr. delovni teden ima 40 ur – koliko odstotkov časa ste zadovoljni (področje A) in koliko manj zadovoljni ali nezadovoljni (področji B in C). Seštevek naj bo 100 %.
7. Za vsako področje posebej čim bolj natančno in podrobno nanizajte naloge:
A – Zelo rad delam / zadovoljen sem, ko ...
B – Jezi me, odpor čutim do ...
C – Nemoč/neuspeh doživljam ob ...
8. Razmislite: Kaj ste ugotovili? Kaj bi spremenili? Kaj boste spremenili?

KORAK 2**Presoja vidnih
značilnosti
kulture**

S pomočjo spodnje preglednice presodite, kaj vidne značilnosti šolske kulture sporočajo o vašem zavodu in kaj bi želeli spremeniti.

Preglednica 23**Značilnosti šolske kulture**

Vidne značilnosti šolske
kulture

Kaj sporočajo o načinu delovanja zavoda notranjim in
zunanjim deležnikom? Potrebujete spremembe?

Zunanja in notranja ureditev
(okolica, prostori)

Podoba zavoda
(logotip, dokumenti, spletna
stran)

Odnosi
(med zaposlenimi in z
drugimi deležniki)

Vodenje in vedenje vodstva

Vizija, vrednote

Organiziranost
(urniki, delovni čas, druge
dejavnosti, obremenitve ...)

Obredi/rituali



V RAZMISLEK

- Kako kot vodja vplivate na kulturo in klimo vašega zavoda? Kakšna je vaša vloga, odgovornost? Kateri dejavnik bi začeli izboljševati najprej?
- Z vprašalnikom *Dejavniki privlačnosti na delovnem mestu* lahko opolnomočite sodelavce, da ozavešijo svoj vpliv na doživljanje dela in pretehtajo svoje karijerne odločitve. Vir: Amundson, N. E., in drugi (2012). *Dejavniki privlačnosti na delovnem mestu: vprašalnik in grafična lestvica*. 🌐
- Več o šolski klimi in kulturi si lahko preberete v člankih Tomaža Kranjca (2019) *Šolska klima in kultura – 1. del* 🌐 in *Šolska klima in kultura – 2. del*, 🌐 prosto dostopnih v digitalni bralnici Zavoda RS za šolstvo.
- V poslušanje priporočamo videoposnetek predavanja S. Tement (2014) *Psihologija v organizacijah: procesi v organizaciji, Organizacijska kultura in spremembe v organizacijah – 1. del* 🌐.
- Ministrstvo za javno upravo Republike Slovenije je izdelalo vprašalnik za merjenje organizacijske klime v slovenski javni upravi z imenom *OKO zaposlenih* 🌐. Vprašalnik je lahko s prilagoditvami v pomoč, v razmislek in uporabo v vašem zavodu.
- V vzgojno-izobraževalnem zavodu je pomembna spodbudna in vključujoča razredna klima. Na Zavodu RS za šolstvo je na voljo prosto dostopna publikacija z naslovom *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost* 🌐 (Rutar Ilc, 2017), ki vključuje tudi instrument za ugotavljanje doživljanja klime v razredu.

Analiza ovir in tveganj pri akcijskem načrtovanju

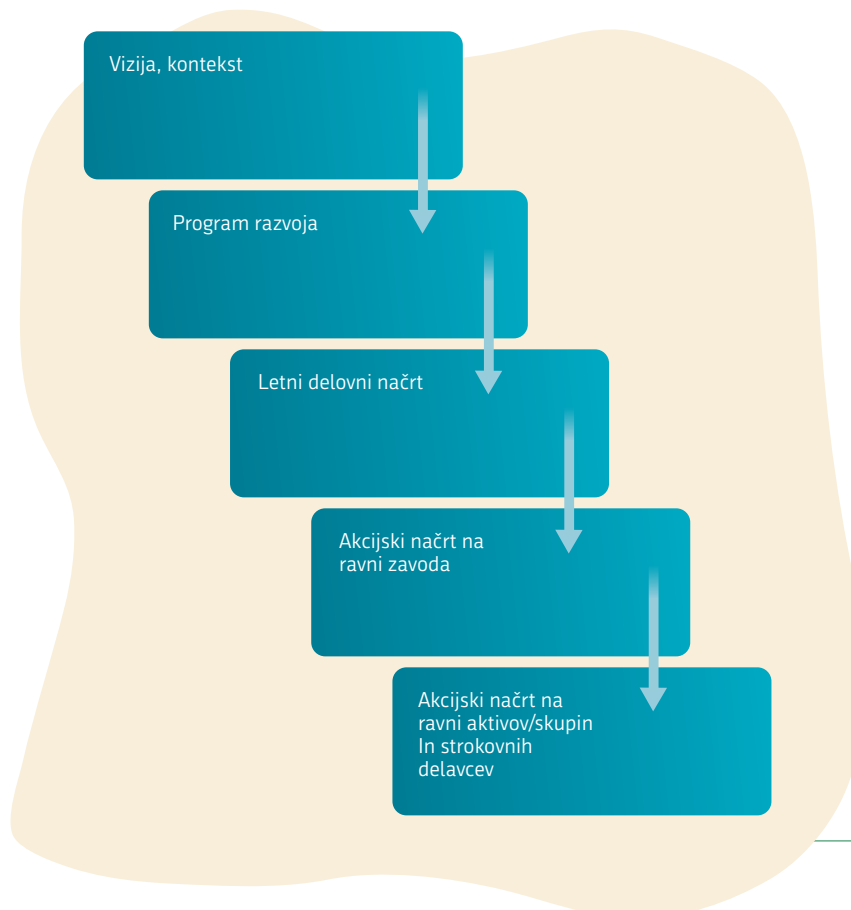
Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Načrtovanje je za analizo stanja prva faza uvajanja izboljšav v vzgojno-izobraževalnem zavodu. Z načrtovanjem določimo smer delovanja zavoda, ožimo nabor ciljev in tako naredimo smer obvladljivejšo. Program razvoja (izbor dolgoročnih, razvojnih ciljev) nastane na podlagi vizije, poslanstva in konteksta posameznega vzgojno-izobraževalnega zavoda. V današnjem času zaradi hitrih sprememb in potrebnih prilagajanj običajno program razvoja pišemo za triletno obdobje (v primerjavi s preteklostjo, ko so se programi razvoja pisali tudi za pet- do desetletno obdobje). Na podlagi programa razvoja nato nastajajo letni delovni načrti za posamezno leto, ki se vsako leto tudi akcijsko/operativno/zelo konkretno razdelajo tako na ravni zavoda kot tudi na ravni aktivov/skupin in strokovnih delavcev (glej tudi Brejc in drugi, 2014). Ravni so prikazane na spodnji sliki.

Slika 28
Pet ravni načrtovanja.



Program razvoja določa izboljšave, ki jih zavod želi doseči, da bi izboljšal kakovost učenja in poučevanja, ter pokaže, kako in kdaj se bodo izboljšave zgodile. Sestavljen je iz treh ključnih elementov: iz konteksta zavoda, analize stanja in prednostnih/dolgoročnih ciljev. **Akcijsko načrtovanje** poteka na treh ravneh: na ravni zavoda, aktivov/skupin in posameznega strokovnega delavca. Takšen način načrtovanja po ravneh omogoča in zagotavlja, da z dejavnostmi vsi strokovni delavci upoštevajo in uresničujejo enake cilje ter delujejo v isti smeri. Glavni elementi akcijskega načrta na vseh ravneh so: dejavnosti (za doseganje ciljev), kazalniki, merila, podatki, viri in roki (glej spodnjo preglednico).

Preglednica 24

Shema akcijskega načrta

PODROČJE:

STANDARD:

KAZALNIK:

CILJ:

Dejavnosti (kako bomo dosegli, kar želimo?)	Nosilec dejavnosti (npr. ravnatelj, vodja aktiva, strokovni delavec ...)	Vključeni v dejavnost (npr. otroci, učenci, strokovni delavci, starši ...)	Roki za izvedbo dejavnosti	Merila (kako bomo vedeli, da smo načrtovano dosegli?)	Potrebni viri (npr. človeški, materialni, čas ...)	Načini spremljanja in zbiranja podatkov
--	---	---	----------------------------	--	---	---

Dejavnost 1 ...

Dejavnost 2 ...

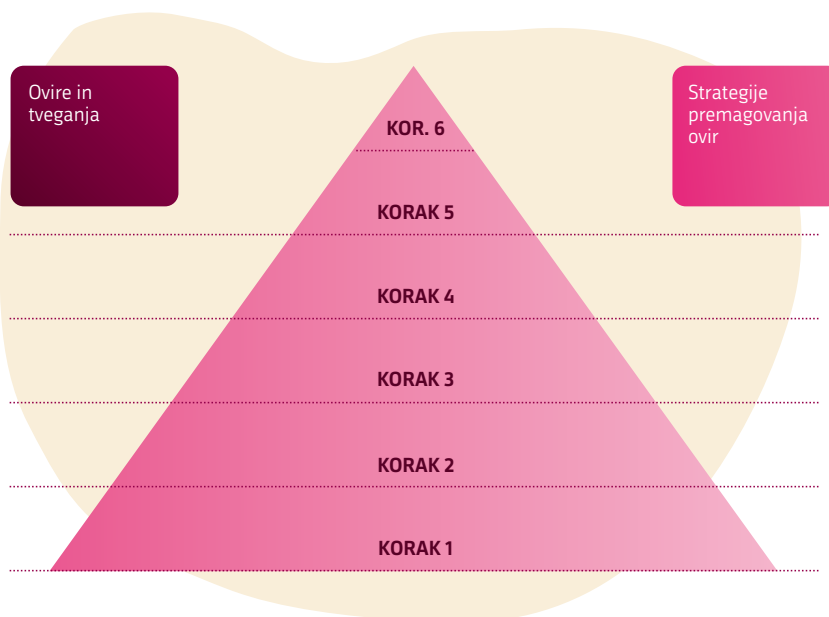


ORODJE

Orodje *Analiza ovir in tveganj* je za področje vzgoje in izobraževanja prirejeno po avtorju Wehrle (2010). Načrti v vzgoji in izobraževanju kot dokumenti so pogosto namreč videti zelo dobro in preprosto izvedljivi, a v praksi se nemalokrat zgodijo nepričakovane stvari, zato se uresničevanje načrtov ustavi ali pa se na načrt celo pozabi. Akcijski načrti so namreč pogosto sestavljeni iz dejavnosti, meril in rokov (glej zgoraj), ne pa tudi iz razmislekov, kje se lahko zatakne. Da bi nepričakovane ovire premagali, si lahko pomagamo tako, da že v začetni fazi predvidevamo in odkrivamo morebitne ovire ter razmišljamo o strategijah njihovega premagovanja. S tem si zagotovimo varnejšo realizacijo načrta, udeležencem pa to vpliva pogum, varnost in upanje, da bo cilj res dosežen.

Analiza ovir in tveganj je lahko v pomoč pri izdelavi akcijskega načrta. Piramida je narisana tako, kot je prikazano na sliki spodaj. Pod piramido je zapisan glavni cilj, lahko je to tudi prednostni cilj zavoda. Po posameznih vmesnih etapah od spodaj navzgor zapišite vmesne korake/dejavnosti za doseganje glavnega cilja. Nato ob vsakem zapisanem vmesnem koraku levo navedite ovire, ki jih vidite in/ali pričakujete ob vmesnem koraku/etapi, desno pa strategije premagovanja oz. ustrezne (alternativne) rešitve teh ovir. Na koncu boste tako imeli jasnejšo sliko: kaj želite narediti – koraki/etape/dejavnosti (sredina piramide), kaj vas pri tem lahko ovira (leva stran piramide) in kako boste ob ovirah ravnali (desna stran piramide).

Slika 29
Analiza ovir in tveganj



CILJ:



V RAZMISLEK

- Koliko sedaj verjamete v uspeh in doseganje cilja? Kakšna je sedaj verjetnost, da boste cilj dosegli?
- Katere osebe ali osebne lastnosti vas lahko pri uresničevanju korakov podpirajo in/ali zavirajo?
- Kako boste praznovali dosežen cilj?

Za lažje soočanje s spremembami in izboljšavami si lahko pomagata tudi z izhodišči, zapisanimi v orodju Soočanje s spremembami in izboljšavami, ki ga najdete v tem priročniku. Dodatna orodja za vpeljevanje sprememb in uvajanje izboljšav v vzgojno-izobraževalnih zavodih so na voljo v naslednjih priročnikih:

- Brejc, M., in drugi. (2014). *Protokol za uvajanje izboljšav in samoevalvacijo v šolah in vrtcih*. 🌐
- Rupnik Vec, T., in drugi. (2019). *Vpeljevanje sprememb v šole. Priročnik za šolske razvojne time*. 🌐
- Zorman, M., in drugi. (2006). *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja*. Zavod RS za šolstvo.

Srednje vodenje

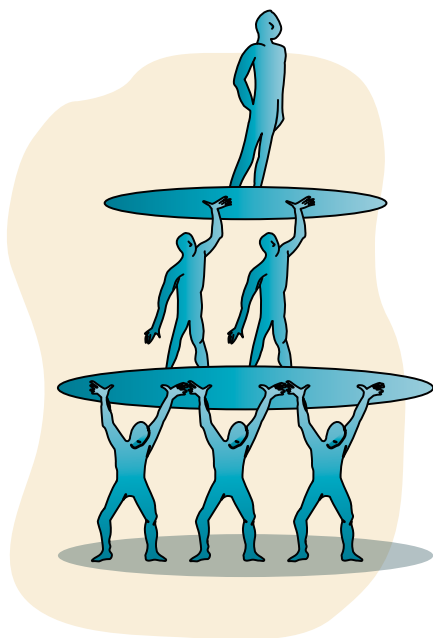
Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Slika 30

Ponazoritev položaja srednjih vodij v šoli.



Ideja o ravnatelju »heroju« ali »supermanu« se zaradi obsežnosti in raznolikosti nalog in odgovornosti, ki jih ravnatelj prevzemajo, v praksi izgublja. Raziskave in praksa kažejo, da vse naloge in izzivi ravnateljevega vsakdana krepko presegajo zmoglosti enega samega človeka, da so dnevi osamljenih vodij mimo in da ni mogoče več verjeti, da lahko ena oseba v celoti dobro obvladuje vodenje zavoda brez znatnega prispevka ostalih strokovnih delavcev. Tradicionalni vzorci vodenja niso več dovolj učinkoviti, zato gre za vse večjo krepitev vodenja kot organizacijske zmoglosti in ne več vodenja kot zmoglosti posameznika. Govora je o modelu distribuiranega vodenja kot enem od glavnih sodobnih vzvodov izboljšanja praks vodenja in ključnih komponent šolskih reform ter o delu t. i. »srednjih vodij« kot viru in načinu možne distribucije vodenja (primerjaj Hirsch in Bergmo-Prvulovic, 2019; Leithwood in drugi, 2020; Sentočnik, 2018).

V literaturi in v šolski praksi se pojem distribuiranega vodenja prekriva s pojmom »srednjega vodenja« in »srednjih vodij« (angl. *middle leaders, middle leadership*). Ko govorimo o distribuiranem vodenju, je namreč pomembno razumeti, KOMU in KAKO je vodenje distribuirano. Delo srednjih vodij v vzgojno-izobraževalnem zavodu torej razumemo kot vir in način distribuiranega vodenja. De Nobile (2018) srednje vodje definira kot »posameznike, ki so organizacijsko umeščeni med ravnatelja in druge strokovne delavce«. Običajno se od strokovnih delavcev razlikujejo v tem, da imajo definirane organizacijske odgovornosti, ki so običajno tudi del njihove formalne vloge oz. delovnega mesta. V odnosu do ravnatelja pa se razlikujejo v tem, da zadržijo velik delež delovne obveze v razredu, a hkrati prevzamejo dodatne vodstvene naloge za manjšo skupino in/ali tim strokovnih delavcev na določenem področju (primerjaj tudi

Grootenboer in drugi, 2015; Gurr in Drysdale, 2012). Najpogostejše gre za vloge, ki jih v praksi prepoznamo pod imeni, kot so vodje aktiva, vodje projektov, vodje enot/podružnic, koordinatorji (nadarjenih, posebnih potreb), vodje samoevalvacije, vodje kakovosti, odvisno od konteksta, tj. lokacije, vrste ali ravni izobraževanja. Delujejo tako navzgor (sodelovanje z ravnateljem) kot tudi navzdol (sodelovanje s strokovnimi delavci), zato pogosto rečemo, da so v t. i. »sendvič položaju«, ki ni vedno »udoben«. Srednji vodje se namreč pogosto znajdejo med konfliktnimi zahtevami ravnatelja in sodelavcev. So »blažilec« napetosti. Pogosto se bolj istovetijo s sodelavci kot z vodjo (Bush in Glover, 2014), kar smo ponazorili na spodnji sliki.

Na podlagi pregleda znanstvenoraziskovalne baze na področju srednjega vodenja Gurr (2020, str. 10) meni, da lahko danes v zvezi s srednjimi vodji trdimo naslednje:

1. Srednji vodje lahko pozitivno vplivajo na delo strokovnih delavcev in dosežke otrok/učencev/dijakov. Največji vpliv srednjih vodij je viden tam, kjer ravnatelji in srednji vodje tesno sodelujejo in soodločajo.
2. Srednji vodje lahko izboljšajo dosežke otrok/učencev/dijakov preko vzpostavljanja kakovostnih pogojev, ki vodijo h kolektivnim prizadevanjem skupine/tima strokovnih delavcev za izboljšanje učenja in poučevanja, kot so: jasna smer razvoja (skupni prednostni cilji oz. prioritete na učenju in poučevanju), podporna in sodelovalna kultura, profesionalni razvoj, kolegialnost.
3. Visoka pričakovanja in jasnost vloge ter nalog so za srednje vodje izjemnega pomena. Ravnatelji, ki so močno povezani s srednjimi vodji, okrepijo njihovo uspešnost in vpliv. Jasnost vloge in nalog omogoča boljšo uravnoteženost pedagoškega vodenja in poslovođenja.
4. Imenovanje srednjih vodij in njihov profesionalni razvoj sta pomembna tako z vidika števila kot tudi kakovosti srednjih vodij. Za doseganje tega cilja je potrebna ustrezna izbira srednjih vodij, kakovostno uvajanje v srednje vodenje /

vzgajanje srednjih vodij ter redno spremljanje in vrednotenje njihovega dela.

5. Nekaj dejavnikov, ki zmanjšujejo učinkovitost in uspešnost srednjih vodij: pomanjkanje razumevanja in podpore s strani ravnatelja, pomanjkljiva profesionalna usposobljenost za vodenje, pretirana osredotočenost na administrativne postopke v primerjavi z vsebino.

Distribuirano vodenje vključuje različne stopnje sodelovanja ravnatelja, srednjih vodij in strokovnih delavcev (MacBeath, 2005) (slika 31 ↓).

Slika 31
Šest stopenj sodelovanja
pri vodenju.



Za vodenje sodobnih organizacij in vzgojno-izobraževalnih zavodov sta značilna ploska hierarhija vodenja in premik k zadnjim trem stopnjam sodelovanja.



ORODJE

Vodenje vzgojno-izobraževalnih zavodov mora biti v prihodnosti bolj kolektivno, vključujoče, prožno, odzivno na notranje in zunanje okolje, večplastno ipd., kar ugotavljajo strokovnjaki že več kot dvajset let. V luči navedenega je pričakovati, da se zavodi, ravnatelji in strokovni delavci na to odzovejo in prepoznajo srednje vodje kot enega ključnih vzvodov izboljševanja in spreminjanja vzgojno-izobraževalnih zavodov. Za kakovostno delovanje srednjih vodij na ravni vzgojno-izobraževalnega zavoda je treba razmisliti, kako zavod v zvezi z navedenim že deluje in kaj lahko naredi bolje, povedano drugače, kako sestaviti koščke sestavljanke vodenja v harmonično celoto. Spodnje orodje predstavlja zbir vprašanj za ravnatelje in strokovne delavce za analizo stanja distribucije vodenja na zavodu.

Vprašanja za ravnatelja:

1. Kateri so obstoječi srednji vodje, timi in skupine, ki uresničujejo poslanstvo vzgojno-izobraževalnega zavoda? Koliko so optimalni? Kateri delujejo kakovostno in kateri ne? Kaj so razlogi za morebitno nedelovanje? Kdo skrbi za kaj?
2. Kateri so prednostni cilji zavoda in kako je lahko s prednostnimi cilji povezano vodenje na različnih ravneh? Kakšna je naloga strokovnih aktivov in drugih timov/skupin v odnosu do prednostnih ciljev zavoda?
3. Kako je organiziran čas, kakšna je razporeditev aktivnosti, ki omogoča sodelovanje in povezovanje različnih timov/skupin po vertikali in horizontali? Kako in kdaj se vodje in timi/skupine medsebojno povezujejo? Narišite organigram medsebojnih povezovanj in sodelovanj za lažjo predstavbo.
4. Kdo so imenovani srednji vodje? Koliko so usposobljeni za vodenje? Kako so imenovani? Katera znanja, spretnosti in lastnosti imajo za vodenje? Kako jih je mogoče opolnomočiti za vodenje? Kako krepimo zmožnosti za vodenje pri strokovnih delavcih? Kako prepoznavamo vodstvene sposobnosti strokovnih delavcev in jim omogočamo, da se na področju vodenja profesionalno učijo in rastejo? Koliko imamo vzpostavljen sistem »vzgajanja« oz. »nasledstev«? Če ne, kako bi ga lahko vzpostavili (npr. sorazrednik ipd.)?

5. Kako se določajo naloge vodij? Koliko srednji vodje vedo, kaj so njihove naloge? Koliko so razjasnjena pričakovanja enega do drugih, koliko so jasni dogovori glede vlog in odgovornosti posameznega vodje?
6. Koliko sem kot ravnatelj sposoben in zmožen »zaupati« drugim glede vodenja? Kaj lahko naredim za povečanje lastnega zaupanja v uresničevanje nalog srednjih vodij? Kakšna so moja prepričanja in stališča o distribuiranem vodenju?

Vprašanja za strokovnega delavca:

1. Koliko se na ravni zavoda vključujem v sooblikovanje vizije in razvoja? Koliko lahko soodločam o skupni prihodnosti zavoda, v katerem sem zaposlen, in prispevam k njej?
2. Kakšna so moja stališča o vodenju sodelavcev? Koliko sem pripravljen prevzemati vodstvene vloge (srednjih vodij) v zavodu?
3. Kakšne so moje izkušnje in kompetence za vodenje sodelavcev? Koliko sem se pripravljen usposabljaati za vodenje sodelavcev?
4. Katero vlogo srednjega vodje sem pripravljen prevzeti? Kakšen je moj namen, motiv? Katere naloge bi bile prednostne?
5. Kako si v vlogi srednjega vodje predstavljam sodelovanje z ravnateljem? Kako razumem svojo vlogo in naloge v odnosu do vodje zavoda?
6. Kako bom svoje delo načrtoval, spremljal in vrednotil?



V RAZMISLEK

Irska ima že dolgo tradicijo srednjega vodenja, ki temelji na porazdelitvi vodstvenih nalog. Bistvena razlika med Slovenijo in Irsko je v tem, da so za t. i. srednje vodje dejansko razpisana delovna mesta in so na ta mesta strokovni delavci tudi imenovani. Zasedajo položaje strateškega pomena v vodenju in upravljanju zavoda. V skladu z načeli distribuiranega vodenja delajo timsko v sodelovanju z ravnateljem in namestnikom ravnatelja. Še vedno imajo del obveze v oddelku/razredu/skupini, hkrati pa opravljajo dodatne obveznosti vodenja določenega področja. To pomeni drugačne obremenitve in drugačno plačilo za opravljeno delo. Število delovnih mest srednjih vodij se določi glede na število polno zaposlenih učiteljev v preteklem šolskem letu. Vsaki dve leti zavod s celotnim kolektivom opravi t. i. posvetovalni pogovor, v okviru katerega se določijo prioritete zavoda v skladu s samoevalvacijo in vodstvena delovna mesta v povezavi s prioritetami. Posvetovalni pogovor oz. postopek mora biti zaključen v šestih do osmih tednih. Po opravljenem posvetovalnem postopku s kolektivom je treba svetu zavoda posredovati potrebe in prednostne naloge vodenja in upravljanja zavoda ter vloge in odgovornosti, ki jih je treba opraviti za učinkovito vodenje in upravljanje zavoda, ki jih potrdi. Posamezni zavod lahko ima tako različna vodstvena delovna mesta glede na področja, ki jih identificira v okviru svojih prioritet, potreb, zmožnosti. Kontekst zavoda tako igra pomembno vlogo pri določanju vsebinskih področij vodstvenih delovnih mest, medtem ko število vodstvenih mest glede na velikost zavoda ostaja povsod enako. Delovna mesta srednjih vodij so javno objavljena. Kriteriji v postopku izbire temeljijo na irskem okviru vodenja v vzgoji in izobraževanju, ki vključuje oceno zmožnosti kandidata na štirih področjih: vodenje učenja in poučevanja, upravljanje organizacije, vodenje razvoja in izboljšav šole, razvoj zmožnosti vodenja (vsako področje 22 točk), ter na dolžini delovne dobe (12 točk). Izbrani kandidati so na delovna mesta srednjih vodij imenovani za nedoločen čas. Vsako leto morajo poročati ravnatelju in imeti posvetovalni pogovor z ravnateljem, ki jih tudi oceni na podlagi kriterijev (napredek na področju, za katero je pomočnik ravnatelja odgovoren, analiza vloge glede na potrebe zavoda in analiza profesionalnega razvoja pomočnika ravnatelja).

Več o srednjem vodenju in irskem modelu si lahko preberete v številki 6/2024 revije *Vzgoja in izobraževanje* v članku z naslovom Srednje vodenje: pojem, vzvodi, možnosti in priložnosti 🌐 (Zavašnik, 2024).

V prispevku z naslovom Usposabljanje strokovnih delavcev za vodenje strokovnih aktivov 🌐 (Ažman in Zavašnik, 2017) sta avtorici oblikovali nekaj priporočil v zvezi z imenovanjem vodij aktivov, vlogo in nalogami vodij aktivov, vlogo ravnateljev pri vodenju aktivov, mreženjem ter drugimi izzivi vodenja aktivov in v zvezi potrebami po usposabljanju.

Vodenje timov

Tatjana Ažman



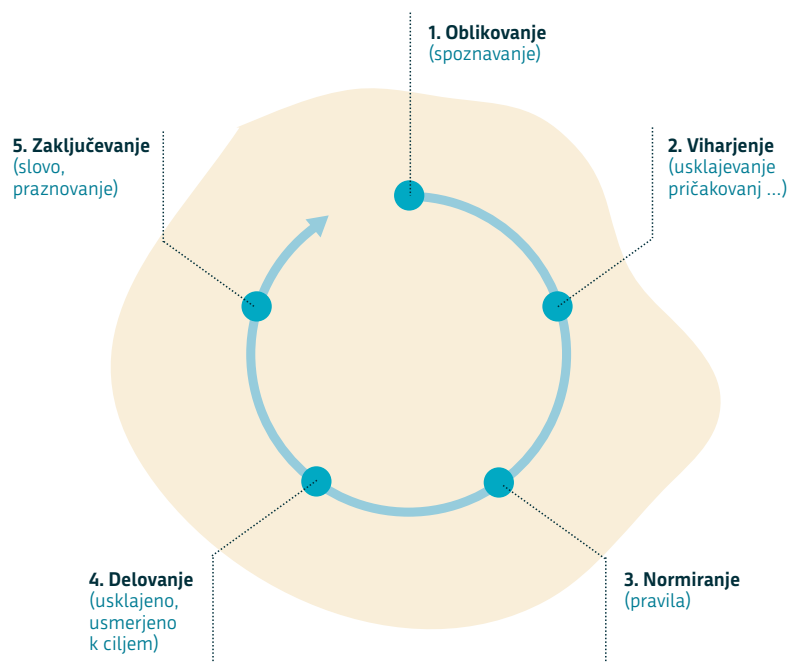
IZHODIŠČA

Tim je skupina ljudi, povezanih s skupnim namenom uresničitve točno določenega cilja. V vzgojno-izobraževalnih zavodih so oblikovani npr. vodstveni tim, tim za kakovost ali tim za samoevalvacijo, tim za organizacijo šole v naravi ali prireditve (koncert), tim za izvedbo dneva odprtih vrat, tim za promocijo šole itd. Vodenje timov je proces usmerjanja, motiviranja in podpiranja skupine ljudi, da dosežejo skupne cilje in rezultate. Vključuje številne naloge in odgovornosti, kot so postavljanje ciljev in spremljanje napredka, razvijanje pozitivnega delovnega okolja, odločanje in delegiranje, spodbujanje sodelovanja in motiviranosti, nudenje podpore, razvijanje veščin članov tima, npr. komunikacije, reševanja konfliktov, prilagodljivosti in prožnosti, ter zagotavljanje potrebnih virov.

Značilnost tima je, da se od nastanka do zaključka razvija v petih fazah (prirejeno po Tuckmanu, 1965).

Slika 32

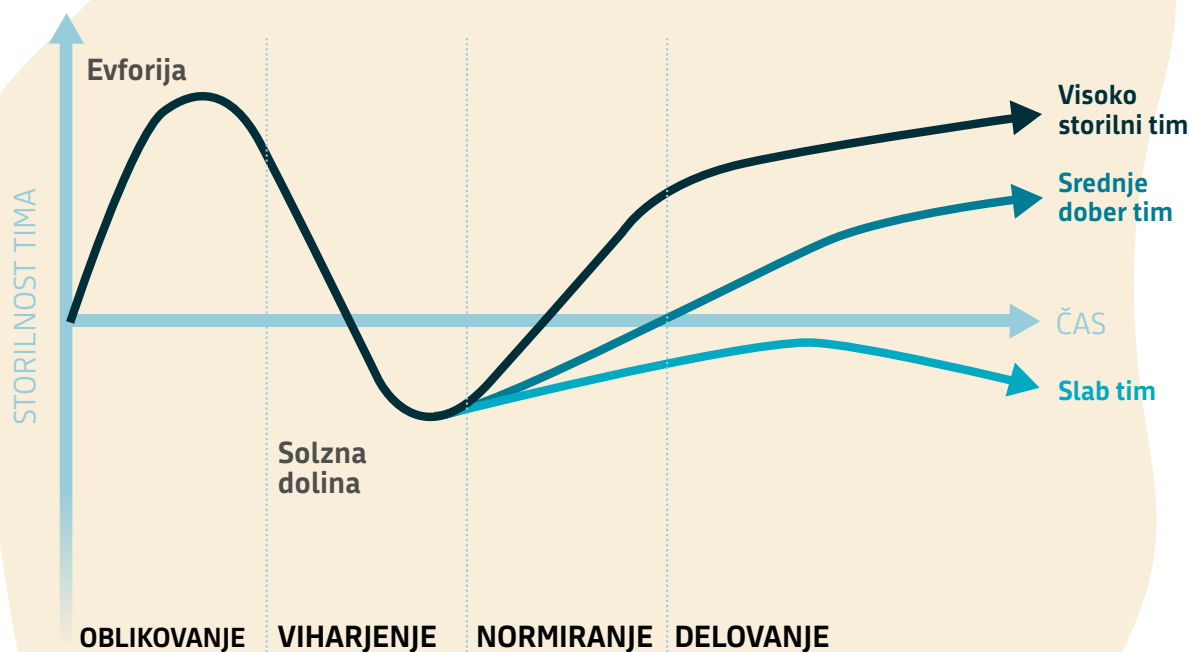
Pet etap razvoja tima.



V obdobju oblikovanja vodja skrbi za izbiro in imenovanje članov tima, ki naj bodo med seboj čim bolj različni, da bodo lahko bolj ustvarjalni. Vodi proces določanja cilja in spoznavanje članov (odlike, pričakovanja). Energija je usmerjena v izgrajevanje profesionalnih odnosov. V fazi viharjenja je vloga vodje v tem, da obvešča člane tima, razvija zaupanje in razrešuje napetosti ter konflikte. V fazi normiranja (urejanja) vodja spodbuja dialog, medsebojne povratne informacije in zagotavlja čas za načrtovanje in delo tima. Ko so prve faze uspešno izpeljane, tim deluje, je učinkovit, zaključi nalogo. Energija je usmerjena v delo. Vloge med člani so zamenljive, nastajajo načrti za prihodnost. Ko tim zaključi nalogo, zaradi katere je bil sestavljen, je čas za praznovanje in slovo. Tim je najbolj učinkovit v četrti fazi. Razmerje med razvojnimi fazami in učinkovitostjo tima so prikazane na spodnji sliki:

Slika 33
Etape razvoja tima in
njegova učinkovitost

(prirejeno po Račnik, 2010).

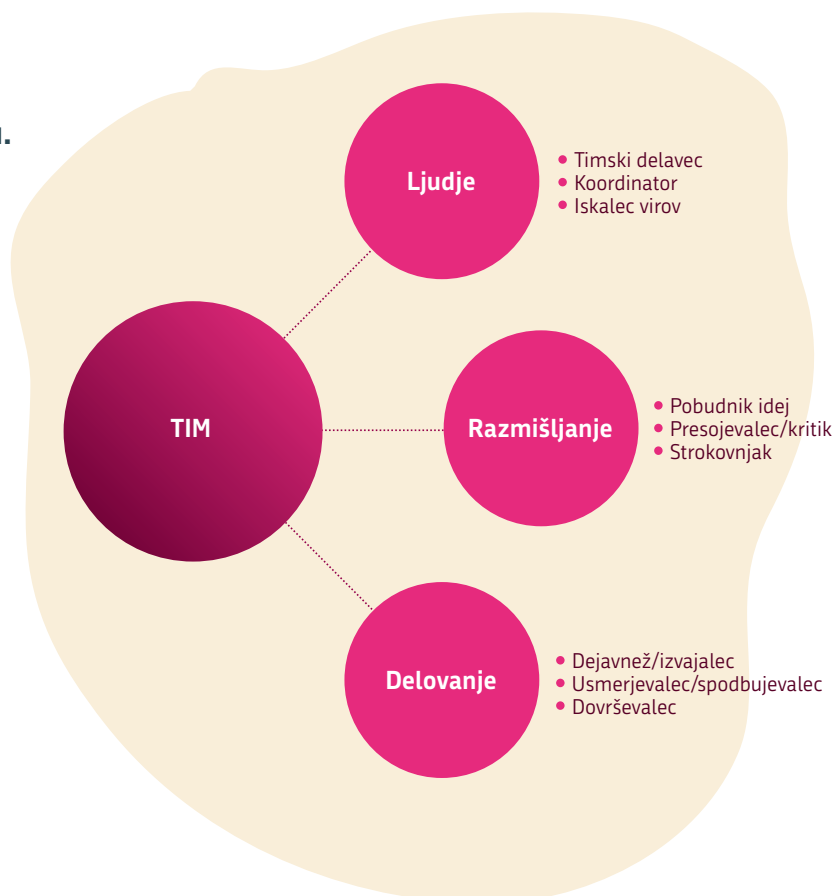




ORODJE

V timu je navadno od tri do pet članov, redko več, odvisno od naloge in števila zaposlenih v zavodu. Ne glede na število članov v timu pa morajo člani prevzeti devet različnih vlog, ki jih je moč strniti v tri področja: vodenje ljudi, proces razmišljanja in proces delovanja (Belbin, 2010).

Slika 34
Vloge v timu po Belbinu.



Uspešno vodenje tima je ključno za doseganje njegovih ciljev, saj prispeva k večji produktivnosti, boljši motivaciji in večjemu zadovoljstvu članov tima.

Na uspešno vodenje tima vpliva več dejavnikov:

1. Podpora in aktivna vključenost ravnatelja v načrtovanje vizije, politike in prakse zavoda.
2. Pozitivna in inkluzivna šolska kultura: kultura timov, sodelovanje, učenje vodenja.

3. Preudarno načrtovanje vlog in aktivnosti vodij timov, dogovorjen opis del in nalog.
4. Zavod uporablja podatke za spremembe prakse, ki izboljšuje dosežke otrok, učencev, dijakov.
5. Vodje se morajo odzivati na kontekst.
6. Stil vodenja tima je sodelovalen, inovativen in podporen.
7. Vodje timov so aktivno vključeni v uvajanje sprememb in reševanje problemov.
8. Vodje timov so vključeni v številna partnerstva in mreže.
9. V timih prevladuje zaupanje, ki izhaja iz strokovnosti vodij timov.
10. Vodje timov imajo priložnosti za profesionalno učenje.
(Ministrstvo za izobraževanje Nove Zelandije, 2012)

KORAK 1

S pomočjo vprašanj na spodnji sliki na svojem primeru razmislite o tem, s kakšnimi pričakovanji vstopate v to obliko dela.

Slika 35

Vprašanje za razmislek ob vključitvi v tim.



KORAK 2

Na primeru iz prakse s pomočjo opisa posameznih vlog premislite, kdo od članov tima opravlja določeno vlogo. Imena vpišite v prvi stolpec spodnje preglednice.

Preglednica 25**Prednosti in možne slabosti devetih vlog v timu.**

Vir: Prirejeno po Račnik, 2010.

Ime	Vloga	Prednosti	Možne slabosti
	Koordinator/ usklajevalec	Rojeni vodja, umirjen, pozna značilnosti članov tima in jih spodbudi, da čim več prispevajo, objektivni.	Povprečno ustvarjalen.
	Timski delavec	Povezuje tim, dviguje vzdušje, bori se za pravice drugih, razumevajoč, prisluhne, izogiba se nesporazumom, priljubljen v timu.	Nagnjenost k zaskrbljenosti, pusti, da drugi vplivajo nanj.
	Iskalec virov	Hitro vzpostavi stike z ljudmi, raziskuje novosti, prepozna priložnosti, povezuje tim z okoljem.	Hitro izgubi interes po prvotnem navdušenju, nima idej.
	Pobudnik idej, inovator	Idejni vodja, ustvarjalen, domiseln, sanjač, rad se loti zapletenih in težavnih problemov.	Lahko spregleda dogovore, dogovorjene in predpisane postopke.
	Presojevalec/kritik	Realen, analitičen, odloča se racionalno in s premislekom, razmišlja strateško in dolgoročno.	Primanjkuje mu navdiha, sposobnosti za motiviranje drugih, lahko je premalo empatičen in pretirano kritičen.
	Strokovnjak	Umirjen, notranje motiviran, ima poglobljena in specifična znanja, ki jih pogloblja.	Lahko se predolgo zadržuje pri podrobnostih. Praviloma ga delo z drugimi ne zanima.
	Izvajalec	Usmerjen je v akcijo. Dobre organizacijske sposobnosti, praktičen, samodiscipliniran, sistematičen, predan, opravi rutinska dela.	Rigidnost, načelen za vsako ceno, ostaja v znanih okvirih.
	Spodbujevalec/ izzivalec	Sposoben je delati pod pritiskom, je visoko motiviran, vztrajen, spodbuja druge in jim postavlja izzive.	Nagnjenost k izzivanju, nestrpnost, nepotrpežljivost, trma, za druge moteč in naporen.
	Dovrševalec	Zmore doseči cilj, pozoren na preprečevanje napak, drži se rokov, ne mara površnosti in netočnosti.	Nagnjen k zaskrbljenosti, nestrpen, perfekcionističen.

KORAK 3

Razmislite:

1. Kako je vaš tim sestavljen?
2. Kdo opravlja več vlog in katere?
3. Katera vloga je v timu šibko zastopana?
4. Kako usposabljate tim, da učinkovito deluje?
5. Po potrebi tim dopolnite z novimi člani.

**V RAZMISLEK**

- McKinsey je ugotovil, da imajo timi, ki so raznoliki tudi po narodnosti, starosti, spolu, za 35 % višjo kreativnost in rezultate.
- Globalizacija in rast multinacionalk sta privedli do vse večjega števila virtualnih timov (kjer člani med seboj komunicirajo v virtualnem okolju, s pomočjo tehnologije), ki so pogosto multikulturni. Vse to v delo timov prinaša določene posebnosti, ki jih je treba upoštevati.
- Več o vlogah v timu po Belbinu lahko izveste v videoposnetku: Webinar: Belbin Team Roles: Theory and Application. 🌐
- V branje predlagamo: Polak, A. (2023). Elementi pozitivne psihologije pri timske delu in v izobraževanju za timsko delo. *Vzgoja in izobraževanje*, 1–2, 16–22.

Psihološka varnost v timih

Tatjana Ažman



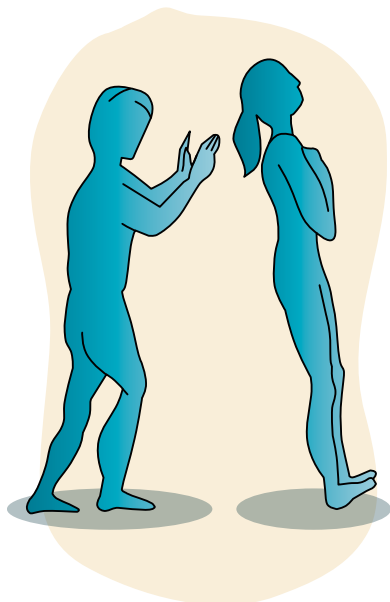
IZHODIŠČA

Zahtevni vzgojno-izobraževalni procesi in cilji narekujejo strokovnim delavcem in vodjem vzgojno-izobraževalnih zavodov, da pri oblikovanju skupnih izhodišč, programov, projektov, uvajanju izboljšav itd. pogosto sodelujejo v skupinah in timih. Timsko sodelovanje je v ospredju sodobne organizacije dela, ni pa enostavno zagotoviti, da bodo timi pri opravljanju nalog kar najbolj učinkoviti. Podjetje Google je leta 2016 želelo opredeliti ključne dejavnike, ki zagotavljajo, da bo delovni tim uspešen. Projekt so zaupali Julii Rozovski in ga poimenovali projekt Aristotel (Duhigg, 2016). Grški modrec je namreč že pred davnimi časi trdil, da je celota (tim) večja od sestavnih delov (posameznikov). Znanstvenica je tri leta raziskovala 180 timov in v raziskavo vključila večje število dejavnikov, kot so izobrazba članov tima, osebnostne značilnosti, prijatelji, hobiji itd., da bi ugotovila, kaj najbolj vpliva na učinkovitost tima. Ugotovila je, da je odločilnih pet dejavnikov, ki zagotavljajo visoko učinkovitost tima:

- občutek psihološke varnosti pri vsakem članu tima,
- soodvisnost članov tima (medsebojno zaupanje),
- jasni cilji, načrt in vloge,
- občutek vseh članov, da je naloga smiselna in
- oprijemljivi (vidni) učinki dela tima.

Izkazalo se je, da je pomembnejše, KAKO tim deluje kot KDO je član tima. Od leta 1990 je pojem psihološka varnost na delovnem mestu vedno bolj aktualen in v delovnih organizacijah vedno bolj razumljen. Psihološka varnost je medosebni pojav (Edmondson, 2018). Je značilnost tima (skupine) za razliko od zaupanja, ki je značilnost posameznika. Opisuje delovno vzdušje, v katerem ima posameznik glas in je pripravljen deliti svoje zamisli ter izpostaviti morebitno neumno vprašanje, ker se med

Slika 36
Ponazoritev občutka
varnosti v timu.



sodelavci počuti varno. (Zaupanje pa po drugi strani pomeni, da posameznik presoja, ali bo drugi naredil, kar je obljubil.) V okolju, ki zagotavlja psihološko varnost, vodstvo in sodelavci drug pri drugem spodbujajo iskreno sporočanje misli, idej (tudi neumnih), vprašanj in pomislekov. Verjamejo, da ob izražanju drugačnega stališča od drugih ne bodo doživeli posmeha, kritike, kazni, žaljive presoje ali osramotitve. V komuniciranju so pristni, izražajo se sproščeno, drug drugemu sporočajo povratne informacije in se pogovarjajo o uspehih in neuspehih. [Slika 36](#) ponazarja občutek psihološke varnosti z vajo iz timbilinga.

Psihološko varnost v timih in delovnih okoljih nenehno izgrajujemo in vzdržujemo. Razdelimo jo lahko v štiri stopnje:

- **Vključenost** – Zaposleni čutijo pripadnost (sem del skupnosti), se počutijo sprejete, takšni, kakršni so. Ni jih strah, da bi bili izključeni.
- **Učenje** – Zaposleni se nenehno učijo. Lahko so ranljivi in tudi, če naredijo kaj narobe, je vse v redu. Ni jih strah tvegati in se zmotiti.
- **Prispevek vsakega** – Zaposleni čutijo, da so cenjeni, da vsak po svojih močeh prispevajo k doseganju skupnih ciljev. Ni jih strah, da ne bodo slišani.
- **Spremembe** – Zaposleni aktivno uvajajo spremembe in se z njimi uspešno soočajo, so ustvarjalni. Ni jih strah predlagati novosti in spregovoriti o težavah.

Kot je znano, občutek strahu pred posledicami zavira učenje, blokira delovni spomin in procesiranje novih informacij. Psihološka varnost ni biti prijazen za vsako ceno, vljudno molčati ob napakah drugih, strinjati se z drugimi, četudi ima posameznik drugačno mnenje, in ne pomeni zniževati standardov opravljenega dela. V okolju, kjer je psihološka varnost nizka, se zaposleni držijo ustaljenih vzorcev dela, si zastavljajo enostavno dosegljive cilje, skrivajo napake in se ne izobražujejo (učijo).

Koristi psihološke varnosti na delovnem mestu

(Edmondson, 2018). Zaposleni ...

- se dobro počutijo in so duševno zdravi,
- so bolj zavzeti za delo in uspešnejši,
- več sodelujejo in delijo znanje med seboj,
- so ustvarjalni, inovativni,
- uspešno se soočajo s spremembami,
- konflikte rešujejo konstruktivno,
- so bolj odporni in prožni,
- raste njihovo samozaupanje,
- manj odhajajo drugam, npr. v druge vzgojno-izobraževalne zavode.

Preglednica 26**Sedem kriterijev psihološke varnosti**

Vir: Prevedeno po Edmondson, 2018.

Št.	Trditev V mojem timu ...	Se strinjam	Se ne strinjam
	... če nekaj narobe naredim, mi očitajo.	☐	☐
	... lahko spregovorim o problemih.	☐	☐
	... posamezniki ignorirajo druge člane, ki so drugačni.	☐	☐
	... je varno tvegati.	☐	☐
	... sodelavce težko prosim za pomoč.	☐	☐
	... nihče ne bo namerno spodkopaval mojega truda.	☐	☐
	... sodelavci cenijo moje talente.	☐	☐

Seštejte točke v belo obarvanih okencih, ki označujejo trditve o vašem zaznavanju psihološke varnosti. O rezultatih razmislite s pomočjo vprašanj:

1. Kako v tem timu skrbite za vključenost vseh članov tima?
2. Kako se v timu odzovete na zmote in napake?
3. Koliko se v timu vi osebno in vsak član počuti cenjenega?
4. Koliko si vi osebno in drugi člani tima prizadevajo za uvajanje novosti s ciljem nenehnega izboljševanja kakovosti opravljenega dela?



V RAZMISLEK

Predlagamo, da se o psihološki varnosti pogovorite v timih in z vsemi strokovnimi delavci. Pomembno je, da strokovni delavci poznajo značilnosti psihološke varnosti, aktivno prispevajo h kreitvi posameznih dejavnikov in soustvarjajo psihološko varnost med učenci in dijaki pri učenju in poučevanju. Na YouTubu si lahko ogledate tri predavanja na to temo:

- Bervar Kotolenko., D. (12. 7. 2022). Psihološka varnost. 🌐
- Edmondson, A. C. (14. 2. 2024). The Fearless Organization: Psychological Safety in the Workplace 🌐
- Juričko, A. (8. 5. 2021). Psihološka varnost, srečni v službi. 🌐

Zemljevid mreže sodelovanja

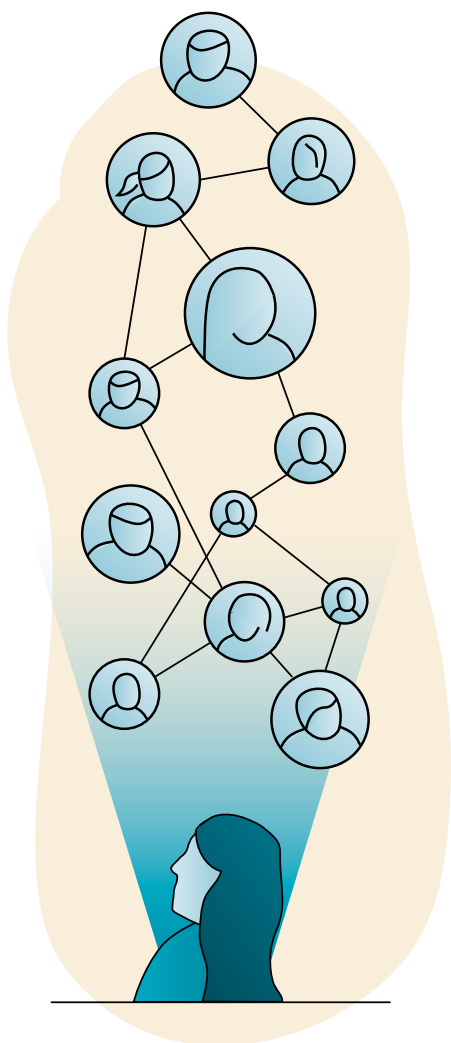
Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Slika 37

Ponazoritev socialne mreže.



V zadnjih letih postajata mreženje in sodelovanje v vzgoji in izobraževanju vse bolj priljubljena pa tudi potrebna. Lokalne in nacionalne pobude so spodbudile različne mreže in sodelovanja, od skupin zavodov, ki prostovoljno sodelujejo, do skupin, ki so k temu spodbujene in povabljene v okviru raznovrstnih pobud in zaradi različnih družbenih okoliščin. V praksi ločujemo mreže glede na različne kriterije, npr. ciljno publiko, vsebino, cilje, jakost, strukturo, prostor, formalnost (glej Muijs in drugi, 2011).

Organizacije imajo na mreženje in sodelovanje različne poglede, zato sodelovanje pogosto tudi ni tako preprosto, kot je morda videti na prvi pogled. Strokovnjaki na področju vzgoje in izobraževanja (glej npr. Muijs in drugi, 2010, str. 5) menijo, da morajo sodelujoče organizacije za uspešno mreženje in sodelovanje imeti »*zadostno kognitivno distanco, da se pojavijo novi vpogledi, hkrati pa morajo biti pogledi dovolj podobni, da je dialog možen in konstruktiven. V najuspešnejših primerih mreženja in sodelovanja je socialni kapital tako individualna kot skupna dobrina.*« Primarni namen sodelovanja in mreženja zavoda je kakovostno in uspešno uresničevanje vizije in poslanstva vzgoje in izobraževanja (primerjaj Slokan, 2022). Razloge za sodelovanje vzgojno-izobraževalni zavodov z okoljem pa lahko po Zupanc Grom (2022, str. 166–167) razvrstimo v tri temeljne skupine:

- Družbena odgovornost zavoda za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo, ki podpira potrebe in pričakovanja družbe.
- Uresničevanje načel in ciljev vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, kot jih opredeljujejo temeljni strateški dokumenti in zakoni, ki urejajo posamezne ravni in vidike vzgojno-izobraževalnega dela.

- Promocija zavoda, ki utrjuje zaupanje uporabnikov oziroma javnosti in okolja v strokovnost in rezultate dela skozi prepoznavnost.

Za načrtovanje in reševanje zahtevnih izzivov je koristno opraviti analizo socialne mreže vseh, ki so kakorkoli del rešitve. Primer analize je na spodnji sliki.



Zupanc Grom (2022) meni, da področja oziroma ravni sodelovanja zavoda z okoljem lahko po nujnosti oz. prioritetah razdelimo na: nujno sodelovanje, potrebno sodelovanje in želeno sodelovanje. V spodnji preglednici so prikazani primeri podrobnejše razdelitve glede nujnosti sodelovanja z različnimi javnostmi (prav tam, str. 173).

Preglednica 27

Primeri razdelitve sodelovanja z različnimi javnostmi glede na nujnost

Nujno sodelovanje z javnostmi	Potrebno sodelovanje z javnostmi	Zaželeno sodelovanje z javnostmi
otroci/učenci/dijaki, starši, strokovni delavci in drugi zaposleni drug zavodi, ustanovitelji, delodajalci / izvajalci praktičnega usposabljanja, dobavitelji	lokalna skupnost, kulturne institucije, knjižnice, šole, v katere se vpisujejo (naši) otroci/učenci/dijaki, zavodi, iz katerih prihajajo (naši) otroci/učenci/dijaki, mediji, gospodarske asociacije, podjetja, gospodarska/obratna/trgovska zbornica sindikati, strokovne asociacije in organizacije, zavodi po 28. členu ZOFVI (Zavod RS za šolstvo, Center za poklicno izobraževanje, Državni izpitni center, Center šolskih in obšolskih dejavnosti, CMEPIUS itd.), višje šole in univerze	državljanske iniciative, društva, kadrovske fakultete, širša regijska javnost, športne organizacije, kulturne organizacije, socialne službe, zdravstvene organizacije, razvojne agencije, bivši učenci/dijaki

Prav tako Zupanc Grom (2022) sodi, da je prav, da se vzgojno-izobraževalni zavod sprašuje, kako sodeluje z različnimi javnostmi, da bi sodelovanje ustrezno načrtoval. Prva faza načrtovanja sodelovanja z različnimi javnostmi je zagotovo analiza stanja. Spodnje orodje vas vabi k takšni analizi.

KORAK 1

Naštejte vse deležnike, s katerimi sodelujete v vašem zavodu in zunaj njega. Nato narišite zemljevid oz. mrežo sodelovanja, pri čemer upoštevajte:

- S PIKO označite posameznika, s KROGOM skupino.
- Z DOLŽINO črte označite vrsto sodelovanja – daljša črta označuje oddaljeno/redko sodelovanje, krajša črta bližje/pogostejše sodelovanje.
- S PUŠČICO označite smer sodelovanja, ki prevladuje.

KORAK 2

Refleksija s pomočjo vprašanj

- Kaj ste na podlagi izdelane mreže sodelovanja ugotovili? Kaj deluje, kaj ne? S kom sodelujete, zakaj in koliko?
- Je sodelovanja glede na prednostne cilje vašega zavoda ravno prav, premalo, preveč?
- K čemu prispeva sodelovanje med posamezniki/skupinami? Kakšne učinke ima za zavod, strokovne delavce, otroke/učence/dijake?
- Kako vzdržujete mrežo/sodelovanje? S kakšnim namenom?
- Kaj lahko naredite za krepitev mreže sodelovanja?
- Spada v vašo mrežo sodelovanja kdo, ki ga niste omenili, izpostavili, pa pomembno prispeva k uspešnemu vzgojno-izobraževalnemu delu?
- Katera javnost je za vas osebno najpomembnejša in zakaj? Se to odraža tudi v vaši praksi vodenja? Če da, kako?
- V katere domače in mednarodne mreže ste vključeni kot ravnatelj?

KORAK 3

Strnite misel. Kaj ste ugotovili?



V RAZMISLEK

Leta 2022 je bil kot prostor za povezovanje in pogovore o vodenju v vzgoji in izobraževanju lansiran **Podkast Edu Salon** s svetovno (pri)znano avstralsko ravnateljico dr. Deborah Netolicky. Tako kot francoski saloni v 18. stoletju je tudi ta podkast prostor za raznolike glasove, ki raziskujejo ideje in ustvarjajo razpravo, da bi spremenili svet na bolje. V vsaki epizodi se pogovarja z voditeljem svetovnega izobraževanja, da bi ravnatelji in drugi praktiki dobili vpogled v to, kje je izobraževanje zdaj in kam bi lahko šlo naprej. Gostila je že mnoge znane strokovnjake s področja vodenja v vzgoji in izobraževanju, npr. Andyja Hargreavesa, Michaela Fullana, Almo Harris, Helen Kelly in Jima Knighta. Edu Salon gostuje na Soundcloudu, na voljo pa je tudi prek Apple Podcasts, Spotify, Amazon Music, Google Podcasts in Audible. Posamezne epizode so dostopne tudi na spletni strani soundcloud.com/the-edu-salon-podcast.

ESHA (angl. *European School Heads Association*) je mednarodna mreža ravnateljev vrtcev in šol, ki združuje preko 38 organizacij članic v 26 evropskih državah, ki predstavljajo skupaj več kot 120.000 ravnateljev. Sodeluje v evropskih izobraževalnih raziskovalnih projektih v podporo ravnateljem, pripravlja priporočila glede politik, ki podpirajo potrebe ravnateljev, in vsaki dve leti gosti veliko konferenco za ravnatelje. Slovenija je aktivna članica mreže in tudi konference mreže pogosto potekajo v Sloveniji in drugih državah Evrope.

esha.org

European School Education Platform (ESEF) je platforma, ki deluje kot stičišče za vse deležnike v sektorju šolskega izobraževanja – šolsko osebje, raziskovalce, oblikovalce politik – kjer lahko najdete novice, intervjuje, publikacije, primere iz prakse, programe usposabljanja in partnerje za projekte Erasmus+.

school-education.ec.europa.eu/en

Jezik vodenja

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Biti človek pomeni misliti, imeti jezik. »*Meje mojega jezika, so meje mojega sveta,*« je zatrdil Ludwig Wittgenstein. Jezik namreč ni samo last posameznika, je predvsem last skupnosti. Besedo sestavljajo č r k e in pomen, ki ga razume neka skupnost in v tem okviru tudi posameznik (Pinker, 2007, v Stoll, 2020). Okolje in kultura vplivata na razumevanje posameznih besed, pojmov, prispevkov, pregovorov itd. Sami, ljudstvo, ki živi na mrzlem in sneženem severu Evrope, ima npr. v svojih narečjih okoli 40 različnih besed za zamrznjeno vodo (nekateri raziskovalci so jih našteali celo do sto). Z jezikom osmišljamo sebe in svet okoli sebe, potrjujemo naš pomen in vrednost obstoja. Jezik nas (de) motivira za delovanje in zmanjšuje nejasnost v komunikaciji.

Na ravni politik in izobraževalnega sistema se je izjemno pomembno dogovoriti o aktualnem pogledu na učenje in poučevanje danes in jutri. Ključno vprašanje je povezano z namenom in smislom vzgoje in izobraževanja. ČEMU izobraževati otroke in mlade? Sledijo vprašanja KAJ in KDO? Nato KAKO izobraževati, KJE, KDAJ, S ČIM ... Usmeritev vzgoje in izobraževanja v Sloveniji je razvidna npr. iz zbirke Kakovost v izobraževanju, vodenje pa v zvezku *Vodenje vrtcev in šol*. Uspešno vodenje vključuje usmeritev v dosežke otrok, učencev in dijakov, v učenje in poučevanje, v skrb za varno in spodbudno delovno in učno okolje, v distribuirano vodenje in vodenje timov z upoštevanjem konteksta (Leithwood in drugi, 2020).

O vzgojno-izobraževalnem zavodu lahko govorimo kot o skupnosti jezika. Za nove ideje potrebujemo nov jezik in obratno. Ubesedenje ključnih konceptov, usmeritev in ciljev omogoča skupnosti, da se o njih pogovarja, o njih razmišlja in oblikuje soglasje o pomenu. Omogoča preizpraševanje razumevanja posameznih strokovnih pojmov in s tem poglobljeno

razumevanje, kar omogoča enotno delovanje (glej prvo orodje). Rezultat je kolektivna jasnost glede ciljev, aktivnosti in vplivanja na doseganje ciljev (Stoll, 2020). Uspešna skupnost soustvarja skupen (strokovni) jezik.

Jezik vodenja vključuje odprtost slišati in poslušati sogovornike z namenom poglobljenega razumevanja sporočil. Jezik vodenja v izobraževanju se nanaša na posebne komunikacijske sloge, besedišče in izraze, ki jih ravnatelji uporabljajo, da navdihujejo, vplivajo in vodijo svoje sodelavce, otroke, učence, dijake in skupnosti. Jezik vodenja mora biti jase, natančen in razumljiv, takšen, da ga posamezni deležniki razumejo. Ključni elementi učinkovitega komuniciranja v izobraževanju so: jasnost, dostopnost, zaupanje in preglednost (Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje, 2024).

- **Jasnost** je bistvenega pomena za dosledne in dostopne informacije; gre za potrebo po preprostem in lahko razumljivem jeziku. Jezik mora biti primeren za ciljno občinstvo. Vedno se je treba izogibati kompleksnosti in dvomnosti (Durkee-Lloyd, 2022; Lund-Tønnesen in Christensen, 2023; Glik, 2007, v Bilgeri in Lecheval, 2024).
- **Dostopnost** pomeni zagotavljanje sporočil v dostopnih oblikah in jezikih ter preko dostopnih kanalov. Dostopnost pomeni, da so informacije in komuniciranje v skladu z vsemi potrebami, tako da so na voljo vsem (Durkee-Lloyd, 2022, Vakarelov in Rogerson, 2020, v Bilgeri in Lecheval, 2024). Dostopno komuniciranje, ki temelji na sodelovanju deležnikov, vodi do zaupanja vrednih, preglednih in jasnih procesov komuniciranja.
- **Zaupanje** vključuje partnerstvo med udeleženci v procesu komuniciranja. Z zaupanjem je zagotovljeno, da so prejemniki upoštevani ter da so njihove pripombe, povratne informacije in sporočila cenjeni ter slišani (Greenaway in drugi, 2015; Kambouri in drugi, 2022; Walaski, 2011, v Bilgeri in Lecheval, 2024). Procesi komuniciranja, ki temeljijo na zaupanju, so v podporo jasnosti, preglednosti in učinkovitosti komuniciranja.

- **Preglednost** pomeni, da so informacije takoj na voljo in objavljene tako, da dosežejo različne ravni deležnikov. S preglednostjo sta zagotovljeni razumljivost in dostopnost komuniciranja in procesov odločanja. Za preglednost v komuniciranju je treba zagotoviti zaupanje, verodostojnost, poštenost in odgovornost (Vakarelov in Rogerson, 2020; Glik, 2007, v Bilgeri in Lecheval, 2024).

Pogled nase, na svet in na druge je lahko usmerjen v pozitivno, v cilje, kar nam vzbuja energijo in strast. Pozitivno besedišče je bistveni pogoj vodenja za izgradnjo učeče se skupnosti in oblikovanje varnega in spodbudnega (inovativnega) učnega okolja. Besede, ki spodbujajo aktivnost, ne pasivnost; svetujejo, ne nasvetujejo; spodbujajo, ne ovirajo; vključujejo, ne izključujejo; poudarjajo skupnost, ne posameznika; odpirajo misli, ne zapirajo. Tak jezik vodenja ni enostaven. Pomembna je zavestna odločitev zanj. Pritoževanje nad nečim ali nekom in izgovori sporočajo, česa ne prenesemo. Ni konstruktivno, ima pa vrednost v tem, da sporoča, da nam je za nekaj ali nekoga in njegovo delovanje mar (Souba, 2010). Hujše je ignoriranje in nezanimanje za nekaj ali nekoga.

Slika 38
Primer komunikacijske ovire



Sebe in stvarnost doživljamo preko sit/filtrov svojih predpostavk, izkušenj, spominov. Da bi bila komunikacija uspešna, se je treba zavedati in prepoznavati šume in »hrup« ter se oviram čim uspešneje izogibati. Ovire so lahko:

- **Psihološke, miselne** ovire (»hrup« pri posamezniku in med posamezniki) vplivajo na proces zaznavanja in filtriranja sebe in stvarnosti. Gre za predpostavke, stališča, vrednote in prepričanja, predsodke in stereotipe (psihološka pristranskost), ki smo jih izoblikovali v določenih izkušnjah, in skozi očala teh predpostavk vidimo, razumemo in presojujemo podobne primere (npr. odnos do priseljencev).
- **Čustvene** ovire: močna čustva, nezainteresiranost, stres, razpoloženje.
- **Pomanjkljiva usposobljenost** za komuniciranje: nepoznavanje terminologije, šibko znanje jezika.

- **Semantične** ovire se nanašajo na nepremišljeno rabo besed v jeziku nesprejemanja. Posledica je, da sogovorniki govorca ne razumejo oziroma doživljajo zavrnitev. Pomen besed je v mislih oseb in ne v besedah samih! (Orodje 2 je namenjeno razmisleku o tem).
- **Fiziološke** ovire, npr. slab sluh, utrujenost/izčrpanost.
- **Fizične** ovire komuniciranja otežijo ali preprečijo – hrup, odmev, pri komuniciranju na daljavo pokvarjena tehnologija, težave z zvezami, internetom. (Brajša, 1994; Ule, 2009; Vec, 2002; Kahneman in drugi, 2021)

Čeprav ima vsak posameznik priložnost vplivanja na jezik skupnosti, imajo voditelji eksponentno večjo možnost, da ga oblikujejo, spreminjajo in utrjujejo. (Kegan in Laskow Lahey, 2001, v Stoll, 2020; Souba, 2010). Vodja si mora prizadevati, da preizprašuje svoja stališča in predpostavke ter zmanjšuje svojo slepo pego na področju jezika vodenja (Stoll, 2020). K osvetljevanju slepih peg komuniciranja in rabe jezika naj spodbuja tudi sodelavce, predvsem s krepitvijo podajanja povratnih informacij.



ORODJE

V tem orodju so predstavljeni primeri strokovnih pojmov, ki lahko vodje in strokovne delavce usmerjajo v razmislek in strokovne razprave o spremenjeni stvarnosti, sodobnih konceptih in ciljih izobraževanja. Če si skupnost deli besedišče, še ni nujno, da deli tudi razumevanje pojmov oziroma skupen jezik.

Preglednica 28

Niz strokovnih pojmov v premislek

Poslovođenje, upravljanje	Pedagoško vodenje
Vrtec, šola	Vzgojno-izobraževalni zavod
Učeča se organizacija	Učeča se skupnost
Zunanja evalvacija, inšpekcija	Ugotavljanja in zagotavljanje s samoevalvacijo

Poučevanje, prenašanje znanja	Učenje in poučevanje, soustvarjanje znanja
Učitelj, vzgojitelj v ospredju	Strokovni delavec – »vrtnar«
Poklicni razvoj, profesionalni razvoj	Profesionalno učenje, karierni razvoj
Razred, oddelek	Inovativna učna okolja
Ocenjevanje	Formativno spremljanje
Hospitacije	Spremljanje učnega procesa
Kaznovanje, izrekanje vzgojnih ukrepov	Vzgojno delovanje in ukrepanje
Invalidni učenec	Učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami
Internat	Dijaški dom
Varstvo otrok v vrtcu	Vzgojno-izobraževalno delo v vrtcu
Poklicno usmerjanje	Vseživljenjska karierna orientacija

KORAK 1

- Katera vrsta jezika prevladuje v vašem zavodu?
- O katerih strokovnih pojmihi se s sodelavci pogovarjate?
- Kako razumete posamezni pojem?

Ovire označuje jezik nesprejemanja: ukazovanje, opozarjanje, sitnarjenje, moraliziranje, nalaganje krivde, sugeriranje, poučevanje, ocenjevanje, kritiziranje, sramotenje, žaljenje, etiketiranje, sarkastično izražanje, neprimerna raba humorja, vpitje, umik – molk (Gordon, 1989, v Vec, 2002).

KORAK 2

Premislite (lahko se posnamete ali vprašate o tem svoje sodelavce), ali oziroma kako pogosto in ob katerih priložnostih uporabite besede ali besedne zveze (levi stolpec preglednice), ki nakazujejo vaša prepričanja.

KORAK 3

Izberite en primer besedišča nesprejemanja in razmislite o konkretni izkušnji, v kateri ste ga uporabili. Misel zapišite. V desnem stolpcu odgovorite na vprašanja, s katerimi rahljate črno-bela prepričanja, ki so v ozadju tega besedišča.

Preglednica 29**Izrazi jezika nesprejemanja in vprašanja za rahljanje prepričanj****Jezik nesprejemanja**

vse ali nič
vsi ali nihče
vedno – nikoli
moram – ne smem
ampak, toda, vendar

Rahljanje prepričanj

- Kakšno prepričanje je za tem in kdaj je nastalo?
- Kakšne so posledice tega prepričanja?
- Kaj v zvezi s tem je res?
- Kdaj, v katerem primeru pa to ne drži? Izjema?
- Katero prepričanje bi bilo zate koristnejše?
- Kako bi preoblikoval misel? Zapišite (glejte namige).

Namigi: Vse ali nič nadomestite z nekaj, v deležu toliko %, veliko; vsi ali nihče nadomestite z nekaj, večina, izjema; vedno – nikoli nadomestite z včasih, pogosto, redko, tu in tam; moram – ne smem nadomestite z želim, pričakujem, ne želim; ampak, toda, vendar zamenjajte z in.

KORAK 3

1. Moj jezik vodenja je ... Na kakšne besede, besedne zveze pomislite?
2. Kakšen jezik oziroma besede bi slišal obiskovalec vašega zavoda na dvorišču, pri vstopu, na hodnikih, med otroki, učenci, dijaki, od strokovnih delavcev ...?

**V RAZMISLEK****Sokratov preskus treh sit**

Sokrat je v antični Grčiji veljal za moža, ki so ga visoko cenili. Nekega dne ga je na sprehodu srečal znanec, ki ga je pozdravil in nadaljeval: »Ali veš, kaj sem pravkar slišal o tvojem prijatelju?«

»Počakaj,« je odgovoril Sokrat, »preden mi poveš karkoli, bi rad, da opraviš majhen preskus, ki se imenuje preskus treh sit.«

»Treh sit?« ga vpraša znanec.

»Tako je,« je nadaljeval Sokrat, »preden mi poveš nekaj o mojem prijatelju, si vzemi minutko in presej misel, ki bi mi jo rad povedal, skozi tri sita: prvo sito je sito resnice. »Ali si prepričan, da je to, kar mi boš povedal, resnica?«

Znanec odgovori: »Ne, pravzaprav sem o tem le slišal od ...«

Sokrat nadaljuje: »Drugo sito je sito dobrote. Ali je to, kar mi misliš povedati o prijatelju, nekaj dobrega?«

Znanec se odzove: »Ne, ravno nasprotno ...«

Sokrat povzame: »Torej za to, kar mi misliš povedati, ne veš, ali je res in ni nekaj dobrega. Presodi misel še s tretjim sitom, to je sito uporabnosti: ali bo to, kar mi boš povedal, koristilo mojemu prijatelju?«

Znanec se odzove: »Niti ne ...«

Sokrat sklene: »Torej, če mi želiš povedati nekaj, kar ni nujno res, ni dobro in ni koristno, zakaj bi mi to sploh povedal?« in se poslovil.

Obdobja kriznega vodenja

Tatjana Ažman



Primeri kriz: izjemni vremenski pojavi, npr. poplava, potres, neurje in poškodba strehe, žled; požar v zavodu; grožnja z nastavljenom bombo; prostorska stiska; finančna stiska; novogradnja ali prenova stavb, gostovanje v več drugih zavodih; hitro širjenje nalezljivih bolezni, npr. gripa, epidemija; zastrupitev s hrano iz šolske kuhinje; pomanjkanje kadra – strokovnih in tehničnih delavcev (ni prijav na razpis za prosto delovno mesto); velik delež bolniških odsotnosti med strokovnimi in tehničnimi delavci; izgorevanje sodelavcev (problem nadomeščanja bolniških odsotnosti); nekompetentni sodelavci (računovodstvo, tehnično osebje, strokovni delavci); ravnatelj zboli, nepričakovano odstopi; medijsko izpostavljanje ene od kršitev delovanja zavoda; pomanjkanje dijakov – demografski razlogi; velik delež otrok – priseljencev; smrt, samomor dijaka, staršev učenca, zaposlenega; inšpekcijski nadzori ob anonimnih prijavah; nasilje med učenci in nad njimi; nasilje in grožnje otrok, učencev ali staršev nad strokovnimi delavci.

»Križa so razmere, izhajajoče iz sprememb v skupnosti ali njenem okolju, ki jih označujejo: dejanska in zaznana grožnja osnovnim vrednotam; izgubljen nadzor nad razmerami; nujnost, negotovost in potreba po odločanju ter ukrepanju. Zahtevane rešitve praviloma presegaajo razpoložljive vire prizadete skupnosti« (Polič, 2016, str. 73). Krizo označujejo izredni dogodki, nesreče ali razmere. Povzroči jo lahko človek (prometna nesreča, bolezen) ali pa gre za naravno nesrečo (požar, potres, poplava). Vsaka kriza ima svoje značilnosti – časovno komponento (trajanje), stopnjo nevarnosti, obseg (število vključenih deležnikov), jakost posledic, zahtevnost iskanja rešitev. Z vidika posledic je kriza lahko okoljska, gospodarska, finančna, družbena, socialna, zdravstvena, demografska, tehnološka pa tudi etična in psihološka. Najpogostejše je kombinacija več dejavnikov in raznolikih posledic, ki zajemajo več področij človekovega življenja. Izkušnje kažejo, da nas kriza vse spremeni. Sproži razmislek, kaj je v življenju bistveno. V času krize si vsi želimo nazaj v staro normalnost, ki pa je verjetno nikoli več ne bo.

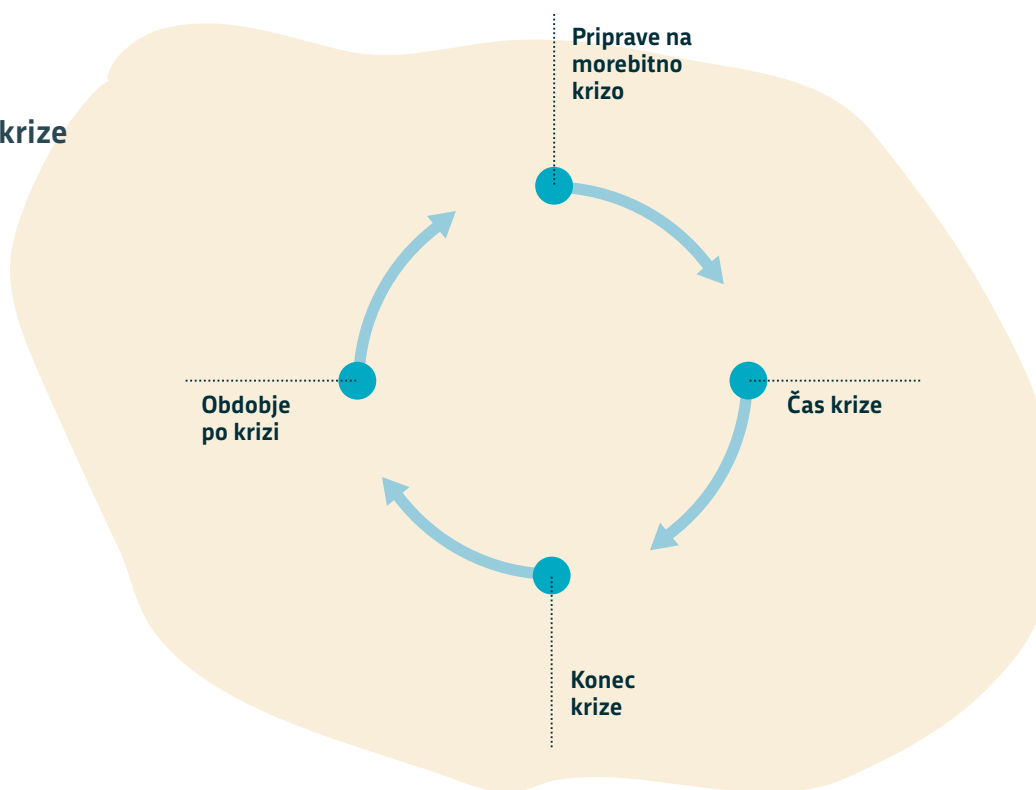
Krizo lahko doživijo posameznik, družina, vzgojno-izobraževalni zavod, regija, država itd. V zavodu krizo doživljamo ob nenadnih dogodkih ali okoliščinah, na katere nismo pripravljeni, jih nismo predvidevali in nimamo ustreznih izkušenj za njihovo reševanje.

Kriza prinaša zavodu priložnosti za hiter razvoj, ob tem pa razgali njegove zmožnosti prožnosti in prilagajanja, še posebej zmožnosti vodij. Izhod iz krize je možen v dveh smereh – v smeri razvoja, rasti, večje zrelosti in zdravja ali pa v smeri nazadovanja, obupa, bolezni (Lavrič in Štirn, 2016). Zavod vstane in pade z vodenjem: če je na dnu vala, pade še globlje, če je na vrhu vala,

vzdržuje stanje ali celo zraste. Vodja krize ne more nadzorovati, lahko pa nadzoruje svoja dejanja. Krizno vodenje vzgojno-izobraževalnega zavoda obsega štiri časovna obdobja: priprave na morebitno krizo, čas krize, konec krize in obdobje po krizi (slika 39 ↓).

Slika 39 Štiri obdobja obvladovanja krize

(prirejeno po Polič, 2016)



Vsako obdobje ima svoje značilnosti, ki narekujejo vodstvene ukrepe.

1. **Pred krizo:** To je čas, ko vodja s sodelavci oblikuje jasne prioritete in ustrezne strategije, npr. komuniciranje v primeru zaprtja zavoda (epidemija), načrte za ravnanje v krizni situaciji (evakuacija v primeru požara, potresa), ter skrbi za izobraževanje in usposabljanje sodelavcev in učencev (dijakov) za ravnanje v kriznih situacijah. Za te aktivnosti velja, da so prepogosto prešibko opravljene, nanje se pozabi in skrči na zakonski minimum. Koristi teh priprav pa so velike. Izkušnje kažejo, da se v krizi zaposleni, ki so bili deležni izobraževanja, bolje znajdejo. Vzpostavite tehnične

pogoje za komuniciranje v kriznih razmerah (internet, službeni telefoni) in oblikujte protokole kriznega obveščanja (kdo, komu, kaj, kdaj, kako ...).

2. **Čas krize:** Delovanje vodij zavodov je odločilno. Kriza za vsakega posameznika, tudi za ravnatelja, pomočnika ravnatelja, vodjo enote zavoda itd., pomeni prelomnico med običajno in povsem novo situacijo. Ko jo zazna, praviloma občuti negotovost, strah, se sooča z dvomi. Ko je porušeno človekovo psihološko, telesno in socialno ravnanje, občutek varnosti, to obarva njegovo razumevanje sedanjosti in pogled na prihodnost (Štirn, 2020). Izpostavljamo najprej pomen skrbi zase, nato pa smernice za vodenje drugih. Bistveno je, da najprej poskrbite zase (za svojo fizično varnost in varnost svoje družine). Nujno se umirite. Če svojih čustev strahu oziroma anksioznosti ne zmorete uravnati, poiščite pomoč (glejte rubriko Namigi). Nato »pohodite plin« – to pomeni – delujte, ne čakajte. Bodite pogumni. Raziskujte realno situacijo, pridobite čim bolj točne informacije. Poskrbite za materialno, fizično in psihično varnost otrok, učencev, dijakov in sodelavcev. Dvigujte njihovo energijo in zavzetost, vzbujajte upanje in zaupanje (»Skupaj bomo zmogli!«). Vzpostavljajte partnerstva znotraj zavoda in v okolju. Ustrezno komunicirajte z vsemi deležniki. Velja načelo: »Povejte vse informacije, ki jih veste, in povejte, če česa ne veste. Kratko in jasno in predvsem – takoj!« V krizi gre vodja in vsak sodelavec skozi 12 korakov prilagajanja, od šoka do nove rutine (Čurić, v Zupan 2020).
3. **Po koncu krize:** Konec krize zaznamuje dodana vrednost, ko vodstvo s sodelavci pridobi novo znanje, razvije nove kompetence in deluje v skladu s cilji. Tedaj je čas za razmislek in učenje. Čas je treba nameniti pogovorom s sodelavci in drugimi deležniki o vseh ravneh in posledicah krize, ki jih zaznavajo, ter o vprašanjih, ki so se jim porajala. Vsak posameznik je krizo doživel po svoje. Treba je zagotoviti pomoč ranljivejšim posameznikom, ki so krizo doživeli kot travmatski dogodek in se še vedno soočajo z materialnimi in/ali socialno-zdravstveno-psihološkimi posledicami sprememb. Strokovnjaki za duševno zdravje

namreč ugotavljajo, da po koncu krize 30 odstotkov ljudi v novi normalnosti ne zmore uspešno zaživeti (Čurić, v Zupan 2020). Pogosto pride v času krize do napetosti in konfliktov v odnosih med sodelavci in drugimi deležniki. Porušene odnose je treba po koncu krize znova okrepiti. Vodje tudi ne smejo pozabiti na prvi korak, tj. nameniti čas pripravam na morebitne nove krizne dogodke.

4. **Nova normalnost:** Novo normalnost prepoznamo v tem, da sodelavci (četudi morda objektivne krizne okoliščine še trajajo) delujejo v novih okoliščinah rutinirano in se v mislih in pogovorih s krizo ne ukvarjajo več. Izvajajo nove ukrepe, delujejo tako, da so krizi kos (Čurić, v Lorenci, 2020).



ORODJE

S pomočjo spodnjih vprašanj razmislite, kako se pripravljate na krizo in jo obvladujete v posameznem obdobju v vašem zavodu.

Preglednica 30

Štiri krizna obdobja in vprašanja za razmislek

Obdobje	Vprašanje
Pred krizo	• Kdo v našem zavodu je odgovoren za posamezne aktivnosti v kriznih situacijah? • Za kakšne krizne dogodke in razmere imamo v našem zavodu oblikovane načrte? Katerih še nimamo? • Kako dobro smo zaposleni z načrti seznanjeni? • Kako pogosto se o načrtih pogovarjamo in jih posodabljam? • Kako (pogosto) o ravnanju v kriznih situacijah obveščamo druge deležnike, npr. otroke, učence, dijake? • Kako dobro smo usposobljeni za delovanje v kriznih situacijah?
Čas krize	• Kaj se dogaja? Kaj vem in česa ne? V čem prepoznavam največjo nevarnost? • Kako to doživljam? • Kako bom v krizni situaciji poskrbel zase in za svojo družino? • Kaj vse je treba v našem zavodu narediti za zagotovitev varnosti vseh? • Koga vse lahko vključim v reševanje situacije? • Kaj bom naredil najprej? Kaj takoj, kaj preko dneva, kaj jutri ...? • Kako bom v času krize pomagal drugim? • Ali v tem trenutku ravnam pravilno?
Po koncu krize	• Kako je krizna situacija spremenila nas, zavod, otroke in okolje? • Kaj smo se iz te situacije naučili o sebi in kaj kot zavod? • Na kaj smo ponosni? • Kaj bomo oziroma smo že spremenili? • Kako bomo razrešili nesoglasja, ki so nastala v času krize? • Kako se bomo soočili z neugodnimi posledicami krize? • Kako bomo posodobili načrte za primere ponovitve kriznih situacij?
Nova normalnost	• Kdo po koncu krize živi in deluje učinkovito in obvladuje svoje naloge ter kdo ne? • Kdo še vedno čuti posledice krize in potrebuje pomoč?



V RAZMISLEK

- Informacije o pomoči posamezniku v primeru duševne stiske so objavljene na spletni strani NIJZ  in v programu MIRA. 
- Krizo in kako jo človek doživlja, v enournem videoposnetku na YouTubeu podrobno predstavi dr. Željko Ćurić, 2021, *Kriza se konča v glavi.* 
- Več o področjih vodenja sodelavcev v času krize lahko preberete v viru Vodenje sodelavcev med epidemijo covida-19  (Ažman in drugi, 2021).
- Več o odzivih posameznikov na travmatske dogodke lahko preberete tudi v viru Psihosocialna pomoč po nesrečah in drugih kriznih dogodkih: priročnik za vsakdanjo rabo  (Lavrič in Štirn, 2016).

.....

VODENJE SODELAVCEV

Tatjana Ažman

Za strokovnjaka, ki ga odlikuje profesionalizem, je značilna zavezanost vseživljenjskemu učenju in rasti. Izkušnje z vodenjem pridobivamo vsi, od otroštva naprej, v raznolikih okoljih in v stikih z različnimi ljudmi. Povsem drugače pa je, ko je strokovni delavec imenovan na vodstveni položaj v vzgojno-izobraževalnem zavodu ali pa za vodenje enote, oddelka, aktiva ali nekega projekta, naloge. Kot vodja lahko deluje z več ravni svoje vodstvene vloge in se skozi čas in izkušnje razvija. Razvoj običajno poteka po stopnjah. Prvo stopničko označuje formalna vloga, sledijo ji sprejeti vodja, učinkoviti vodja in vodja kot vzornik in učitelj (Račnik, 2010).

Za vodenje iz formalne vloge je značilno, da sodelavci vodjo spoštujejo oziroma mu sledijo zaradi njegovega položaja. V ospredju so pravila, pravilniki in procedure ter nadzor, kar pa ne sme predolgo trajati. Vodja ohrani spoštovanje in je med sodelavci resnično sprejet, ko vodi iz odnosne vloge. Pri sodelavcih si je spoštovanje zaslužil, ker spoštuje sebe in njih, je strokovnjak za izobraževanje in zna voditi ljudi. Na tretji stopnji si vodja prizadeva dosežati cilje. Sodelavci želijo prispevati k skupnim uspehom in dosežkom. Za vodjo je značilno, da se nenehno uči in izboljšuje sebe ter je v tem sodelavcem zgled. Na zadnji stopnji odličnosti vodja usposablja druge vodje. Pri sodelavcih razvija vodstvene zmožnosti. Vodja ni več usmerjen predvsem v organizacijo dela, doseganje rezultatov in dobre odnose – njegova prioriteta je skrb za rast drugih vodij, ki ga posledično doživljajo kot mentorja in vzornika. Pri tem so ključni zaupanje, empatija in razvite komunikacijske zmožnosti. Vsebina stopenj se med seboj prepleta, shema ponazarja osrednje prioritete vloge vodje na posamezni stopnji razvoja.

Osnovna sestavina vodenja je usmerjanje dela sodelavcev. Moč vplivanja je proces, s katerim skuša vodja spremeniti ali

ojačati vedenje drugih oseb (Koren, 2007). Če želi vodja vplivati na vedenje druge osebe, mora poznati njene motive, psihične značilnosti in vlogo, hkrati pa se zavedati, da so mu na voljo različni viri moči, ki so učinkoviti v različnih situacijah (slika 40 ↓).

Slika 40
Šest vrst moči vplivanja.



- **Strokovna moč** izhaja iz znanja in kompetenc vodje, predvsem na področju učenja in poučevanja. Sodelavci jo prepoznavajo in spoštujejo. Ta moč naj bi bila pri vodenju primarna.
- **Referenčna moč** temelji na osebnosti vodje in njegovem položaju vodje, za katerega je bil imenovan. Sodelavci vodjo občudujejo in se po njem zgledujejo.
- **Moč nagrajevanja** je povezana s sredstvi in željami sodelavcev. Nagrad je več vrst: navezujejo se na raznolike potrebe sodelavcev – temeljne in psihološke. Vključujejo materialne nagrade, organizacijo dela, povratno informacijo, pohvalo, omogočanje izobraževanja, dodelitev zahtevnejših nalog ipd.

- **Legitimna moč** izvira iz uradno imenovanega položaja v hierarhiji odločanja. Gre za osnovno moč, ki pa je v sodobnem vodenju bolj opora drugim vrstam moči.
- **Moč pritiska** je vrsta moči, ki se izrazi, kadar vodja sodelavca kaznuje za prekrške. Temeljiti mora na zakonodaji in dogovorjenih pravilih. Uporabljamo jo v nujnih primerih.
- **Negativna moč** je lahko rušilna, če jo uporabi vodja neupravičeno, v nasprotju z dogovori. Lahko je ustrezna, kadar gre za preprečevanje škode ali oviranje procesov dela. Izvaja se samo tedaj, ko odpovedo druge oblike vplivanja. (Koren, 2007)
- **Vodja sodelavce**, odvisno od ciljev in zmožnosti sodelavcev, včasih vodi iz sredine (ploska hierarhija), pri določenih nalogah z vrha oziroma od zgoraj – navzdol, spet drugič se umakne in vodi od spodaj – navzgor ali pa od daleč.

V tem podpoglavju lahko bralec spozna, preskusi in uporabi deset orodij pri vodenju sodelavcev, ki se nanašajo na kolo delovnega ravnovesja, ozaveščanje moči čustev pri vodenju in delu, zavzetost za delo, pohvalo kot povratno informacijo, poslušanje, sestanke, reševanje konfliktov, elektronsko pošto, raznolike generacije in razmislek o kariernem razvoju.

Kako se odločam

Mihaela Zavašnik



IZHODIŠČA

Henry Ford je nekoč zapisal, da je odločitev, da se ne morete in ne boste odločili, pogosto hujša kot napačna odločitev. Na področju vodenja v vzgoji in izobraževanja je ravnateljstvo (ali drugih vodij) odločanje ena ključnih vodstvenih spretnosti in veščin. Ker je tako pogosto prisotno (v primerjavi z ostalimi poklici), ga nemalokrat jemljemo za samoumevno. Pogosto tudi slišimo, da če se vodja ne zna odločati, je slab vodja. Pri odločanju gre za presojo ali izbor med dvema ali več alternativami. Odločitev je mogoče sprejeti takoj, vendar ima tak način odločanja pogostejše negativne posledice in nemalokrat odločitev tudi obžalujemo. To ne pomeni, da se nikoli ne odločamo takoj, saj se je treba zavedati, da je nekatere odločitve treba sprejeti v hipu. Dober vodja zna pretehtati, kdaj se je treba odločiti takoj in kdaj je mogoče počakati, pridobiti dodatne informacije in zajezi čustva, saj ta pogosto zameglijo celostno sliko. Proučevanje odločanja v vzgoji in izobraževanju se pogosto nanaša na »stile odločanja« (glej npr. Tatum in drugi, 2003). Najpogostejši stili odločanja so racionalni, odvisni, intuitivni, spontani in izogibajoči stil. Stili odločanja so povezani s stili vodenja. Tako strokovna literatura dokazuje, da se t. i. »transformacijski vodje« odločajo bolj racionalno, medtem ko t. i. »transakcijski vodje« bolj spontano ali z odlašanjem. Stil odločanja je povezan s količino informacij, številom možnosti/alternativ, ki jih ima vodja na voljo, in z vloženim časom. Transformacijski vodje zaradi svojega racionalnega pristopa pridobijo več informacij, proučijo več možnosti, poslušajo več ljudi ter so zato pogostejše tudi zadovoljni s svojimi odločitvami. V nasprotju z njimi transakcijski vodje praviloma svoje odločitve gradijo na pomanjkljivih informacijah in premalo možnostih ter odločanju namenijo malo časa. Sprejemanje odločitev se zdi relativno preprosto, če je naš pristop racionalen in organiziran.

Strokovnjaki na področju vodenja v vzgoji in izobraževanju (glej npr. Jones, 2007) predlagajo petstopenjski model s koraki, ki pomembno prispevajo k odločanju in ga olajšajo (spodnja preglednica).

Preglednica 31

Pet korakov racionalnega odločanja

Korak	Kaj korak vključuje?
1 Določi namen	Ko ste identificirali/prepoznali potrebo po odločitvi, določite cilj, tj., o čem natančno se je treba odločiti.
2 Zberi informacije	Zberite in organizirajte pridobljene informacije, preverite dejstva in možnosti, identificirajte možne razloge, določite časovne omejitve, tj., katere informacije potrebujem, da se bom lahko odločil.
3 Nanizaj možnosti, alternative	Nanizajte možnosti, alternative, generirajte ideje, tj. odgovorite na vprašanje, katere možnosti, alternative imam na voljo oz. med katerimi možnostmi lahko izbiram.
4 Izberi med možnostmi, alternativami	Nanizajte prednosti in slabosti posamezne možnosti/alternative, proučite posledice vsake izmed njih, preizkusite jih v odnosu do prvotnega cilja odločitve in izberite najboljšo možnost, tj. odgovorite na vprašanje, katera možnost je najboljša.
5 Pretvori možnost v akcijo	Začnite uresničevati odločitev, spremljajte jo in preverite njen učinek, tj. odgovorite na vprašanje, kaj moram narediti najprej, kaj potem.



ORODJE

Orodje je sestavljeno iz dveh delov. Prvi del je namenjen uvodnemu ozaveščanju, kako sem se odločal v preteklosti in kako se odločam sedaj. V nadaljevanju vam ponujamo poseben sklop coaching vprašanj v podporo vsakodnevnu odločanju, ki so prirejena po Stoltzfusu (kot navajajo Rutar Ilc in drugi, 2014). Vprašanja v določenem vrstnem redu pomagajo določiti kriterije za uspešno odločitev in ovrednotenje mogočih izbir. Prav tako organizirajo/razbijejo proces odločanja v posamezne korake in tako ob posameznem koraku okrepijo zavedanje v izogib običajnim pastem odločanja. Orodje lahko uporabite v obliki notranjega preizpraševanja ob vsakokratnem soočanju in

sprejemanju odločitev. Gre za racionalni pristop k odločanju, saj temelji na logičnem procesu. Takšen pristop je bolj objektiven in analitičen. Tako boste občutke in čustva lahko običajno pustili ob strani in zbirali informacije ter jih analizirali. Takšen pristop je zaželen, ko je problem identificiran in določen, a je hkrati treba tehtati alternativne možnosti, da bi videli in razumeli veliko sliko. Orodje lahko uporabite tudi v pogovoru s strokovnimi delavci, ko je treba sprejeti strokovne odločitve (npr. vzgojne ukrepe, cilje izboljšav).

KORAK 1

Pomislite na eno izmed svojih nedavnih odločitev in na podlagi spodnjih vprašanj razmislite, kako ste se odločili:

1. Kako ste se v zvezi z zadevo odločili? Kakšna je bila vaša odločitev?
2. Kaj vam je pomagalo, da ste prišli do odločitve?
3. Kaj vas je oviralo, da bi sprejeli odločitev?
4. Kaj ste občutili, ko ste odločitev sprejeli?
5. Koliko časa ste imeli na voljo za odločitev?
6. Kdo vse je bil še vključen?
7. Za kakšno vrsto odločitve je po vašem mnenju šlo: intuitivno, racionalno, edino možno?
8. Kakšni ste bili po vašem mnenju pri sprejemanju odločitve: bolj posvetovalni ali bolj direktivni/avtoritarni?
9. Kako ste odločitev sporočili drugim?
10. Bi sedaj s časovnim odmikom rekli, da ste sprejeli dobro ali slabo odločitev?

KORAK 2

Sedaj pomislite na eno zadevo (osebno ali profesionalno), o kateri se morate odločiti. Zapišite jo. Sledite vprašanjem v nadaljevanju (v zaporedju, kot so zapisana) in pisno odgovorite nanje.

1. Kako bom vedel, da je moja odločitev pravilna?
2. Kaj vse potrebujem, da bom lahko sprejel odločitev? Kaj moram vedeti? O čem moram biti prepričan?
3. Katere informacije še potrebujem? Čigavo spodbudo, morda dovoljenje?
4. Kaj meni o tem moj najboljši prijatelj? Koga ali kaj moram upoštevati / koga ali česa mi ni treba upoštevati?
5. Kaj so plusi in kaj minusi?
6. Kaj mi pravi intuicija / notranji glas?
7. Kaj (mi) bo prinesla odločitev? Na kaj vse bo vplivala ta odločitev?
8. Kaj je pri tem pomembno? Kaj je pri sprejemanju odločitve najpomembnejše?
9. Kako je to povezano z mojimi prepričanji, vrednotami, s tem, kar želim, v kar verjamem?
10. Kaj me skrbi pri tem? Kateri strahovi so povezani s tem?
11. Kaj so tveganja? Kaj je najhujše, kar se (mi) lahko zgodi? Kako bi bilo živeti s tem?
12. Kaj zmanjšuje tveganje?
13. Če ne bi doslej ničesar vlagal v to, kako bi se potem odločil?
14. Kaj je vznemirljivega pri tej opciji? Kaj jo dela dragoceno?
15. Kako je videti ta odločitev s perspektive petih/desetih let?
16. Kaj mi bo to dolgoročno prineslo?



V RAZMISLEK

V zadnjih letih strokovna literatura in praksa vse bolj poudarjata pomen »distribuiranega«, sodelovalnega« in »vključujočega« vodenja. Glavne značilnosti takšnega vodenja so k izboljšavam otrok/učencev jasno usmerjeni razvojni cilji, vključevanja strokovnih delavcev v odločanje na ravni zavoda, krepitev kolektivne uspešnosti in učinkovitosti strokovnih delavcev ter kakovostno oblikovanje timov kot vplivne oblike soodločanja, sodelovanja in povezovanja. Za takšno vodenje je značilna ploska organizacijska struktura, ki pomeni odmik ravnatelja kot glavnega nosilca odgovornosti in moči. Ob takšnem vodenju posamezniki kot eksperti na določenem področju vodijo skupine in/ali time, usmerjene v konkretne izboljšave. Strokovni delavci običajno prevzamejo dodatne »vodstvene naloge« glede na svoje znanje, spretnosti, izkušnje in naklonjenost do posamezne aktivnosti. Ravnatelj, ki je sicer še vedno »glavni vodja«, mora biti zmožen uskladiti strokovnost in zmožnost posameznikov z dolgoročnimi cilji zavoda, predvsem pa zanj to pomeni spremenjen odnos do odločanja, saj s tem postane »manj pomemben«, bolj »enakovreden« in bolj »zaupljiv« do strokovnih delavcev.

- Za lažje vključevanje strokovnih delavcev v na primer razvojno načrtovanje v vašem zavodu sta vam lahko v oporo orodji *Ciljno vodenje* in *Piramida uresničevanja* v poglavju »Vodenje organizacije« v tem priročniku.
- Za presojo politike in prakse inkluzivnega vodenja na ravni zavoda lahko uporabite posebno orodje z naslovom *Inkluzivno vodstvo šole: orodje za samorefleksijo o politiki in praksi* 🌐 (Turner-Cmuchal in drugi, 2021), ki ga je razvila Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje (EASNIE).
- Morda vas bodo zanimali tudi izidi in rezultati projekta Erasmus+ Empowering School Principals for Inclusive School Culture, 🌐 v katerem je sodelovala Šola za ravnatelje (2019–2022).

Od motivacije k zavzetosti

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Motivacija na delovnem mestu je povezana s pojmi potrebe, cilji, zadovoljstvo, zanos ipd. Motivacija je psihološki proces, ki spodbuja in usmerja človekovo vedenje. Obstaja več kot 30 vrst teorij, ki pojasnjujejo človekovo motivacijo. Motivacijske teorije so različni avtorji razvijali v petdesetih in šestdesetih 20. stoletja (Kobal Grum in Musek, 2009). Vsaka od teorij prinaša določena spoznanja, nobena pa v celoti ne pojasni skrivnosti motivacije ljudi. Teorije motivacije raziskujejo vzroke motivacije (zakaj se ljudje obnašamo tako, kot se obnašamo?) in namen oziroma cilje motivacije (čemu se ljudje obnašamo tako, kot se obnašamo?). Vodenje ljudi, stili, pristopi itd. temeljijo na razumevanju značilnosti motivacije in poznavanju posameznikov, kaj jih motivira v danih okoliščinah. Vzroki posameznikove notranje motivacije so lahko potrebe, goni, vrednote, zamisli, stališča, zunanje motivacije pa dražljaji, pobude, pritiski, situacije, socialno okolje itd. Koristne niso samo za razumevanje vodenja ljudi v zavodu, ampak tudi za razumevanje vsega človekovega delovanja, vključno z učenjem. Vodja mora čim bolje poznati svojo motivacijo in zmožnosti oziroma strategije motiviranja raznolikih posameznikov. Učinkoviti vodstveni pristopi k motiviranju sodelavcev so odvisni od več dejavnikov – od vodje, zaposlenega, organizacijske klime in kulture, ciljev, trenutnih okoliščin itd. Raziskave so pokazale, da obstajajo glavni štiri dejavniki za to, da ljudje radi in bolje delajo: v odnosu do sodelavcev in vodstva se dobro počutijo (organizacijska klima in kultura), za svoje delo so ustrezno nagrajeni in pohvaljeni ter imajo uravnoteženo količino smiselnih nalog.

V zadnjem času se za razlago narave odnosa med zavodom in zaposlenimi uveljavlja **teorija delovne zavzetosti**. Prvi je izraz

delovna zavzetost (angl. *personnel engagement*) uporabil Kahn (1990). Delovna zavzetost je pozitivno, izpolnjujoče, z delom povezano stanje, ki ga opisujemo kot vitalnost, predanost in vpetost. Odraža se v boljšem opravljanju dela, v večjem vlaganju truda in v večjem zadovoljstvu posameznikov pri delu ter v manjšem absentizmu. Prednost te teorije so dokazani učinki dela zavzetih sodelavcev, razviti pripomočki za merjenje zavzetosti in prepoznane strategije vodenja, ki spodbujajo zavzetost sodelavcev pri delu. Zasluge za to ima Ameriški inštitut za javno mnenje (Gallup Inc.), ki ga je ustanovil G. Gallup leta 1935. Delovna zavzetost zaposlenih je opredeljena v treh kategorijah, za vsako pa obstajajo značilna vedenja.

Preglednica 32

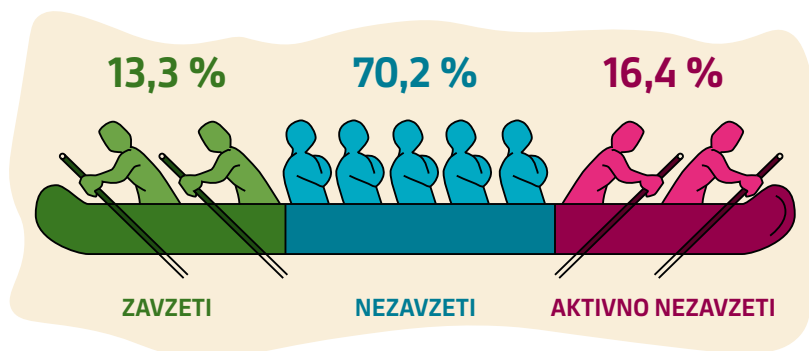
Tri kategorije in tipična vedenja zaposlenih glede na stopnjo zavzetosti za delo

Kategorija zaposlenih	Opis vedenja
Zavzeti zaposleni	Delajo s strastjo in občutkom globoke povezanosti z delom in delovnim mestom. Soustvarjajo vizijo in razvojne cilje organizacije. Njihove vrednote, prepričanja in cilji so skladni z njihovo vlogo in nalogami. S svojim delom so zadovoljni in so nanj ponosni. So gonilo inovativnosti.
Nezavzeti zaposleni	Med delom so miselno odsotni. Skozi delovni čas se prebijajo z muko, v delo vlagajo le čas, ne pa strasti ali energije. So povprečno produktivni, načrtujejo karierne premike.
Aktivno nezavzeti zaposleni	Na delovnem mestu niso le nezadovoljni, še več, svoje nezadovoljstvo tudi aktivno izkazujejo. Povzročajo konflikte, niso aktivno vključeni v time.

V povprečju uvrstimo v posamezno kategorijo od 10 do 60 % zaposlenih. [Slika 41](#) ↓ prikazuje podatke za Slovenijo za leto 2024 (Gallup, 2024a).

Slika 41

Povprečni delež zaposlenih po posamezni kategoriji zavzetosti.



Nezavzeti sodelavci v velikem deležu poročajo, da pri delu redno občutijo stres (54 %), zaskrbljenost (52 %) ali jezo (32 %), žalost (34 %) in osamljenost (31 %) (Gallup, 2024b).

Obstaja pa tudi kategorija pretirano zavzetih sodelavcev, ki jih Gallup ne omenja. Naloga vodje je, da pretirano zavzete sodelavce opazi in jih z nalogami ne obremeni pretirano, v hujših primerih pa jih napoti k zdravniku ali terapevtu.

Gallupovi strokovnjaki ugotavljajo, da je vpliv vodenja na zavzetost sodelavcev okoli 70 %. Pomembno je, da se vodje usmerijo na krepitev dobrih odnosov v kolektivu, v smeri zaupanja, spoštovanja, podpore, pozitivne naravnosti in sodelovanja. Če zaposleni vodji zaupa, je štirikrat več možnosti, da bo pri delu zavzet; če vodja vključuje sodelavce v razvoj in skupne cilje, se bo zaposleni čutil 7,5-krat bolj povezan s kulturo organizacije; in kadar zaposleni meni, da vodje učinkovito komunicirajo, je 73 % manj možnosti, da bo izgorel. Zavzetost in potrebe po Maslowu (Možina in drugi, 2002) je mogoče povezati v primerjalno hierarhijo petih stopenj. Vsaki stopnji zavzetosti smo dodali misli zaposlenega, ki jo ponazorijo.

Preglednica 33

Primerjava hierarhije potreb po Maslowu v povezavi z zavzetostjo

Vir: Proactive Insights, 2020.

Pet stopenj	Potrebe po maslowu	Zavzetost
1	Samouresničitev	VISOKO ZAVZETI Rad delam tukaj. Kaj lahko storim za druge?
2	Spoštovanje	ZAVZETI Sem uspešen. Moje delo je pomembno. Zelo sem zaposlen in v stresu.
3	Pripadanje	SKORAJ ZAVZETI Sem del skupnih ciljev. Včasih nisem zavzet za delo. Morda bom zapustil to delovno mesto.
4	Varnost	NEZAVZETI Večkrat sem zdravstveno odsoten. Moji delovni pogoji so slabi. Ne maram vodje ali dela v timu. Dela ne maram, a ga zmorem. Spremljam zaposlitvene oglase.
5	Fiziološke potrebe	AKTIVNO NEZAVZETI Ves čas gledam na uro. Delam za denar. Odšel bom, ko bom lahko. Delo me ne navdušuje.



ORODJE

Prvotno orodje za merjenje zavzetosti zaposlenih sestavlja vprašalnik z 12 trditvami, ki smo ga prevedli v slovenski jezik in priredili za področje izobraževanja (Gallup, 2024). Ker so se v času epidemije kovida delovna mesta spremenila, je organizacija Gallup (2024) v vprašalnik dodala štiri elemente, povezane s potrebami zaposlenih. Vprašalnik lahko vodja uporabi za pogovor s posameznim sodelavcem ali za ugotavljanje zavzetosti vseh zaposlenih. V tem primeru ga je zaradi lažje analize rezultatov smiselno prirediti v e-obliko (npr. aplikacija 1-ka). Vodja lahko sodelavce sprašuje po vseh 16 elementih ali pa elemente izbere, odvisno od namena, kaj bo na podlagi rezultatov krepil oziroma čemu bo dal prednost.

KORAK 1

Vsakega od 16 elementov v spodnji preglednici (Preglednica 34) spodbujanja zavzetosti presodite tako, da na posamezno trditev odgovorite z oceno od 1 do 5. Lestvica: 1 – se ne strinjam, 2 – se delno strinjam, 3 – se strinjam, 4 – se precej strinjam, 5 – se popolnoma strinjam.

KORAK 2

Odgovore po stolpcih preglejte za vsako področje in/ali element posebej in za vse elemente skupaj. Ali so ocene pretežno 1 in 2 ali 4 in 5? Kateri element odstopa navzgor in kateri navzdol? Analiza odgovorov, ki jih v Šoli za ravnatelje spremljamo od leta 2021, kaže, da strokovni delavci med prvimi 12 elementi najnižje ocenjujejo elementa 4 in 11, sledita elementa 5 in 6. Je podobno tudi pri vas? Kaj vam to pove?

KORAK 3

Vodje lahko z različnimi strategijami vplivajo na zavzetost sodelavcev pri delu. Strokovnjaki iz organizacije Gallup so 12 posameznih elementov zavzetosti zaposlenih povezali z ustreznimi strategijami vodenja, ki jih predstavljamo v spodnji preglednici. Nabor strategij vam lahko pomaga glede na analizo stanja in odločitev, kateri element zavzetosti zaposlenih želite okrepiti, izbrati ustrezne. Po določenem času (npr. letu dni) predlagamo, da z vprašalnikom preverite, koliko ste cilj dosegli. V spodnji preglednici (Preglednica 35) označite, katere strategije že uporabljate in s katerimi lahko začnete.

Preglednica 34

Dvanajst elementov zavzetosti zaposlenih

Področje	Št.	Element	Stopnja strinjanja				
			1	2	3	4	5
Temeljne potrebe	1.	Vem, kaj se od mene pri delu pričakuje.	☐	☐	☐	☐	☐
	2.	Imam vse potrebne pripomočke, pogoje, znanje itd. za to, da opravim svoje delo.	☐	☐	☐	☐	☐
Vpliv posameznika	3.	Vsak dan imam priložnost, da delam tisto, v čemer sem najboljši/-a.	☐	☐	☐	☐	☐
	4.	V zadnjem tednu sem bil/-a pohvaljen/-a oz. mi je bilo izrečeno priznanje za dobro delo.	☐	☐	☐	☐	☐
	5.	Moj nadrejeni oz. nekdo od sodelavcev/sodelavk skrbi zame kot osebo.	☐	☐	☐	☐	☐
	6.	Nekdo v mojem zavodu spodbuja moj razvoj.	☐	☐	☐	☐	☐
Sodelovanje	7.	Na delovnem mestu moje mnenje šteje.	☐	☐	☐	☐	☐
	8.	Poslanstvo mojega zavoda mi daje občutek, da je moje delo pomembno.	☐	☐	☐	☐	☐
	9.	Moji sodelavci so zavezani h kakovostnemu delu.	☐	☐	☐	☐	☐
	10.	V službi imam prijatelja, prijateljico.	☐	☐	☐	☐	☐
Profesionalna rast	11.	V zadnje pol leta se je nekdo z menoj pogovoril o mojem napredku.	☐	☐	☐	☐	☐
	12.	V minulem letu sem imel/-a priložnost, da se učim in profesionalno rastem.	☐	☐	☐	☐	☐
Potrebe zaposlenih	13.	Na delovnem mestu me spoštujejo.	☐	☐	☐	☐	☐
	14.	V zavodu skrbijo za moje splošno dobro počutje.	☐	☐	☐	☐	☐
	15.	V zadnjem tednu so mi podali pomembno povratno informacijo.	☐	☐	☐	☐	☐
	16.	V mojem zavodu izpolnjujemo obljube.	☐	☐	☐	☐	☐

Preglednica 35

Opis elementov zavzetosti strokovnih delavcev in strategij vodenja

Vir: Prevedeno in prirejeno po Gallup, 2024.

Št. Elementi zavzetosti in strategije vodenja

1. **Vem, kaj se od mene pri delu pričakuje.**
Odlični vodja ne ukazuje. Z vsakim sodelavcem se v dialogu jasno dogovori o pričakovanjih. Razjasni sliko odličnega dela in pomaga sodelavcu prepoznati njegov prispevek k uspehu sodelavcev in celotnega zavoda.
2. **Imam vse potrebne pripomočke, pogoje, znanje itd. za to, da opravi svoje delo.**
Odlični vodja ne predvideva, kaj sodelavec potrebuje. Sodelavca o njegovih potrebah sprašuje in posluša, kaj mu sporoča. Na različne načine zagotavlja vire, če jih še nima.
3. **Vsak dan imam priložnost, da delam tisto, v čemer sem najboljši, najboljša.**
Odlični vodja dobro pozna svoje sodelavce in jim omogoča, da izrazijo svoje talente. Z vsakim sodelavcem se pogovori o njegovi edinstveni vrednosti in usklajuje naloge sodelavcev z odlikami posameznikov in timov.
4. **V zadnjem tednu sem bil pohvaljen oz. mi je bilo izrečeno priznanje za dobro delo.**
Odlični vodja ustvarja delovno okolje bogato s pohvalami, ki prihajajo iz različnih virov in pogosto. Vodje poznajo pomen pohval. Sodelavce redno in pogosto pohvalijo za doseganje ciljev in izkazovanje dosežkov. Cenijo dobro delo.
5. **Moj nadrejeni oz. nekdo od sodelavcev skrbi zame kot osebo.**
Odlični vodja pozna posameznika, njegove dosežke, se o tem z njim redno pogovarja in ga predvsem – spoštuje. Tako oblikuje podporno okolje, v katerem se posamezniki počutijo varne, so lahko ustvarjalni in delijo svoje znanje.
6. **Nekdo v mojem zavodu spodbuja moj razvoj.**
Odlični vodja je sodelavcu coach. Prepoznava uspehe in neuspehe sodelavcev in jih motivira, da presežejo omejena prepričanja o tem, koliko in kaj zmorejo. Poveže jih z možnimi mentorji, ki so odgovorni za učinkovito delo sodelavcev.
7. **Na delovnem mestu moje mnenje šteje.**
Odlični vodja spodbuja odprto komunikacijo in sodelavcem sporoča pošteno povratno informacijo o njihovih zamislih in mnenjih. Sodelavce vključuje v proces odločanja.
8. **Poslanstvo mojega zavoda mi daje občutek, da je moje delo pomembno.**
Odlični vodja skrbi, da sta poslanstvo in temeljni namen organizacije jasna in skladna z izkušnjo sodelavca. Vodje imajo odločilno vlogo pri tem, da pomagajo sodelavcem razumeti, kako prispevajo k poslanstvu organizacije.
9. **Moji sodelavci so zavezani h kakovostnemu delu.**
Odlični vodja oblikuje jasne standarde opravljenega dela, pričakuje od sodelavcev odgovornost in neguje okolje odličnosti, tako da spodbuja deljenje primerov dobrih praks.

-
10. **V službi imam najboljšega prijatelja.**
Odlični vodja ustvarja priložnosti, da se sodelavci med seboj bolje spoznajo in se povezujejo.
-
11. **V zadnje pol leta se je nekdo z menoj pogovoril o mojem napredku.**
Odlični vodja se s sodelavci redno pogovarja (formalno in neformalno) o tem, kako so. Je coach in mentor, ki podaja povratno informacijo takoj, konstruktivno in motivirajoče, da bi sodelavci dosegali vedno boljše rezultate.
-
12. **V minulem letu sem imel priložnost, da se učim in profesionalno rastem.**
Odlični vodja ustvarja priložnosti za učenje sodelavcev, jim ponuja izzive in jih redno sprašuje, česa se učijo. Spodbuja jih, da se učijo novih spretnosti in preizkušajo boljše načine dela. Z njimi se pogovarja o kratko- in dolgoročnih ciljih ter je naklonjen temu, da sodelavci prevzemajo nove odgovornosti in vloge.
-
13. **Potrebe zaposlenih.**
do Odlični vodja skrbi za zaposlene na različne načine. Spoznava njihove potrebe, zagotavlja načrtovanje in izvajanje aktivnosti za zdrav življenjski slog. Zaposlene spoštuje, kar obljubi, tudi izpolni. Krepi kulturo dobrih odnosov, spodbuja odprto komuniciranje in sodelavce posluša.
-



V RAZMISLEK

-
- Kaj ste na podlagi rešenega vprašalnika glede zavzetosti ugotovili?
 - Katere strategije vodenja najbolj spodbujajo vašo zavzetost za delo?
 - Kako bi na vprašalnik po vašem mnenju odgovorili sodelavci?

Moč čustev

Marina Pavčnik, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Obvladovanje sebe in odnosov z drugimi, kar vključuje uravnavanje čustev, je v sodobnem pristopu k vodenju postalo ključnega pomena. Ljudje smo čustvena bitja, saj čustva doživljamo ves čas. Čustva so povezana z vodenjem in delovnim mestom. Na svoje delovno mesto prihajamo kot celovite osebnosti. Čustvena stanja so del vsake osebe, tako kot tudi njene lastnosti, znanje, spretnosti in vrednote. Če hočemo ali ne, čustva vključujemo v vsak stik z drugimi, so nedeljivi del našega vedenja in vplivajo na naše odločanje. V službi je zaželeno, da je vodja dobre volje, nasmejan, navdušen nad svojim delom, kar pa ni vedno mogoče. Avtentični vodja se zaveda tudi čustev jeze, žalosti, strahu, razočaranja. Čustva so energija in za mnoge ljudi neizkoriščen vir moči. Ko se naučimo čustva dobro obvladovati, jih pričakovati, prepoznati, razumeti in sprejeti, smo lahko izjemno učinkoviti (Aguilar in Cohen, 2022). Zavest o tem, kako čustva vplivajo na vse, kar počnemo, je osnovna čustvena spretnost oziroma čustvena inteligentnost. Takšna zavest nam omogoča, da smo uglaseni z delovnim okoljem. To pa pomeni, da lažje obvladujemo svoje občutke, ohranjamo osebno motivacijo, smo dovzetni za občutke drugih in razvijamo družbene spretnosti v delovnem okolju, skupaj s spretnostmi, ki so bistvene za vodenje (Goleman, 2001). Čustva imajo neposreden vpliv na naše mišljenje. Naše mišljenje pa ima neposreden vpliv na naše obnašanje. Ljudje okrog nas vidijo naše vedenje in nas po njem tudi sodijo. Ko to ozavestimo, lahko pričnemo pot raziskovanja lastnih čustev z namenom krepiti in razvijati sposobnost prepoznavanja, razumevanja, sprejemanja in obvladovanja svojih čustev. Ko enkrat znamo prepoznati, razumeti svoja čustva in jih tudi uravnavati v lastno korist, jih lahko prepoznamo in razumemo tudi pri drugih. Pravilno prepoznavanje čustev, njihovo razumevanje ter

posledično ustrezno upravljanje lahko vodja v izobraževanju izkoristi na različnih področjih svojega delovanja. Prepoznavanje, razumevanje in ustrezno izražanje čustev je pomembno za:

- **Komuniciranje.** Pravzaprav je izražanje čustev med sestanki in pogovori pogosto tisti element, ki vpliva na to, ali bo sporočilo sprejeto ali zavrnjeno. Prijetna čustva, kot sta veselje in zadovoljstvo, povezujejo ljudi in spodbudijo kreativno sodelovanje. Po drugi strani pa neprijetna čustva, kot sta jeza in strah, vodijo v destruktivna dejanja (Dorcak in Szczudlinska-Kanos, 2020).
- **Odločanje.** Čustva vplivajo na izbiro med več različnimi možnostmi, še posebej če so te možnosti številčne in med seboj nezdružljive ter zahtevajo sodelovanje (Dorcak in Szczudlinska-Kanos, 2020). Čustveno inteligentni vodje lahko sprejemajo dobre odločitve zaradi objektivnosti, ki jim jo omogoča nadzor nad lastnimi čustvi. Če svojih močnih čustev ne znamo nadzorovati na konstruktiven način, lahko zaradi njih sprejmemo napačne odločitve (Istianingsih in drugi, 2020).
- **Načrtovanje in uvajanje sprememb.** Park in Datnow (2022) trdita, da je biti npr. ravnatelj, zlasti v času uvajanja sprememb, zelo čustven podvig. Ravnatelj je graditelj, branitelj, mediator in upravljavec čustvene klime svojega kolektiva, hkrati pa mora uravnavati tudi svoja čustva. Čustva so lahko spodbuda za uvajanje sprememb, lahko pa so gorivo za onemogočanje. Namesto da bi vlogo čustev potisnili na stranski tir, jih izkoristimo v največji možni meri tako, da služijo kot spodbuda za uvajanje sprememb.

V nadaljevanju sta predstavljeni dve orodji – *Krog doživljanja čustev* je namenjen individualni refleksiji dogodka, ki je sprožil močna čustva, *Drevo počutja* pa ozaveščanju in uravnavanju lastnih čustev.



ORODJE

Urnnavanja čustev se lahko priučimo in čustva na ta način izkoristimo sebi v prid. S pomočjo orodja *Krog doživljanja* (Aguilar, 2016) lahko naredite pomembne korake v to smer. Z orodjem se lahko urite v prepoznavanju in razumevanju čustev, ki so se pojavila ob nekem dogodku. Omogoča vam, da premislite o posledicah, ki so nastale, in kako bi se lahko odzvali drugače. Orodje vam je lahko v pomoč pri refleksiji vsakega dogodka, ki je v vas sprožil neprijetna čustva in neželene posledice. Z večkratno refleksijo lahko prepoznate vzorce in s tem dobite možnost za urnavanje svojih čustev tako, da bodo delovala vam v prid.

KORAK 1

Razmislite o dogodku, ki je v vas sprožil neprijetna čustva, zaradi katerih ste se odzvali na način, ki vam je prinesel neželene posledice. Kot dogodek lahko analizirate konfliktno situacijo; sprejemanje odločitev; vodenje sestanka, razgovora; uvajanje sprememb ipd. Koraki si sledijo po dnevih, vprašanja so na sliki spodaj.

Slika 42

Trije koraki razmisleka o čustveno napornem dogodku.

- Dogodek:** Na zastavljena vprašanja odgovorite še v istem dnevu, ko se je dogodek zgodil. Na podlagi vprašanj natančno in iskreno opišite, kaj se je dogajalo.
- Refleksija dogodka:** Refleksijo naredite naslednji dan.
- Pogled naprej:** Ko ste zapis prebrali in dodali morebitne opombe, se lotite refleksije s pomočjo predlaganih vprašanj.

DOGODEK

Kateri dogodek je sprožil vaša močna čustva? (Kdo, kdaj kaj, kdaj in kje?) Kaj ste storili? Kaj ste rekli? Bodite natančni.

Kje v telesu ste začutili spremembo in kakšno?

Katera čustva ste prepoznali pri sebi? Kako ste se počutili?

Kako ste si dogodek razložili? (Zakaj?)

Kaj ste si želeli storiti?

Kakšne so bile posledice vašega odziva?

REFLEKSIJA DOGODKA

Preberite svoj zapis in razmislite, kako bi zapis v dopolnili, spremenili.

Katera čustva, povezana z dogodkom, doživljate sedaj?

POGLED NAPREJ

Poglejte zapis, kako ste si razložili dogodek (korak 2).

Kdaj v krogu dogajanja menite, da bi lahko najlažje naredili spremembo in svojo izkušnjo usmerili v drugo smer?

Kaj bi lahko storili v trenutku, ko (še) ste doživeli močan fizični odziv (hud glavobol, ste planili v jok, ste se začeli tresti, ste močno povzdignili glas ...)?

Kako sedaj razumete dogodek?

Kako lahko drugačna razlaga dogodka spremeni vaše čustveno doživljanje?

Kako lahko drugačna razlaga dogodka in drugačno čustveno doživljanje vplivata na vaše odzive, besede, dejanja?

Kakšne bi lahko bile v tem primeru posledice vašega odziva?

Za presojo čustev ob doživljanja dogodka uporabite pripomoček
– zbirko čustev, razporejenih po moči ugodja in energije.

Preglednica 36

Zbirka čustev glede na energijo in zadovoljstvo

Avtor: DeWitt (posvet ZRSŠ, 2025).

Visoka energija	angažiran	paničen	v stresu	živčen	šokiran	presenečen	optimističen	prazničen	vzhičen	ekstatičen
	živahen	besen	frustriran	napet	osupel	hiper živahen	vesel	motiviran	navdahnjen	vznesen
	tesnoben	prestrašen	jezen	nervozen	nemiren	napet	živahen	navdušen	optimističen	zelo navdušen
	zaskrbljen	prestrašen	zaskrbljen	iritiran	razdražen	zadovoljen	srečen	osredinjen	ponosen	navdušen
	odbit	v težavah	zaskrbljen	nemiren	razjarjen	prijazno razpoložen	radosten	upajoč	igriv	blažen
Nizka energija	zgrožen	žalosten	razočaran	potrt	apatičen	sproščen	lahkoten	zadovoljen	ljubeč	izpolnjen
	pesimističen	mračen	malodušen	žalosten	zdolgočasen	miren	varen	zadovoljen	hvaležen	ganjen
	odtujen	nesrečen	osamljen	razočaran	utrujen	sproščen	umirjen	pomirjen	blažen	v ravnovesju
	malodušen	depresiven	čemeran	izčrpan	utrujen	zmehčan	razmišljujoč	tih	v ugodju	brezskrben
	obupan	občuti brezup	opustošen	izgoren	prazen	zaspan	samozadovoljen	miren	v udobju	spokojen
Nizko zadovoljstvo						Visoko zadovoljstvo				

KORAK 2

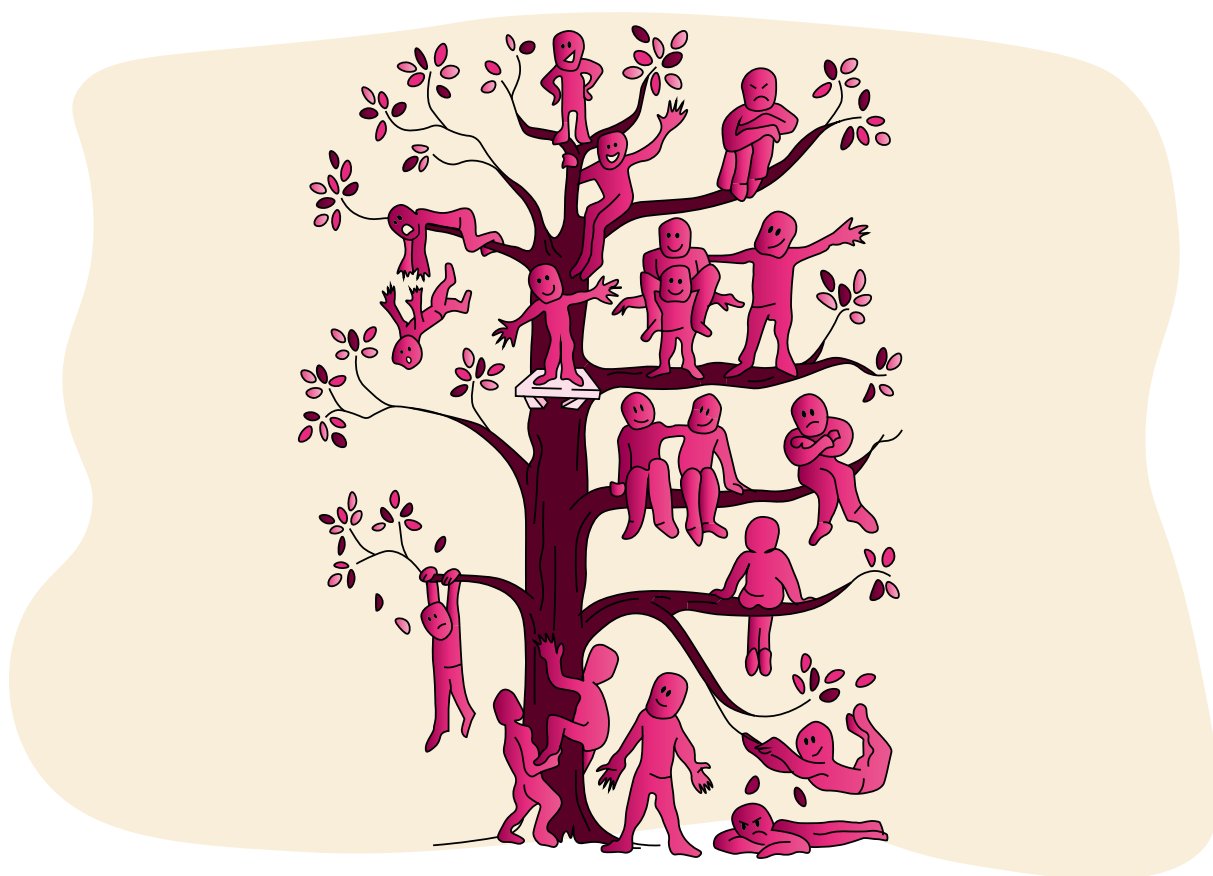
1. Kakšen vpliv imajo čustva na vaše vodenje?
2. Kako mislite, da vaši sodelavci vidijo vpliv čustev na vaše vodenje?
3. Kako pogosto ste pri svojem delu pozorni na svoja čustva in na svoj telesni odziv?
4. Kako pogosto ste pozorni na čustva sodelavcev?

KORAK 3

Drvo počutja lahko uporabite za dnevno presojo svojega počutja in čustvovanja, za ozaveščanje doživljanja in načrtovanje morebitnih potrebnih ukrepov, da se boste počutili bolje. Primerno je tudi za usposabljanje sodelavcev za ozaveščanje lastnih čustev in tudi otrok, učencev, dijakov. Na spodnji sliki (Slika 43 ↓) je prikazanih 21 oseb (likov ali v originalu mehurčkov), ki z držo telesa in obrazno mimiko ponazarjajo svoje počutje (prirejeno po Passmore in drugi, 2021, str. 24).

- Obkrožite ali pobarvajte lik (ali dva), ki ponazarja vaše trenutno počutje.
- Pojasnite, kaj doživljate (čustva in misli si lahko zapišete ali jih delite s kolegalnim sogovornikom).
- Izberite lik, ki ponazarja, kako se želite počutiti.
- Pojasnite, kaj pri zelenem liku občutiti – katera čustva (lahko si misli zapišete ali jih delite s kolegalnim sogovornikom).
- Razmislite, kaj boste naredili, da boste izboljšali svoje čustveno počutje. Če ste se že na začetku dobro počutili, razmislite, kako boste to počutje čez dan (teden) ohranjali.

Slika 43
Drvo počutja





V RAZMISLEK

Ali ste vedeli? Raziskave kažejo, da ljudje vsako budno uro doživimo okoli 27 različnih čustvenih izkušenj. Tekom dneva v 16 urah izkusimo 432 čustev, kar znese 3000 izkušenj tedensko in 150.000 letno. Polovica teh izkušenj se zgodi pri delu (po Račnik, 2010).

Samooceno čustvene inteligentnosti lahko naredite s pomočjo Likertove lestvice v viru *Svetovalni pripomočki za načrtovanje in razvoj kariere* 🌐.

Dr Marc Brackett, Center for Emotional Intelligence, Yale University, je eden izmed vodilnih strokovnjakov na področju čustvene inteligence. Njegovo delo se osredotoča na razvoj čustvene inteligence pri otrocih in odraslih, zlasti v šolskem okolju. Razvil je program RULER 🌐, ki pomaga učiteljem in učencem prepoznavati, razumeti, izražati, uravnavati in uporabljati čustva na konstruktiven način. Njegov cilj je izboljšati počutje, učenje, odnose in delovno klimo preko čustvene pismenosti. Več o njegovem delu si lahko preberete na spletni strani 🌐 in ogledate posnetek njegovega predavanja z naslovom *Permission to Feel: The Power of Emotional Intelligence to Change Lives* na YouTube. 🌐

Pohvala kot povratna informacija

Katja Arzenšek Konjajeva, Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Pohvala kot oblika povratne informacije je ključnega pomena v profesionalnem okolju. Namen pohvale je motivirati posameznika, priznati njegove dosežke in spodbujati pozitivno vedenje. Cilj učinkovite pohvale je krepitev samozavesti in samopodobe ter vzpostavljanje in ohranjanje produktivnih delovnih odnosov. Carol Dweck (2016) je proučevala vpliv pohvale na učenje in razvoj posameznika. Njena raziskava je razkrila, da je način, kako pohvalimo posameznika, ključnega pomena za oblikovanje njegove miselnosti o uspehu, učenju in naporu. Povratna informacija, ki temelji na pohvali, je pozitivna in konstruktivna povratna informacija, ki se osredotoča na prepoznavanje in poudarjanje pozitivnih vidikov ali dosežkov posameznika. Ta vrsta povratne informacije ima več namenov in koristi/učinkov v izobraževalnem okolju.

Značilnosti učinkovite pohvale (Račnik, 2010):

- **Iskrenost:** Pohvala mora biti iskrena in odražati dejansko mnenje vodje ali strokovnega delavca. Pomembno je, da zna vsak vodja in strokovni delavec pravilno in čim pogosteje izreči pohvalo sebi in sodelavcem pa tudi drugim deležnikom.
- **Konkretnost:** Pohvala naj bo usmerjena na konkretna dejanja ali dosežke, ne na osebo kot celoto ali njene lastnosti.
- **Pravočasnost:** Pohvalo je treba izreči kmalu po zasluženem dejanju, da se ohrani njena relevantnost.
- **Rednost:** Redno izrekanje pohvale pomaga vzdrževati motivacijo in zavzetost.

Pohvala naj bo izražena takoj, ko nastopi razlog zanjo. Namesto splošnih izjav, kot je »Dobro opravljeno delo!«, je bolje podati konkretne informacije o tem, kaj je posameznik naredil dobro in zakaj je to pomembno. Prav tako je pomembno, da pohvala temelji na opazovanju točno določenega ravnanja in na dejstvih. Izrazimo jo primerno, bodisi zasebno ali v prisotnosti sodelavcev (tima), odvisno od konteksta. Vodja ali strokovni delavec naj pohvalo izreče osebno in v primernem trenutku, ko lahko sodelavec pohvalo v miru sprejme. Priložnosti za to so med letnimi pogovori, po uspešno izvedenem projektu ali po opazovanju pouka, kjer je bila prisotna izjemna pedagoška praksa.

Pohvala sebi in odraslim – strokovnim delavcem zahteva samorefleksijo in samokritičnost. Vodja naj spodbuja zaposlene, da prepoznajo in cenijo lastne uspehe, kar vodi do večje samoiniciativnosti in odgovornosti v delovnem procesu. V kontekstu spremljanja pouka ali letnih pogovorov je pohvala orodje za gradnjo pozitivnega vzdušja in kulture odprtosti, kjer se vsak član ekipe počuti cenjen in spoštovan. To ustvarja okolje, kjer so inovacije in kreativnost cenjene in spodbujane.

Primeri pohval:

- **Dosežek:** »Tvoje delo na projektu X je bilo izjemno. Z jasno vizijo in trdim delom si pomembno prispeval/-a k našemu uspehu.«
- **Vedenje:** »Tvoja pripravljenost pomagati sodelavcem, ko so se soočali s težavami, je bila ključna za vzdušje v timu.«
- **Vpliv:** »Tvoja inovativnost pri reševanju problema Y je imela velik vpliv na učinkovitost naših procesov.«
- **Osebnosti:** »Tvoja vztrajnost in optimizem sta navdihujoča za vse nas in prispevata k pozitivni klimi v podjetju.«

Obstaja povezava med pohvalo in formativnim spremljanjem. Pohvale so pomembno orodje za formativno spremljanje, saj pomagajo razumeti, kako strokovni delavci dojemajo svoj trud in napredek. Ko vodje opazujejo, kako se strokovni delavci odzivajo

na pohvale, lahko pridobijo vpogled v njihovo samorefleksijo in razumevanje njihovega lastnega razvoja, kar lahko vodi k bolj ciljno usmerjeni podpori in prilagajanju profesionalnega razvoja potrebam posameznikov.

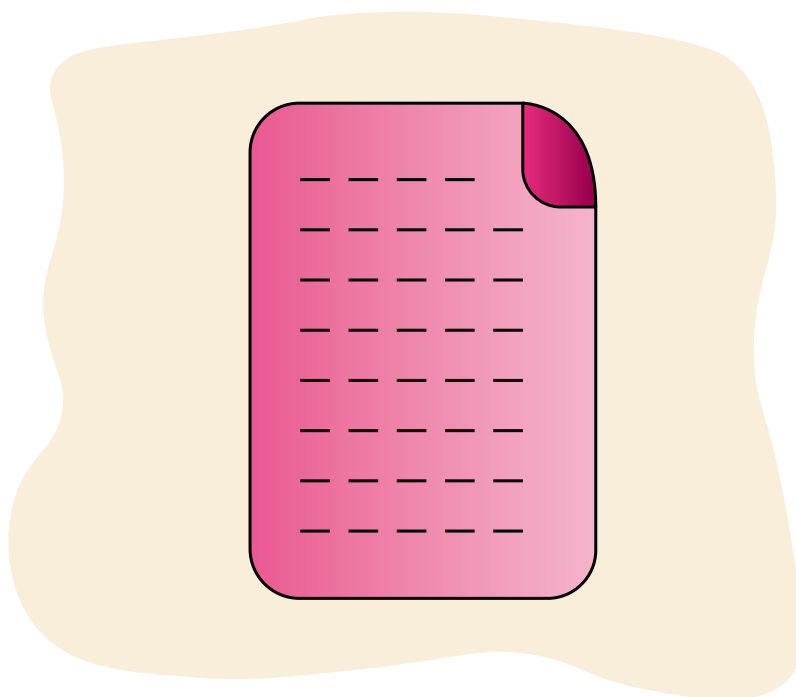


ORODJE

Običajno je sebe zelo težko pohvaliti, vendar če znamo pohvaliti sebe, bomo znali izreči pohvalo tudi drugim.

Napišite pohvalo sebi za dejanje ali dosežek, na katerega ste zelo ponosni. Pri tem bodite iskreni, konkretni, jasni, realni in spodbudni. V pohvalo lahko vključite dosežek (opis dosežka ali uspeha), vedenje (posebno vedenje, ki je privedlo do pozitivnega rezultata) in vpliv oziroma posledice (kako je dejanje vplivalo na druge ali projekt).

Slika 44
List iz dnevnika



V RAZMISLEK

- Kako v svojem zavodu spodbujate kulturo pohval?
- Kako pogosto pohvalite sodelavce?
- Kakšno pohvalo najraje prejmete in od koga?
- Kaj vam pohvale pomenijo?

Poslušanje kot oblika komuniciranja in odlika sodobnega vodenja

Tatjana Ažman



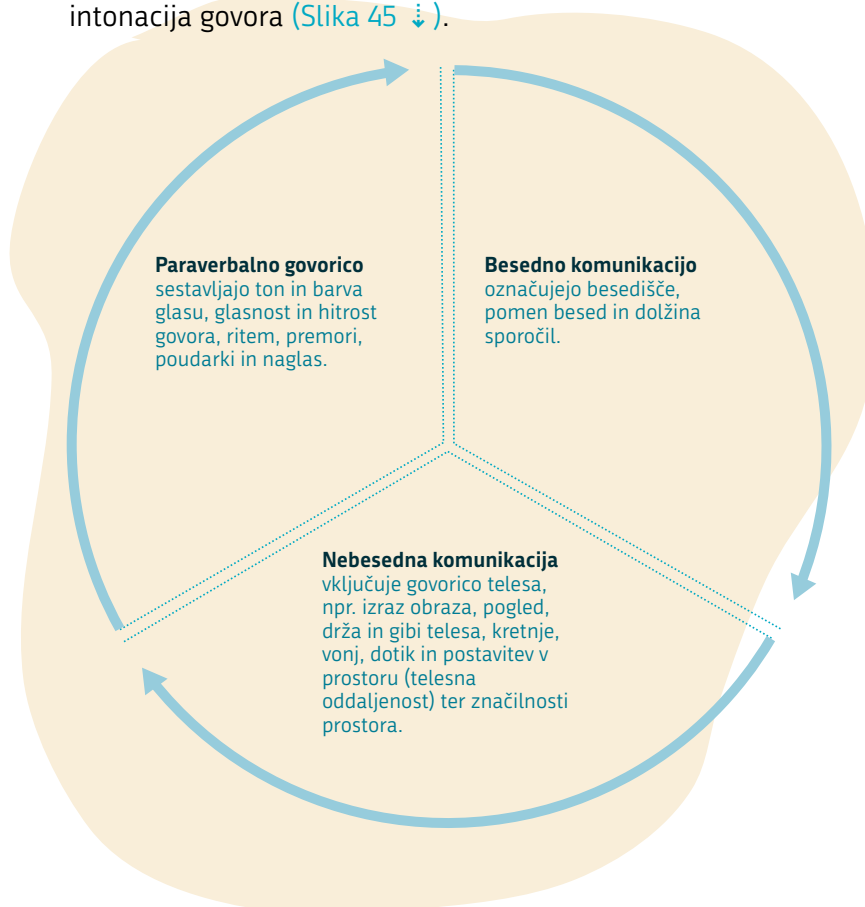
IZHODIŠČA

Komuniciranje pomeni izmenjevati, posredovati misli in informacije oziroma sporazumevati se, komunikacija pa je sredstvo, ki omogoča izmenjavo oziroma posredovanje informacij (*Slovar slovenskega knjižnega jezika*). Komuniciranje je pomemben element vodenja; s komunikacijo učimo in poučujemo, gradimo klimo in kulturo zavoda, oblikujemo skupno vizijo, cilje in naloge, vključujemo v učni proces notranje in zunanje deležnike, gradimo učečo se skupnost, spremljamo in evalviramo kakovost doseganja ciljev itd. (Ažman, 2015). Medosebna komunikacija ali, kot rečemo, »komunikacija v živo« je najpogostejša oblika komunikacije v zavodih (Bajec in drugi, 2016). Medosebno komunikacijo sestavljajo tri ravni – besedna – pomen besed, nebesedna – govorica telesa in paraverbalna – intonacija govora (Slika 45 ↓).

Slika 45

Besedna, nebesedna in paraverbalna govorica

(prirejeno po Možina in drugi, 2011).



Kako pomembno je sporočanje, pove podatek, da človek v povprečju na dan izreče okoli 30.000 besed (Možina in drugi, 2011). Glas osebe izraža njeno razpoloženje in čustva, zdravstveno in energetska stanje pa tudi samozavest oziroma negotovost. Poslušanje vključuje vse tri ravni sogovornikovih sporočil; besedno, nebesedno in paraverbalno, pa tudi dobronamernost, avtentičnost, spoštovanje, empatijo, sprejemanje in integriteto poslušalca. Poslušati je več kot slišati. Z ušesi poslušalca slišimo, z razumom, očmi in čustvi sporočilo razumemo in dojamemo – poslušamo s štirimi »ušesi« (Schulz von Thun, 1984, v Brajša, 1994). Poslušamo torej z vsemi čutili, da bi razumeli, kdo nam govori, o čem sporoča, kakšen je njegov odnos do nas in kakšen je namen sporočila. To vrsto poslušanja imenujemo tudi aktivno poslušanje. Prednosti dobrega poslušanja so: spodbujanje pogovora, ustvarjanje zaupnega vzdušja in dobrega odnosa, podpiranje sogovornika pri izražanju misli in čustev, raziskovanje vsebine in cilja. Dobro poslušanje izboljša učinkovitost komunikacije, poglobi razumevanje sporočila, spodbuja ohranjanje rdeče niti sporočanja, vzpostavi in ohranja stik s sogovornikom ter vzbuja pri sogovorniku zadovoljstvo. Tovrstno poslušanje imenujemo tudi »globoko poslušanje«.

Vodenje sodelavcev je področje, ki zahteva usposobljenost vodje za učinkovito medosebno komuniciranje in, predvsem, učinkovito poslušanje. Za demokratično, distribuirano vodenje je pomembno, da vodje v vlogi ravnatelja, pomočnika ravnatelja, vodje enote, tima itd. več poslušajo in manj govorijo. Poslušanje naj bo usmerjeno v dogovorjeni cilj. Poslušanje zahteva čas in je naporno, saj moramo »vstopiti« v svet druge osebe. Odlika vodje je v tem, da svoj običajni slog pozornosti/poslušanja prilagodi govorcu in cilju pogovora (in ne vztraja v slogu, ki mu je kot osebi najbližji). Za dobro poslušanje je potrebno poglobiti poznavanje sebe kot poslušalca oziroma govorca, usvojiti spretnosti komuniciranja ter razviti stališča in prepričanja, kot so npr. pripravljenost na pogovor, raziskovalni pristop (radovednost, odprtost) ter stališče, da se od vsakega sogovornika lahko kaj naučimo. V formalnih pogovorih vodja vodi proces poslušanja in uporablja različne tehnike učinkovitega poslušanja.

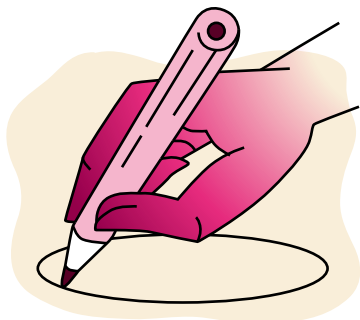
Obvladovanje tehnik (aktivnega) poslušanja prispeva k učinkovitosti pogovorov, zmanjšanju možnosti za konflikte in prinaša zadovoljstvo vsem sogovornikom. Tehnike poslušanja se nanašajo na vse tri ravni sporočanja. Poslušalec:

1. na nebesedni ravni uglasí govorico telesa (npr. stik s pogledom, zrcalna drža telesa, ustrezen izraz obraza, prikimavanje, enaka hitrost dihanja) z govorico telesa govorca;
2. paraverbalno govorico govorca pozorno spremlja in npr. sogovorniku sporoči, kaj zaznava (npr. Opažam, da si začel govoriti tišje; Opažam, da se je spremenila barva tvojega glasu);
3. na besedni ravni govorca spodbuja k razumljivejšemu sporočanju s pomočjo:
 - besednega spremljanja (ja, aha, mhm, a tako, razumem ...),
 - spodbujanja (prosim, nadaljujte),
 - povzemanja (v nekaj besedah ponovimo zadnje besede ali strnemo misel, npr. Če vas prav razumem ...),
 - parafraziranja (torej, z drugimi besedami ...),
 - spraševanja (npr. postavljanje kratkih, odprtih vprašanj: Kdo, kaj, kje, kako, čemu).

Obvladovanje tehnik oziroma spretnosti poslušanja lahko nadgrajujemo vse življenje. Pomembno je, da pri sebi načrtno ozaveščamo ovire in jih premagujemo.



ORODJE



Plut Preglej (2012) opozarja, da je v poslovnem svetu narobe razumljenih okoli 60 % informacij. V povprečju menda poslušalci preslišimo 75 % sporočila, polovico slišane ga pozabimo v prvih 10 minutah in naslednjo polovico v 24 urah (prav tam). Ovire dobrega poslušanja nastanejo lahko pri:

- poslušalcu – selektivna pozornost (zaznava, izbira in razlaga dražljajev), pomanjkanje interesa za vsebino, drugačna pričakovanja, predsodki, močna čustva, utrujenost, okvarjen sluh, težave s kratkoročnim spominom;
- in/ali pri govorcu (govori tiho, monotono, sporoča nejasno, uporablja dolge povedi, pretirava, obsoja, opravlja, se pritožuje);
- v okolju (hrup). Orodje *Ovire pri poslušanju* je namenjeno vašemu razmisleku o morebitnih ovirah, ki jih zaznavate pri poslušanju sodelavcev.

KORAK 1

Orodje je namenjeno presoji napak, ki jih poslušalec lahko naredi pri poslušanju. V preglednici je 15 trditev, ki predstavljajo možne ovire pri poslušalcu. Vsako trditev označite, ali za vas bolj drži ali bolj ne drži.

KORAK 2

V naslednjem mesecu načrtno izboljšujte en vidik svojega poslušanja, za katerega menite, da je najšibkejši. Napredek spremljajte (za vsak dogodek si zapišite kratko refleksijo, sogovornika prosite za povratno informacijo – preverite, kako sta razumela dogovore).

Preglednica 37

Petnajst trditev o napakah pri poslušanju

Vir: Prirejeno po Sobel (<https://andrewsobel.com/article/ten-listening-pitfalls>).

Št.	Trditve	drži	ne drži
1.	V resnici me sporočilo sogovornika ne zanima. Med poslušanjem mi misli begajo. Če mi vsebina ni zanimiva, skušam preusmeriti temo.	☐	☐
2.	Razmišljam vnaprej. Namesto da bi poslušal, mislim, kaj bom povedal.	☐	☐
3.	Mislim, da že vse vem. Vem, kaj bo sogovornik povedal, še preden kaj reče.	☐	☐
4.	Razmišljam o sebi, ne o slišanjem. Komaj čakam, da povem svoje mnenje.	☐	☐
5.	Ves čas tiho poslušam. Ne odzivam se s povratno informacijo.	☐	☐
6.	Ne uporabljam tehnik povzemanja, preverjanja povedanega.	☐	☐
7.	Misli mi ves čas begajo. Nisem v stiku s sogovornikom. Med poslušanjem izgubim rdečo nit.	☐	☐
8.	Poslušam skozi sito svojih prepričanj, vrednot in predsodkov.	☐	☐
9.	Težko prenašam tišino – premore v govoru sogovornika. Sogovorniku segam v besedo. Dokončujem stavke govorca.	☐	☐
10.	Svetujem, četudi me za nasvet ne vprašajo.	☐	☐



V RAZMISLEK

- Presodite en svoj delovni dan: koliko časa (v %) govorite in koliko časa poslušate sodelavce, otroke, učence, dijake, druge deležnike? S kakšnim namenom? Kakšen je rezultat?
- Koliko pozornosti namenjate usposabljanju strokovnih delavcev za komunikacijo in še posebej za usvajanje tehnik poslušanja?
- V dodatno branje o pomenu poslušanja na področju učenja in poučevanja priporočamo vir *Poslušanje: način življenja in vir znanja* (Plut Pregelj, 2012).

Sestanki na delovnem mestu

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Sestanek se od drugih oblik srečavanja ljudi razlikuje po tem, da je govorno komuniciranje udeležencev namenjeno doseganju vnaprej določenih ciljev. Sestanki vključujejo lahko dve osebi, majhno skupino ali veliko število udeležencev. Lahko so bolj ali manj formalni. Časovno so lahko kratki, npr. 15-minutni, ali pa trajajo več ur. Skupine so lahkočasne ali stalne, odvisno od nalog. Glede na tematiko se lahko udeleženci sestanejo enkrat, večkrat ali pa se sestajajo redno v enakih časovnih presledkih. Lahko se sestajajo v delovnih prostorih ali zunaj njih. V bolj formalnih okoljih (razred, zbornica) ali v neformalnih okoljih (dvorišče, kavarna). Sestanki lahko potekajo v živo ali na daljavo. Prednosti izvedbe sestankov v živo je več: komunikacija je lažja, ker jo spremlja nebesedna komunikacija; neposredno srečanje krepí odnose med udeleženci in izgrajuje medsebojno zaupanje; manjša je možnost, da posamezniki med sestankom počnejo kaj drugega oziroma se lažje osredinijo na dogajanje; ognemo se večini tehničnih zadreg, ki sprožajo frustracije vodje in udeležencev; udeleženci lažje sodelujejo, ustvarjajo več in boljše zamisli ter jih delijo; razlike med stališči je lažje usklajevati; pot na sestanek, ki ni na delovnem mestu, omogoča miselno pripravo, vrnitev pa čas za refleksijo. Natančno načrtovanje sestanka je ključ učinkovitosti. Med elementi, ki vplivajo na učinkovitost formalnega sestanka, obliko izvedbe in njegovo učinkovitost, je enako pomemben namen sklica.

Namen sestanka je lahko usklajevanje tekočih dejavnosti (obveščanje, izmenjevanje informacij, razlaganje; posvetovanje; sprejemanje odločitev; prepričevanje; analiziranje in reševanje problemov; zmanjševanje nasprotij, pogajanje) ali načrtovanje oziroma razvojno delo (uvajanje sprememb, ustvarjanje idej, zbiranje mnenj, informacij in predlogov; usposabljanje in

izobraževanje, motiviranje) (Everard in Morris, 1996; Fleming, 2014). Namenu sestanka prilagodimo vse preostale elemente. Na sestanek vabimo vse osebe, ki se jih tema tiče, notranje in zunanje deležnike. Kdaj in koliko časa naj traja sestanek, je odvisno od namena, vsebine, organizacije dela v zavodu itd. Sestankujemo v različnih prostorih, ki naj bodo prijetno urejeni. Omizja in stoli naj bodo postavljeni skladno z namenom sestanka in številom udeležencev. Ne pozabimo na pripomočke za predstavitev informacij. Daljši sestanki bodo potekali v boljšem vzdušju, če bomo udeležencem priskrbeli osvežitev – vodo, čaj, kavo.

Vodenje sestanka je ključno za vzdrževanje ravnotežja med doseganjem skupnih ciljev in cilji ter interesi oziroma potrebami posameznikov. Udeleženci se razlikujejo glede na vlogo, starost, znanje, izkušnje, zavzetost in osebnostne značilnosti, kot so npr. introvertnost ali ekstrovertnost, učni stil spoznavni stil, čustvena inteligentnost, ustvarjalnost, kritično mišljenje itd. Vloga vodje je, da usklajuje raznolikosti posameznikov in jih usmerja v sodelovanje pri doseganju skupnih ciljev.

Priporočila za vodenje sestanka so: vodja naj se na sestanek dobro pripravi, razjasni namen in cilje, poskrbi za pravočasno obveščanje, izbere primeren čas, kraj, prostor, se trdno drži programa, podpira razpravo z vizualnimi pripomočki, skrbno odmeri čas govorjenja vseh udeležencev, vključi znanje vseh udeležencev, obvladuje preveč zgovorne udeležence in preudarno gospodari s časom (Možina in drugi, 2004). Nekaj priporočil je usmerjenih v preprečevanje napak pri vodenju sestankov, npr.: »Ne skliči nepotrebnih sestankov. Ne vabi oseb, ki niso potrebne. Ne čakaj zamudnikov. Ne dovoli, da tvoji občutki do udeležencev vplivajo na sestanek. Pazi, kdaj si kritičen in kdaj ustvarjalen. Ne zahajaj izven dnevnega reda. Ne vsiljuj odločitev. Ne polemiziraj s posamezniki. Svoje poglede pojasni samo, če je to res potrebno.«

Potek sestanka z več točkami dnevnega reda, ki traja od ure in pol do dveh ur, poteka od uvodnih lažjih tem k težjim, sledita razprava in zaključek. Vodja razpravo usmerja in vodi.

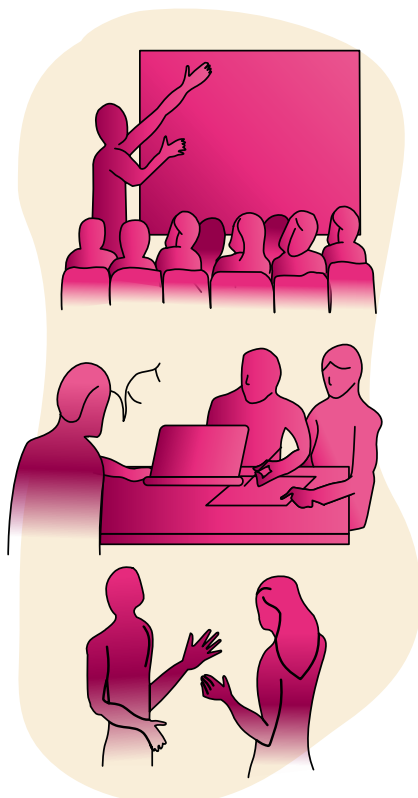
Komunikacija na sestankih mnogokrat ne steče sama od sebe, zato naj vodja spodbuja izražanje različnih pogledov udeležencev, jih posluša, preverja razumevanje, jih sprašuje, povzema. Razpravljanje pomeni predstavljanje, soočanje in usklajevanje stališč udeležencev ter reševanje konfliktov. Pomagajo sprotni zapiski.

- Sestanki so z vidika porabe časa udeležencev zahtevni.
- Izračun sestanka manjše skupine bi bil recimo takšen:
- deset udeležencev, sestanek traja eno uro, skupaj deset ur dela. In še primer sestanka velikega števila udeležencev: 80 udeležencev, ena ura sestanka, skupaj 80 ur dela. Včasih je za določene namene kakšna druga oblika obveščanja, razprave ipd. učinkovitejša (npr. obveščanje preko e-pisma, pridobivanje idej v deljenih dokumentih ...).



ORODJE

Slika 46
Oblike sestankov.



Preden se lotite uporabe orodja, razmislite:

- a) Na kakšen sestanek najprej pomislite? Vsako od treh spodnjih oblik sestanka povežite s primerom iz prakse.
- b) Kako doživljate sestanke?
- c) Spomnite se primera sestanka, ko bi bilo bolje, da ga ne bi bilo, in bi cilj učinkoviteje dosegli kako drugače?
- d) Spomnite se sestanka, ki ste ga pred kratkim vodili ali se ga udeležili. Koliko je bil učinkovit? Kateri elementi so prispevali k učinkovitosti sestanka? Kaj vas je motilo in bi spremenili?

V nadaljevanju preskusite orodje *Opomnik za načrtovanje, vodenje in evalvacijo formalnega sestanka*. Sestavljajo ga ključni elementi formalnega sestanka in vprašanja za podrobno načrtovanje. S pomočjo tega orodja boste lahko sistematično in načrtno premislili o vseh vidikih organizacije, izvedbe in evalvacije sestanka. Uporabno pa je tudi za evalvacijo že izvedenega sestanka, katere namen je prepoznati dobro in šibko izvedene elemente ter se tako učiti, kako izvesti čim učinkovitejše sestanke. Predlagamo, da s pomočjo tega

orodja načrtujete sestanek, ki ga boste kmalu organizirali. Oblikujte svojo preglednico in za vsak element napišite odgovore na vprašanja iz prvih dveh delov (organizacija, vodenje). Predlagamo elektronski zapis. Po sestanku naredite evalvacijo – na vprašanja iz tretjega dela odgovorite sami ali skupaj z udeleženci sestanka. V slednjem primeru bo povratna informacija realnejša. Na koncu razmislite, v čem se pri vodenju sestankov odlikujete in kaj želite še okrepiti.

Preglednica 38

Načrtovanje sestanka

Elementi	Vprašanja
Vodja	Kako dobro poznate temo sestanka? Kakšen rezultate pričakujete? Kako dobro znate voditi sestanek?
Razlogi	Zakaj sklicujete sestanek? Ali je sestanek najučinkovitejša oblika za doseganje cilja?
Namen in cilji	Kakšen je namen sestanka? Kakšni so cilji? Kakšni naj bi bili rezultati?
Vsebina	Kakšna bo vsebina sestanka? Kako zahtevna je? Koliko je obsežna? Koliko o njej udeleženci že vedo? S čim se morajo seznaniti vnaprej (gradivo)? Kdo bo gradivo pripravil in poslal udeležencem? Kdaj?
Udeleženci	Kdo bo vabljen na sestanek? Kako boste vedeli, kdo se bo sestanka udeležil in kdo ne? Kaj pričakujete od vabljenih oseb? Kakšno vlogo in naloge bo imel posamezni član sestanka?
Čas	Kdaj boste sklicali sestanek? Kako dolg bo? Ali je predvidena dolžina primerna? Kaj to pomeni za udeležence?
Prostor	Kje bo potekal sestanek? Kako bodo pripravljeni prostor, sedežni red, pripomočki? Kdo bo prostor uredil? Kako boste zagotovili udobje in preprečili motnje od zunaj?
Načrt izvedbe	Kako bo sestanek potekal? Kdo bo oblikoval vabilo? Kdaj in kako ga bo poslal? Kdo bo sestanek vodil in kako? Kakšne bodo vloge preostalih (npr. kdo bo pisal zapisnik)?
Učinkovitost	Kako boste vedeli, koliko je bil namen sestanka dosežen?

Preglednica 39

Vodenje sestanka

Začetek	Kdaj točno boste začeli s sestankom?
Dober stik	Kako boste vzpostavili prvi/dober stik? Kaj boste naredili z zamudniki? Kako boste beležili udeležbo? Kako boste uvodoma pozdravili udeležence sestanka? Ali je treba, da se drug drugemu predstavijo?
Uvod	Kako boste začeli s temo? Kako boste jasno in vsem razumljivo predstavili namen in cilje sestanka? Kako boste strukturirali komunikacijo?
Vodenje razprave	Kako boste vodili razpravo? Kako boste usmerjali udeležence k besedi? Kako boste ustavili dolgovezenje in spodbudili tihe osebe? Kako boste vzdrževali časovnico in rdečo nit sestanka? Kdaj in kako boste oblikovali sklepe?
Zaključek	Kako se boste dogovorili za sklepe? Kje in kdaj bo objavljen zapisnik? Kako boste sestanek končali (se poslovili, zahvalili vsem članom za udeležbo)?

Preglednica 40

Evalvacija sestanka

Presoja učinkovitosti sestanka	Kako učinkovit je bil sestanek? Ali so bili prisotni vsi udeleženci, ki so vključeni v vsebino? Koliko je bil namen dosežen? Kakšni so rezultati? Kako jasno je bil narejen zapisnik? Kje je na voljo?
Presoja vodenja	Kako je potekala razprava? Ali so bile prisotne kakšne motnje? Kako ste se držali časa? Kako ste sprejeli sklepe? Kaj boste prihodnjič naredili drugače? Ali bo potreben nov sestanek na izbrano temo? Ali ste se dogovorili za termin?
Izvajanje sklepov	Kako poteka izvajanje sklepov? Kako sistematično poteka medsebojno obveščanje (povratna informacija) vseh vključenih o izvajanju dogovorov?

**V RAZMISLEK**

- Premislite in ocenite, koliko ur dnevno, tedensko, mesečno porabite za sestanke. Kolikšen delež ur je to na mesečni ravni? Kakšen obseg ur bi bil za vas z vidika učinkovitosti najbolj ustrezen?
- Za zdrav življenjski slog preskusite, kdaj izpeljati sestanek stoje (npr. timski sestanek, sestanek aktiva) ali pa na sprehodu (npr. letni pogovor).
- Več o učinkovitih sestankih lahko preberete v viru *Poslovno komuniciranje: evropske razsežnosti* (Možina in drugi, 2004).

Reševanje konfliktov

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Konflikt ima več pojavnih oblik, npr. nesoglasje, spor, prepir, pretep, nesporazum, nestrinjanje, nesoglasje, odklanjanje, nasilje, vojna. Nastane lahko zaradi različnih vzrokov, kot je trk nezdružljivih motivov ali interesov; v posamezniku, skupini, timu, zavodu, narodu ali med posamezniki, skupinami, zavodi, narodi; v situacijah sodelovanja ali tekmovanja (Deutsch, 1974, v Brajša, 1994).

Za konflikte je značilno:

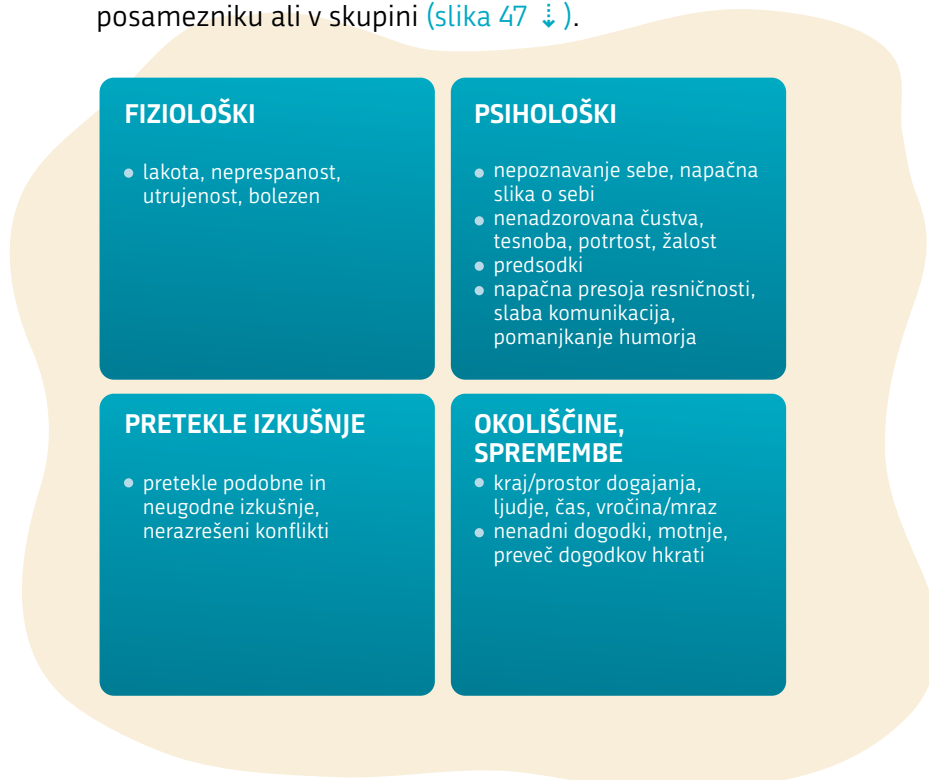
- So sestavni del življenja in dela. Ne moremo/smemo se jim izogniti. Sobivanje brez preprirov je lahko znak zelo slabih odnosov.
- So navadno, v 80 %, potisnjeni v podzavest, običajno pa jih skušamo prehitro reševati z logičnim mišljenjem.
- Jih običajno doživljamo kot neprijetne, boleče in škodljive. Spremljajo jih močna čustva (nezadovoljstvo, jeza, zaskrbljenost, nezaupanje, sumničenje, strah).
- So lahko razdiralni, še posebej, če jih ne razrešujemo pravočasno in uspešno. Posledice nerazrešenih konfliktov so upad komunikacije, poslabšanje ali celo prekinitev odnosa, razpad skupine, nazadovanje sistema, nasilje in zatiranje, izobčenje, duševne motnje ali psihosomatske bolezni.
- Vzroki za konflikte so v primerjavi s problemi globlji in večplastni.
- Silijo nas v potrebo po spremembi, odpravljajo nazadovanje, vzbujajo radovednost.

Rešeni konflikti utrjujejo odnose; poudarjajo soodvisnost med osebami; dvigujejo posameznikovo samozavest in spodbujajo osebno rast, utrjujejo odnose med sodelavci in povečujejo učinkovitost pri delu (Ažman, 2015; Iršič, 2004, 2005 in 2021; Lipičnik, 1996).

Vzroki za konflikte so zelo različni, nastanejo lahko pri posamezniku ali v skupini (slika 47 ↓).

Slika 47

Vzroki konfliktov pri posamezniku.



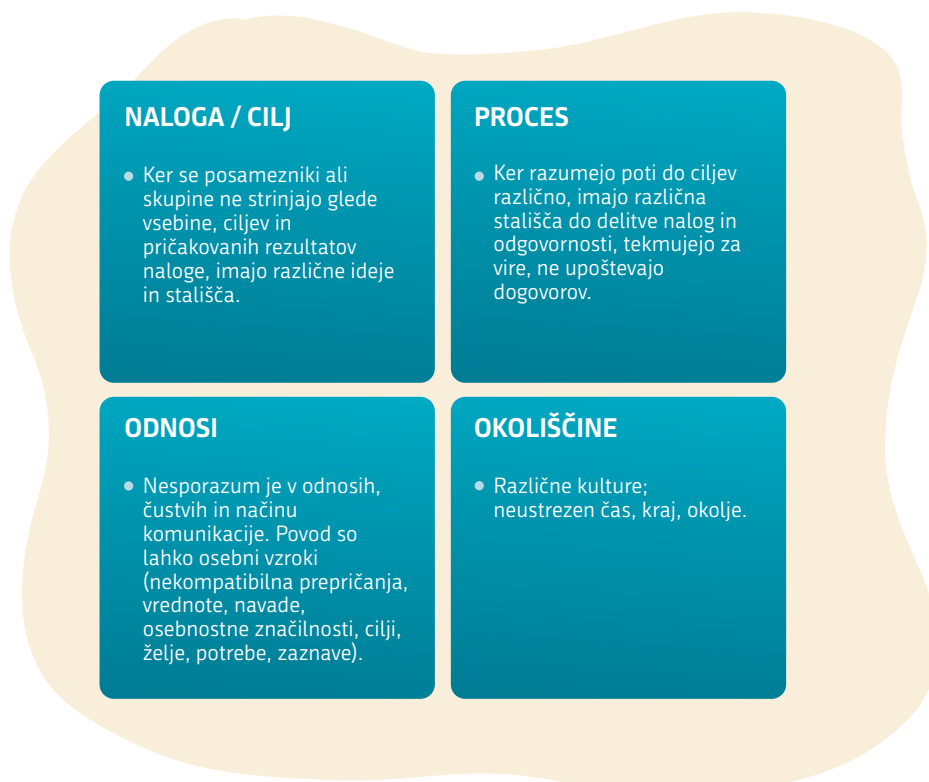
Marsikateri konflikti so nepotrebni in se jim lahko izognemo. Nepotrebne konflikte preprečuje vodja tako, da poudarja skupne cilje šole, načrtuje skupne dejavnosti in projekte, gradi varno in spodbudno delovno in učno okolje, omogoča soodločanje, vzdržuje odprto komunikacijo, dejavno posluša. Zaznanih konfliktov ne duši, temveč se čim prej loti njihovega razreševanja po korakih, z asertivno komunikacijo, z usmeritvijo *zmagam – zmagaš* ipd. raziše vzroke in poišče ustrezno rešitev. Reševanje konfliktov je sestavni del vodenja. Za obvladovanje konfliktov se lahko usposobimo. Spretnosti, ki vodji pomagajo reševati konflikte, so kognitivne (načrtovanje, analiziranje, presojanje, zaznavanje, objektivnost), čustvene (empatičnost, vztrajnost, samodisciplina, asertivnost, zavzetost), medosebne (občutljivost, komunikativnost, prepričljivost) in vodstvene (motiviranje, delegiranje, nudenje podpore).

Pristopi, ki jih vodja lahko uporabi za razrešitev konfliktov, izhajajo iz treh virov: najprej je treba umiriti čustva, sledijo kognitivni in sodelovalni pristopi.

Slika 48
Vzroki medosebnih
konfliktov.

Posameznik se lahko sooča z notranjimi, nasprotujočimi si motivi. Ker je komunikacija vedno delno nezavedna, iracionalna – govorimo o skitem delu »ledene gore« –, je nepoznavanje svojih in sogovornikovih nezavednih plasti osebnosti lahko vzrok nerazumevanja in konfliktov med ljudmi.

Vzrok za nastanek medosebnih konfliktov je lahko odkrit, prikrit ali pa potlačen in se ga ne zavedamo več. Vzroki nastajajo na področju naloge oziroma cilja, poti do cilja, odnosov ali okoliščin (slika 48 ↓).



Preglednica 41

Pristopi k reševanju konfliktov

Raven	Pristopi k reševanju konfliktov
Raven čustev	1. Umirjanje preko zavestnega dihanja, telesnih gibov – stresanje rok, nog 2. Avtogeni trening 3. Meditacija 4. Pritiskanje na akupresurne točke 5. Masaža
Kognitivna raven	6. Načrtovati čas reševanja (časovni odmik) 7. Analiza konflikta 8. Preokvirjanje – pogled na konflikt z drugega zornega kota 9. Postavljanje močnih vprašanj 10. Vživljanje v drugega
Raven sodelovanja	11. Sestanek, pogovor 12. Mediacija 13. Pogajanje 14. Primer iz prakse 15. Igra vlog



ORODJE

KORAK 1

Orodje boste uporabili na primeru konflikta, ki ga doživljate. Vprašanja izhajajo iz teorije konfliktov. Z odgovori nanje boste razmislili o nujnosti reševanja konflikta, svojem doživljanju in zaznavanju konflikta, raziskali vzroke, udeležence, moč in posledice konflikta ter presodili zmožnosti in pripravljenost vseh za njegovo razrešitev. Načrtovali boste možne pristope k razrešitvi in naredili načrt. Vprašanja za razmislek o konfliktu:

- Kako nujno je konflikt razrešiti? Do kdaj?
- Kaj se dogaja? Kaj se je zgodilo?
- Kako doživljate konflikt (občutki, čustva)?
- Kdo ga zaznava?
- Kdo vse je v konflikt vključen (neposredno, posredno)?

- Kaj je bilo sporočeno?
- Kakšna je globina/resnost konflikta?
- Kakšni so možni vzroki konflikta (osebni, medosebni)?
- Kakšne so trenutne in možne dolgoročne posledice?
- Kakšna je pripravljenost oseb, udeležениh v konflikt, za razrešitev konflikta? Kakšna je vaša?
- Kaj, če kakšen posameznik ni pripravljen na reševanje konflikta?
- Koliko je konflikt rešljiv?
- V kolikšnem času?
- Kaj, če konflikt ni rešljiv?
- Kakšna je vaša usposobljenost (in zmožnost drugih) za razrešitev konflikta?
- Opišite želeni izid konflikta.
- Kako bi bilo mogoče razrešiti konflikt?
- Kaj boste naredili najprej? In zatem? In kaj še? Kako boste v procesu reševanja konflikta skrbeli zase?
- Kako boste vedeli, koliko je konflikt rešen?
- Kaj ste se / se boste naučili ob tem primeru?
- Kako boste »praznovali« uspeh?
- Kako se boste sprijaznili z omejitvami, morebitnim neuspehom?

KORAK 2

S pomočjo spodnjih usmeritev lahko natančno načrtujete izvedbo zahtevnega pogovora, namenjenega reševanju konflikta.

1. Ozavestite konflikt. Ne odrivajte ga pod preprogo.
2. Ozavestite svoje občutke in čustva ter strategije reševanja konfliktov. Ne prepustite se čustvom jeze, besa, užaljenosti ...
3. Rešujte konflikt s pogovorom (najprej z vsakim udeležencem posebej, nato z vsemi skupaj, če jih je več).
4. Dogovorite se za primeren čas in prostor pogovora, pripravite prostor (stoli v krogu, brez mize, kozarec vode ...).
5. S sogovorniki vzpostavite zaupanje in stik (rokovanje, dogovor o zaupnosti informacij, pogled v oči ...).

6. Razjasnite namen pogovora.
7. Predstavite okvirna pravila pogovora (čas, vrstni red govorjenja, spoštljiva govorica ...).
8. Sogovornikom dajte prostor, da predstavijo svoja stališča, videnje in doživljanje situacije. Spodbudite, naj najprej izpostavijo pozitivne strani vsebine in delovanja oseb, vključenih v konflikt. Nato poslušajte (empatija), kaj jih teži, jezi itd. (dovolite različna mnenja). Lahko si zapisujete ključna sporočila. Skrbite za spoštljivo raven pogovora.
9. Spodbudite oblikovanje predlogov, rešitev konflikta. Raziskujte in iščite vsebino, o kateri se vsi strinjate. Povzemajte.
10. Pazite na svoje besede, držite se pravil pogovora.
11. Priznajte svoje napake, opravičite se, če je treba.
12. (Skupaj) oblikujte predlog rešitve konflikta. Dogovorite se za načrt in spremljavo. Načrtujte »praznovanje« uspešno rešenega konflikta.
13. Zahvalite se sogovornikom za pogovor.

Kadar konflikta ne zmorete rešiti ali ga niste rešili, poiščite pomoč in podporo.



V RAZMISLEK

Poznamo pet pristopov k reševanju konfliktov. Vsak pristop je v nekaterih situacijah ustrezen in v drugih neustrezen. Vodja mora biti zmožen izbrati ustrezen pristop v skladu s situacijo, udeleženci in cilji, njegova naloga pa je tudi, da podpira usposabljanje sodelavcev za reševanje konfliktov.

- **Izogibanje (umik)** pomeni, da reševanje konflikta odlagamo, saj upamo, da bo izginil. Navadno je to stresna situacija za vse vpletene, povzroča probleme v komuniciranju in pogloblja konflikt. Včasih je tako vedenje pozitivno, npr. kadar bi konfrontacija povzročila več škode kot koristi; kadar je potreben čas za umiritev strasti ali za pridobivanje informacij in kadar drugi rešijo problem veliko lažje kot mi in je jasno, da nam bodo pomagali.

- **Spopad** vključuje čustveno, intelektualno ali hierarhično premoč, ki jo uporabi katera koli stran, da brani svoje interese, tudi na račun drugega. Vključuje zamero, zahrbtno vedenje, neustrezno komuniciranje ipd. Ustrezen je v primeru, ko gre za nujne, hitre in odločne akcije in kadar dobro vemo, da imamo prav.
- **Zglajevanje** pomeni, da na prvo mesto postavljamo interese drugih, četudi gre to na naš račun. Pristop je primeren, kadar spoznamo, da smo se zmotili; kadar je zadeva za druge zelo pomembna; kadar si drugi ne upajo povedati svojih idej.
- **Sklepanje kompromisov** pomeni, da iščemo ugodno rešitev za vse. Ni nujno, da je rešitev kakovostna ali ustvarjalna. Možno je, da zanemarimo svoja načela. Ustrezna je v primerih, ko enako močna sogovornika težita k ciljema, ki se popolnoma izključujeta, in kadar gre za zelo pomembne zadeve, za reševanje pa nimamo dovolj časa.
- **Reševanje problemov** je iskanje rešitve, ki bo ustrezna za vse vključene. Zahteva čas za spoznavanje interesov in oblikovanje ustreznih rešitev. Časovno in energetske je to zahtevno. Tako ravnamo, kadar je zadeva preveč pomembna, da bi lahko sklenili kompromis, ali rešujemo dolgotrajen konflikt; kadar je treba upoštevati vse možne ideje. (Po Everard, Morris, 1996)

Razlago si lahko ogledate tudi na videoposnetku *Prečkanje mostu* (2014) (risanka Life lessons sharing and respecting others). 

Elektronska pošta

Tatjana Ažman

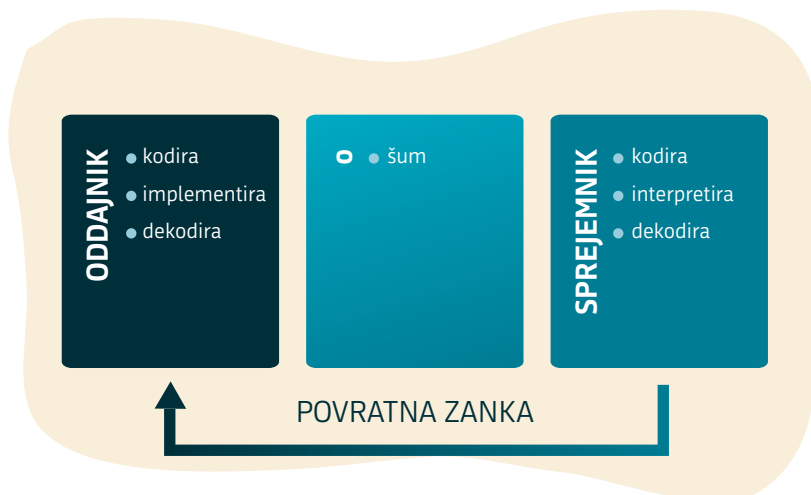


IZHODIŠČA

Informacijska tehnologija je pisno izmenjavo informacij zelo spremenila. Prenos informacij od pošiljatelja do prejemnika (ne glede na njuno oddaljenost) je hitrejši kot kdaj prej. Potrebni so le dostop do interneta, poštni strežnik, poštni program (npr. Microsoft Outlook), e-poštni naslov ter pritisk na tipko pošlji na telefonu ali računalniku. Preko elektronske pošte komuniciramo, kupujemo, se naročamo, trgujemo itd. Osnovna značilnost komunikacije z e-dopisovanjem je predstavljena na spodnji sliki.

Slika 49

Linearni komunikacijski model s povratno zanko.



Linearni model sta zasnovala Shannon in Weaver (1964, v Ule, 2009), povratno zanko pa je uvedel Shramm (1954, v Ule, 2009) in se model imenuje interakcijski model. Pošiljatelj zapiše informacijo, ki jo prejemnik prejme in nanjo lahko odgovori (povratna zanka). Pri vseh korakih pa lahko pride do težav in šumov, ki zmanjšajo jasnost in razumljivost sporočil.

Elektronska poslovna uporaba e-pošte ima več prednosti pred klasičnim dopisovanjem, pa tudi nekaj pomanjkljivosti, ki se jim s premišljenim dopisovanjem lahko izognemo.

Prednosti e-pošte:

- Pošljemo jo lahko preko telefona ali računalnika ob katerem koli času dneva in s katerega koli kraja, ne samo iz pisarne.
- Naslovnik je lahko en ali pa jih je mnogo. Obveščamo jih lahko z vidnimi ali skritimi naslovi. Programi omogočajo vključitev elektronske povratnice, s katero naslovnik pošiljatelju potrdi prejem pošte.
- Poleg pisnega sporočila je mogoče s priponkami poslati obsežnejše dokumente, slike, preglednice, videoposnetke ipd.
- Arhiviranje je preprosto, v elektronskih mapah. Prihranimo stroške za papir, ovojnice in poštnino.
- Pomembno je, da imamo čim manj neželene pošte in vključeno zaščito pred vsiljivimi, škodljivimi pismi.
- Program za pošiljanje e-pisem omogoča vključitev funkcije avtomatskega odziva, v katerem pošiljateljem sporočimo npr., kdaj se bomo v primeru odsotnosti odzvali na pismo oziroma kdo nas v času odsotnosti nadomešča ipd.

Pomanjkljivosti e-dopisovanja so lahko tehnične, organizacijske, oblikovne, vsebinske ali odnosne narave:

- Pošiljanje in prejemanje e-pošte se nam lahko zatakne pri dostopu do interneta, pridobivanju e-naslova, če se nam pokvarita računalnik ali telefon ali če smo deležni neželenega vdora v svoje podatke.
- Ena od večjih pasti je organizacija delovnega časa oziroma morebitna odvisnost od tehnologije, potreba po nenehni dostopnosti in obveščenosti, čemur je treba posvetiti posebno pozornost.
- Pomanjkljivost dopisovanja je tudi v tem, da nikoli ne vemo, kako se bo naslovnik na sporočilo odzval oziroma kako ga bo razumel.

Vsako poslovno pisno sporočilo mora biti slovnično pravilno, jasno in razumljivo, vljudno in spoštljivo, uporabljamo knjižni jezik. Vsebina pisem naj bo kratka, jedrnata in informativna. Izogibamo se različnim barvam in oblikam pisave, emotikonom

ipd. Obširnejša besedila pošljemo v priponkah. Odnosni vidik gradimo in konflikte rešujemo z osebnim stikom! Besedilo je lahko hitro napačno razumljeno. Namig: Preden pošljemo pismo z zahtevno vsebino, se lahko dogovorimo s sodelavcem, da pismo prebere in nam poda povratno informacijo, kako ga je razumel. Preden pismo pošljemo, še enkrat preverimo pravilnost izbire prejemnika, obliko in vsebino sporočila ter pravilnost zapisa. Spoštujemo predpise s področja varstva osebnih podatkov (nedopustno je npr. posredovati e-naslov neki osebi brez soglasja naslovnika).

Pri organizaciji pošiljanja in prejemanja e-pisem moramo biti pozorni na sprotno organizacijo – kaj bomo shranili in v katero mapo, na katera sporočila bomo odgovorili in kdaj ter katera sporočila bomo izbrisali.

V vsakem vzgojno-izobraževalnem zavodu se je treba dogovoriti za skupna pravila uporabe e-pošte in jih po potrebi v spremenjenih okoliščinah dopolnjevati. Npr.: *Z vidika deležnikov, npr. staršev naših otrok, je nesprejemljivo, da se tekom otrokove vključitve v vrtec ali šolo en strokovni delavec na pismo staršev odzove še isti dan, nekdo drug pa čez teden dni ali pa sploh ne.* Vloga vodje je, da se s sodelavci dogovori za pravila, spremlja izvajanje in v primeru nespoštovanja dogovorov ukrepa. Dogovoriti se je treba glede enotnih e-naslovov vseh zaposlenih (npr. ime.priimek@ime ali kraticazavoda.si), hierarhije obveščanja (kdo, koga obvešča, kdo komu odgovarja) in poenotene oblike e-pisem (vključno s podpisom/vizitko). Z vidika skrbi za dobrobit zaposlenih in spoštovanja njihovega časa (pravica do odklopa) se je treba dogovoriti za časovni okvir pošiljanja e-pisem (npr. samo v delovnem času) in rok odgovarjanja na e-pošto (npr. trije delovni dnevi). Dogovorimo se tudi, da bomo v primeru odsotnosti vključili avtomatsko funkcijo obveščanja, v kateri bomo napisali, kdaj bomo na pismo odgovorili oz. kdo nas v času odsotnosti nadomešča.



ORODJE

S pomočjo 12 kriterijev lahko presodite učinkovitost in pravilnost uporabe poslovne elektronske pošte. V preglednici preberite posamezne kriterije in odgovorite nanje pritrdilno (DA) ali nikalno (NE).

Preglednica 42

Dvanajst kriterijev za presojo uporabe poslovne elektronske pošte

Vir: Prirejeno po Zupančič in drugi, 2017.

Kriteriji	DA	NE
1. Imam službeni e-poštni naslov z nazivom zavoda.	☐	☐
2. Vsako e-pismo oblikujem vljudno in spoštljivo.	☐	☐
3. Pri zapisu vsebine uporabljam knjižni jezik.	☐	☐
4. E-pošto pregledujem redno, v skladu z dogovori v zavodu.	☐	☐
5. Na e-pošto odgovarjam v dogovorjenih rokih.	☐	☐
6. E-pošto sproti organiziram (brišem, shranjujem v mape).	☐	☐
7. V primeru odsotnosti z dela vključim funkcijo avtomatskega odziva s pojasnilom.	☐	☐
8. Vključeno imam zaščito za ustavljanje neželene pošte.	☐	☐
9. E-pošti namenjam dnevno ravno pravo količino časa.	☐	☐
10. Zunaj delovnega časa e-pošte ne gledam.	☐	☐
11. Zunaj delovnega časa in se na e-pisma ne odzivam.	☐	☐
12. Skrbim za varovanje osebnih podatkov.	☐	☐

Razmislite:

- Kaj ste ugotovili? Koliko trditev ste označili z DA in koliko z NE?
- Katere so vaše odlike in pomanjkljivosti pri uporabi e-pošte?
- Kaj želite spremeniti?



V RAZMISLEK

- Kako natančno imate v vašem zavodu dogovorjeno: kakšen je namen e-pošte, kakšna naj bo oblika pisem, kdo odgovarja komu na e-pisma (npr. kdo se odziva na pisma staršev), v kolikšnem času odgovarjate na pisma, kako obveščate pošiljatelje, da ste odsotni, in kdo bo na e-pismo odgovoril namesto vas oziroma kdaj boste odgovorili vi?
- O pravici do odklopa na delovnem mestu lahko preberete v viru Pravica do odklopa – zabrisanost meje med delom in prostim časom 🌐 (Jerman, 2019).

Generacije in vodenje

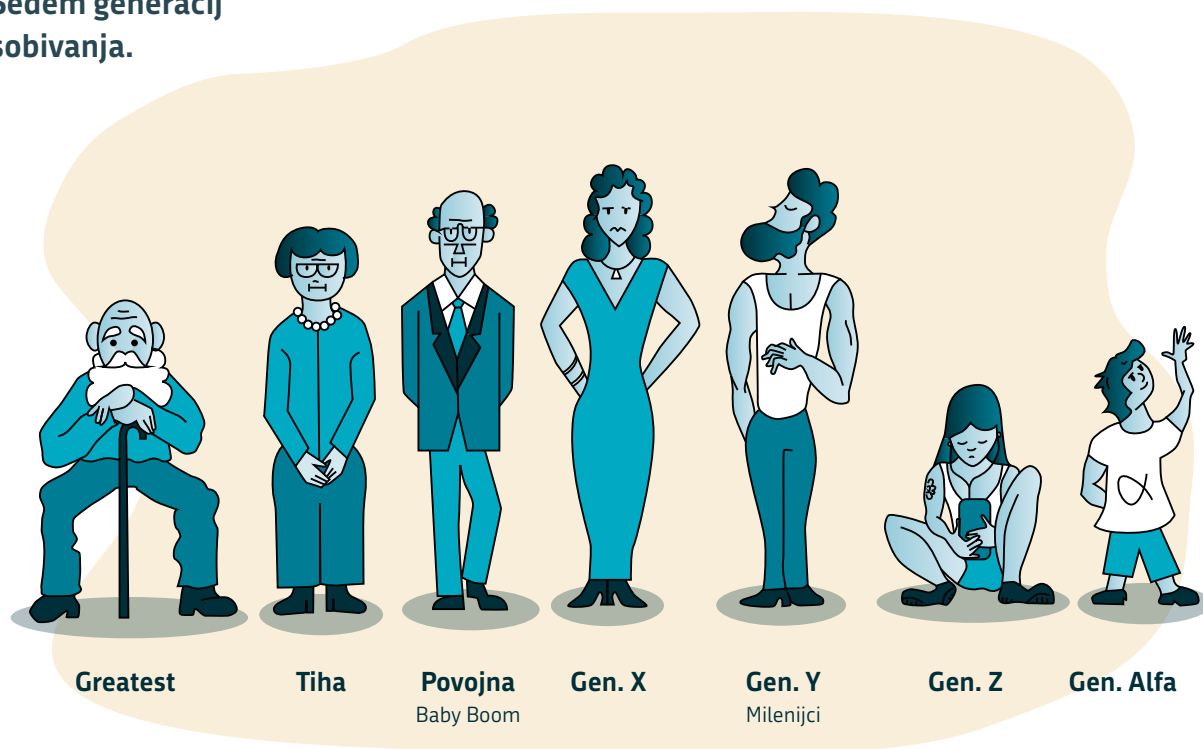
Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Generacija je skupina ljudi, ki živi v istem času, zato v obdobju odraščanja, v katerem se posameznikova osebnost najintenzivneje oblikuje, doživi enake značilnosti socialno-ekonomskega in kulturnega okolja. V istih okoliščinah posamezniki običajno razvijejo podobne osebnostne značilnosti in vrednote ter oblikujejo podoben pogled na življenje in druge generacije (slika 50 ↓).

Slika 50
Sedem generacij
sobivanja.



V spodnji preglednici predstavljamo opredelitve in značilnosti povojne generacije, generacije X in Y – milenijci, ter generacije Z (vir: Brečko, 2005 in 2008; IBM, 2015; Šantej, 2005; Šeligo, 2014).

Preglednica 43

Značilnosti generacij – povojne, X, Y in Z

Generacija in obdobje	Značilnosti generacije
Povojna (Baby Boom) generacija (rojeni med letoma 1946 in 1964) Ekonomska stabilnost, višanje življenjskega standarda, ločeno delo in družina; sproščena spolnost; študentski upori, televizija; hierarhija v podjetjih in tudi doma; uravnilovka pri delu ...	• imajo vertikalni/hierarhični pristop h karieri • formalno se manj usposabljaajo, a več berejo • cenijo zahtevno delo, so potrpežljivi, vztrajni • pripravljeni so sprejeti različne stile vodenja • radi imajo red, spoštujejo avtoriteto • veliko jim pomenijo varnost, napredovanje, avtonomija • cenijo izkušnje, so dobri mentorji • ne potrebujejo veliko povratne informacije; priznanje in pohvala sta zanje pomembni nagradi • ne potrebujejo podrobnih navodil • sprejemajo formalne sestanke • so bolj za skupinsko, a manj za timsko delo • redkeje posegajo po sodobnih komunikacijskih orodjih • so negotovi v spremembah, nestabilnosti, so manj prožni • lahko so orientirani nase, radi vsiljujejo svoje »modele«
Generacija X (rojeni med letoma 1965 in 1980) Menjava družbenega sistema iz socializma v kapitalizem; menjava vrednost in pravil; širitev okolja v Evropo in globalni svet; osebni računalnik spremeni delo; propad velikih podjetij; zavedanje, da si vsak sam ustvarja varnost; pogoste ločitve; ljudje so spremembe sprejeli zelo različno.	• formalna izobrazba jim je pomembna • želijo se izobraževati/usposabljaati • zavedajo se globalnosti sveta • so ciljno usmerjeni • priznavajo avtoriteto, a si želijo tudi avtonomijo, svobodo; avtoriteti ugovarjajo, a spoštljivo • želijo sodelovati, biti vključeni • radi imajo sproščeno okolje, brez togih pravil • potrebujejo spremembo, izbiro • denar jim omogoča svobodo in neodvisnost • komunicirajo takrat, ko morajo; komunikacija s tehnologijo je zanje sprejemljiva • želijo imeti prosti čas (ko delo opravijo, gredo domov) • ko želijo povratno informacijo, zanjo prosijo in želijo, da je natančna • so prilagodljivi, a manj od generacije Y
Generacija Y – milenijci (rojeni med letoma 1981 in 1996) Nova država, nova pravila; odraščanje z različnimi tehnologijami, nenehna povezanost, številni dražljaji; raba angleščine; permissivna vzgoja, prožna miselnost, ustvarjalnost, odprtost do drugačnih, nepotrpežljivost, usmerjenost vase ...	• nagnjeni so k podjetništvu • pomemben jim je smisel, delo z namenom; njihovo najpogostejše vprašanje je Zakaj? • avtoritete položaja ne priznavajo, treba si jo je zgraditi s strokovnostjo • potrebujejo izzive, so prožni, ustvarjalni in učinkoviti • radi se mrežijo • občutljivi so na pretok informacij (želijo biti obveščeni in izraziti svoje mnenje, soodločati); motivirajo jih jasna navodila • izzive težje rešujejo samostojno, a so timski delavci • meje med zasebnim in službenim so zabrisane; živijo po načelu YOLO (angl. you only live once), niso usmerjeni v prihodnost • potrebujejo veliko pohvale in korekcije, pozornosti in priznanja • nagrada jim je pomembna, a ne nujno finančna • izkušnje so jim nepomembne • želijo si prožnosti pri delovnem času, delovnem mestu in nalogah

Generacija Z

(rojeni med letoma 1997 in 2012)

Vseprisotna globalna povezanost vseh z internetom, digitaliziranost s pametnimi telefoni in tablicami, vključenost v socialna omrežja, možnost študijskih izmenjav, potovanj v tujino, znanje tujih jezikov ...

- zavedajo se, da formalna izobrazba ni dovolj
- privlačita jih ugled organizacije in njena kultura
- so tehnološko izurjeni, nimajo izkušenj iz analognega okolja, želijo si odprtosti organizacije za novosti
- so prožni in tekmovalni pri menjavah dela in delovnih organizacij; dolgoročna kariera v isti organizaciji jih ne zanima
- bolje sprejemajo drugačnost; bolj so pripravljeni sodelovati v raznolikih timih
- preko digitalnih orodij so bolj dosegljivi
- motivirajo jih neodvisnost, kontinuirana rast, učenje, napredek, delo v projektih; v odločitve želijo biti vključeni
- so pragmatični, želijo si varnosti in se izogibajo tveganjem (za razliko od milenijcev)
- zavračajo dolgočasno delo, statičnost, togost;
- so manj potrpežljivi, manj časa zbrani
- pogostejše imajo težave z duševnim zdravjem

Generaciji Z sledi generacija alfa (začetek drugega desetletja 21. stoletja do sredine 20. let), o kateri še ni veliko virov.

V današnjem času se v zavodih srečuje pet ali celo šest generacij otrok, učencev, dijakov, strokovnih delavcev in tudi staršev in starih staršev, saj so v izobraževanje vključeni otroci od prvega leta starosti, poučujejo pa jih strokovni delavci, stari od 24 pa vse do 65 in več let. Strokovni delavci in ravnatelji, ki so blizu upokojitveni starosti 65 let, spadajo v povojno generacijo, tisti, ki so v povprečju stari 48 let, v generacijo X, začetniki pa v generacijo Y. Naj dodamo, da otroke umeščamo v dodatni dve generaciji, v generacijo alfa (2010 do 2024) in generacijo beta (od leta 2025 do 2039).

Vloga vodstva je pri krepitvi medgeneracijskega sodelovanja ključna. Temelj učinkovitega vodenja medgeneracijskih razlik je poznavanje značilnosti generacij in posameznikov ter promocija odprte komunikacije in strpnosti. Ravnatelj in drugi vodje zagotavljajo sodelavcem podporo in oblikujejo okolje za uspešno sodelovanje. Aktivnosti vodenja različnih generacij so usmerjene v vse starostne skupine sodelavcev. Učinki uspešnega vodenja različnih generacij sodelavcev so v dobrem delovnem vzdušju, tekoči komunikaciji, medsebojnem učenju, boljšem spoprijemanju vseh s spremembami in

bolj zavzetem delu mladih in starejših sodelavcev, starejši sodelavci pa se ne upokojujejo predčasno (primerjaj Kohont, 2022). Razlike med vrednotami in motivi različnih generacij upoštevamo pri zaposlovanju, delitvi nalog, usposabljanju in nagrajevanju sodelavcev. Pri opisu generacij se ne moremo izogniti posplošitvam, ki nam olajšajo razumevanje skupnih značilnosti, zato moramo biti pri uporabi informacij previdni, ker nas lahko vodijo k oblikovanju predsodkov in stereotipov. Vsak posameznik je poseben, drugačen, zato pri vodenju ne pozabimo ohraniti dobrega namena in radovednosti pri spoznavanju raznolikih sodelavcev in komuniciranju z njimi. Ena večjih pasti medgeneracijskega sodelovanja so predsodki do starejših ali starizem – stereotipiziranje in diskriminiranje posameznikov ali skupin na podlagi njihove starosti. Ker se naša družba stara, je pomembno, da starejše sodelavce čim dlje ohranimo aktivne, zavzete in zdrave. Ukrepi v podporo starejšim sodelavcem so na voljo v *Katalogu ukrepov za učinkovito upravljanje starejših zaposlenih*. 

Medgeneracijske razlike so le en segment raznolikosti, ki jo srečujemo v delovnem okolju; ljudje se razlikujemo po spolu, barvi kože, narodnosti, stroki, zdravju, političnem prepričanju, veri, družinskih razmerah, kariernih ciljih, temperamentu, odnosu do sprememb in timskega dela itd. Pomembno je, da je vodja pozoren na raznolikost sodelavcev in drugih deležnikov in da zna njihove močne strani (odlike, talente) sinergično povezovati pri doseganju skupnih ciljev. Ključ do tega je grajenje dobrih odnosov med vsemi deležniki z načrtno odprto, spoštljivo, vključujočo in argumentirano komunikacijo.

Sprememba se začne pri poznavanju sebe. V nadaljevanju sta v ta namen predstavljeni dve orodji. Cilj prvega orodja je ugotoviti, koliko so vaše značilne lastnosti primerljive z lastnostmi vaše generacije. Drugo orodje je namenjeno presoji vašega vodenja sodelavcev z upoštevanjem medgeneracijskih razlik.



ORODJE

KORAK 1

S pomočjo preglednice značilnosti generacij določite, v katero generacijo spadate glede na letnico rojstva. V spodnji preglednici v prvem stolpcu naštejite značilnosti generacije, ki veljajo tudi za vas, in v drugem značilnosti, ki so drugačne od splošnih značilnosti generacije. **Kaj ste ugotovili?**

Preglednica 44

Primerjava osebnih značilnosti vodje z značilnostmi generacije

Moje značilnosti – enake značilnostim generacije

-
-
-
-
-
-

Moje značilnosti – drugačne od značilnosti generacije

-
-
-
-
-
-

KORAK 2

S sodelavci izpeljite strokovno razpravo o sodelovanju med generacijami. Povabite jih, da za vsako od sedmih smernic v parih ali skupinah opredelijo po en izziv ter si predstavijo primere dobre prakse kakovostnega sodelovanja.

Preglednica 45

Smernice za krepitev medgeneracijskega sodelovanja

Št.	Smernica za krepitev medgeneracijskega sodelovanja
1.	Vsem, mladim in starim, izkazujemo spoštovanje.
2.	S sodelavci se o medgeneracijskih razlikah pogovarjamo.
3.	Prepoznavamo odlike, kompetence sodelavcev. Pri vodenju sodelavcev se izogibamo stereotipom, raziskujemo, sprašujemo, odkrivamo njihove talente, uporabljamo coaching pristop.
4.	Pohvale in priznanja so prilagojeni značilnostim posameznikov (generacij) – pisna, javna, nova naloga.
5.	Gradimo učečo se skupnost. Oblikujemo mentorske sheme (formalne, neformalne), omogočamo senčenje na delovnem mestu.
6.	Med sodelavci spodbujamo sodelovanje, oblikujemo po sestavi članov raznolike time, uporabljamo sodobna orodja in uredimo prijetne kotičke za neformalne »pogovore ob kavi«. Zagotavljamo psihološko varnost pri izmenjavi mnenj in znanja.
7.	Sodelavcem prilagajamo delovni čas in okolje, kadar organizacija dela to dopušča. Omogočamo jim npr. delo od doma, fleksibilni delovni čas, skrajšani delovni čas, možnost dodatnih dopustov ipd.



V RAZMISLEK

- Kako doživljate različne generacije, s katerimi se srečujete pri svojem delu?
- Kakšne so med njimi razlike in kaj to pomeni za učenje in poučevanje?
- Kako različnim generacijam prilagajate svoje vodenje?

Kot zanimivost predstavljamo podatke o starosti strokovnih delavcev (učiteljev) in ravnateljev v osnovnih in srednjih šolah iz raziskave TALIS, 2018. Leta 2018 je bila povprečna starost učiteljev v tretjem triletju osnovne šole v državah, ki so sodelovale v raziskavi TALIS, 44 let, v Sloveniji pa 46 let. Od leta 2008 se je delež starejših učiteljev v Sloveniji povečal za

več kot 5 %. V Sloveniji je bilo leta 2018 le 3 % učiteljev mlajših od 30 let, kar je peti najmanjši delež med vsemi sodelujočimi državami. Skoraj 40 % učiteljev je bilo v tem letu starejših od 50 let, kar Slovenijo uvršča na deseto mesto med državami. Delež mladih učiteljev je v Sloveniji trikrat manjši od povprečja držav OECD, delež starejših učiteljev pa ustrezno višji kot v povprečju v državah OECD. Ravnatelji so povprečno stari 52 let, petina jih je starejših od 60 let, vendar pa jih je skoraj 6 % mlajših od 40 let.

Slovenski srednješolski učitelji so v povprečju stari 48 let, sicer pa se starost giblje od pričakovanih 23 do visokih 68 let. Tretjina učiteljev je mlajša od 44 let in tretjina je starejših od 52 let. Ravnatelji v slovenskih srednjih šolah so v povprečju stari 53 let, šestina jih je starejših od 60 let in le 1 % jih je mlajših od 40 let.

Kompas kariernega potovanja

Tatjana Ažman



IZHODIŠČA

Kariero pojmuje kot celoten nabor izkušenj, ki usmerjajo posameznika na njegovi življenjski poti, odvisno od sprememb v okolju (Gomboc, 2012). Označuje jo zaporedje položajev, vlog, aktivnosti in izkušenj, ki jih posameznik opravlja v svojem življenju (Javrh, 2011). Kariera je ustvarjanje sanjskega dela in uresničevanje svojih potencialov (Covey in Colosimo, 2014). Karierni razvoj opredelimo kot proces, v katerem posameznik načrtuje svojo delovno, osebno in izobraževalno pot (Kohont in drugi, 2011). Za razliko od kariernega razvoja ravnateljev in strokovnih delavcev v izobraževanju razumemo njihov profesionalni razvoj kot izboljševanje znanja in spretnosti na področju posameznikovega poklica oz. profesije in v povezavi s kratko- in dolgoročnimi cilji zavoda (Cole, 2004, v Ažman in drugi, 2018).

Dandanes se v naši družbi na vseh področjih dela soočamo z velikimi spremembami. Zaposleni pogosteje kot v preteklosti menjujejo delo in delovna mesta. V Sloveniji je bila npr. leta 2023 fluktuacija 10-odstotna, leto pred tem pa 12-odstotna (raziskava Manpower). Raziskava Forbes je pokazala, da je več kot 22 % zaposlenih, starejših od 20 let, vztrajalo na istem delovnem mestu le leto dni ali manj (Castrillion, 2023). Razlogi za menjavo službe so npr. boljše plačilo, večje možnosti za profesionalno rast in napredovanje, možnost prožnih oblik dela, npr. digitalno nomadstvo (Tonkli, 2024), ipd. Pomanjkanje vzgojiteljev, učiteljev, svetovalnih delavcev, ponavljajoči se razpisi za ravnatelje in pogostejše menjave delovnih mest v izobraževanju so (tudi zaradi izgorevanja) pokazatelj sprememb v kariernem odločanju posameznikov (glej npr. Presekar, 2024). Za karierni razvoj je v prvi vrsti odgovoren vsak posameznik sam, vendar pa podpora zavoda prispeva k posameznikovi učinkovitosti in njegovem zadovoljstvu na delovnem mestu. Posameznik in zavod sta

partnerja v krepitvi kompetenc posameznika in skušata običajno skupaj poiskati poti kariernega razvoja zaposlenega za doseganje višje stopnje produktivnosti, pripadnosti zavodu, zadovoljstva in profesionalne rasti. Zato mora biti karierni sistem zgrajen tako, da upošteva želje, interese in cilje obeh, to je zaposlenih in zavoda (glej Blažič, 2017).

V skladu s spremembami v družbi in na trgu dela se je spremenil pogled na vseživljenjsko karierno orientacijo. Nekaj značilnosti je nanizanih v spodnjem okencu.

- Ne gre več za enkratno, »pravo« poklicno odločitev, ampak za proces učenja veščin, kako kariero načrtovati in voditi vse življenje.
- Cilj ni posamezniku vsiljevati odločitve, ki ga bo peljala po uspešni karierni poti, ampak je cilj opremiti ga s koristnimi kompetencami, da bi se zmozel vse življenje nenehno odločati o vseh vidikih svojega življenja.
- Pravilnih kariernih odločitev je več, ne ena sama.
- Ne gre več za to, da bi ljudje našli »idealno« službo, prijatelja, prijateljico, partnerja, partnerko, temveč za to, da bi postali najboljši možni delavec, delavka, prijatelj, prijateljica, partner, partnerka.
- Nadzora nad izbirami in odgovornosti za izbire ne prevzemajo več družba, zavod, podjetje, ampak posameznik sam.
- Svetovalec ni več v vlogi tistega, ki »uskladi« otroka, učenca, dijaka z zavodom ali delavca z delom, temveč je v vlogi trenerja, vzgojitelja, mentorja. (Ažman in drugi, 2014)

Vodenje kariere spada v okvir kompetence vseživljenjske karierne orientacije. Sestavlja jo pet področij: poznavanje sebe, poznavanje družbenega in še posebej delovnega okolja, karierno odločanje, zmožnost za izpeljavo prehodov iz izobraževanja v delo in iz ene službe v drugo ter proaktivno delovanje (Ažman in drugi, 2018). Kadar smo v poklicu zadovoljni in se na delovnem mestu dobro počutimo, doživljamo svoje delo kot smiselno in cenjeno, vse to vpliva na naše boljše zdravje, večjo zavzetost pri delu in občutek sreče. Kot že omenjeno, je vsak posameznik

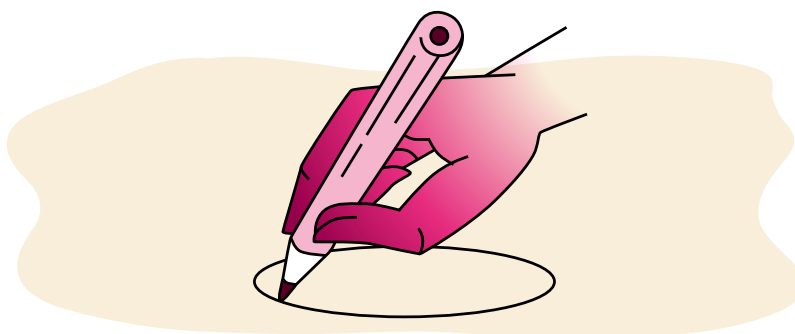
predvsem sam odgovoren, da vse življenje proaktivno razmišlja o svoji izobraževalni poti, izbiri (in morda tudi menjavi) poklica, profesionalnem razvoju in karierni poti, vse troje pravočasno načrtuje in prilagaja spremenjenim okoliščinam ter načrte uspešno udejanja. Karierne poti so skozi čas in življenje posameznikov različne.

- a) **Stalna (tradicionalna) kariera:** Posameznikova odločitev za poklic, sprejeta v mladosti, traja vse življenje. Stalno delo v isti organizaciji mu zagotavlja varnost in predvidljivost. Na takšni karierni poti, ki jo poimenujemo tudi mejna kariera (omejena na eno organizacijo), ni velikih sprememb. V današnji družbi je takšna pot zelo redka.
- b) **Linearna kariera:** Posameznikova odločitev za poklic, sprejeta v mladosti, traja vse življenje. Posameznik z leti napreduje po hierarhiji, povečujejo se njegovo znanje, učinkovitost in moč. Sistem napredovanja v vzgoji in izobraževanju podpira takšno karierno pot strokovnih delavcev.
- c) **Prehodna kariera:** Posameznik pogosto spreminja delo in delovno mesto, dela pa običajno na isti ravni zahtevnosti. Takšna pot mu omogoča raznolikost in neodvisnost.
- d) **Ciklična kariera:** Posameznik vztraja na istem delovnem mestu od pet do sedem let, ko doseže plato (se poklicno ne razvija več), zamenja področje ali vsebino dela. Takšna pot mu omogoča doseganje uspehov in osebno rast.
- e) **Brezmejna kariera:** Posameznik prehaja iz enega podjetja v drugo, predvsem z namenom pridobivanja najboljših možnosti za svoj poklicni razvoj.
- f) **Preskakovanje med službami** (angl. job hopping): Posameznik pogosto menja delodajalce, da bi našel delovno mesto, ki najbolj ustreza njegovim potrebam in željam. (Kohont in drugi, 2011; Blažič, 2017; Tement, 2022; Žilavec, 2024)

Vsi modeli (razen prvega) vključujejo karijerne premike posameznikov in jih zato imenujemo tudi *brezmejne kariere* (premiki med organizacijami) ali pa celo *inteligentne kariere* (posameznik uspešno vodi svojo kariero in krepi svoj karierni kapital). Značilnost *protejske kariere* pa je, da posameznika vodijo na karierni poti predvsem njegove vrednote in je pri načrtovanju svoje kariere izrazito proaktiven. V življenju se posameznik sooča z različnimi okoliščinami in izzivi. Pomembne karijerne odločitve lahko sprejema učinkoviteje, če si vzame čas in ozavešči svoje lastnosti, izkušnje, potrebe in želje itd. V ta namen je predstavljeno orodje *Zemljevid moje karierne poti*.



ORODJE



KORAK 1

Narišite karierni zemljevid svojega dosedanjega potovanja. Vzemite barvico, svinčnik in list papirja.

KORAK 2

Zamislite si pokrajino, narišite ceste, poti in stezice (tudi stranpoti in slepe ulice) svoje kariere, ob njih pa izvire, potočke, reke in jezera, travnike in gozdove, mesta in gore kot simbole učenja in dela/zaposlitev. Začnite risati z mislijo na zgodnje otroštvo in nadaljujte s ponazoritvijo potovanja vse do današnjega časa.

KORAK 3

Razmislite o preteklosti: Kakšen je vaš zemljevid? Kateremu kariernemu modelu je podoben? Kako ravne ali vijugaste so vaše poti? Kateri so bili cilji in mejniki na vašem potovanju? Kako ste doživljali posamezne izobraževalne in karijerne odločitve? Kako ste se počutili na posameznih delovnih mestih? Katere

kompetence kariernega potovanja so vaš kompas, ki vas vodi in usmerja?

KORAK 4

Nadaljujte z risanjem. Pomislite na prihodnost. Opredelite svoj karierni cilj (svoje potrebe in želje) in določite rok, kdaj ga želite doseči. Z risanjem ponazorite svojo nadaljnjo karierno pot. Kam vas pelje vaša pot? Kaj vas bo na tej poti podpiralo? Kako se boste soočili z morebitnimi ovirami? Kateri korak boste naredili najprej? In kaj še pred tem?

Koristno je, če se o risbi in ugotovitvah pogovorite z nekom, ki vas dobro pozna in mu zaupate, da vas bo pri doseganju kariernih ciljev podprl. Razmislite tudi o oblikovanju konkretnega kariernega načrta.



V RAZMISLEK

- Ravnatelj in sodelavci, ki so v vlogi vodij, lahko na različne načine spodbujajo in podpirajo karierni razvoj strokovnih delavcev. V prosto dostopnem priročniku *Vodenje kariere: priročnik za ravnatelje* (Ažman in drugi, 2018) boste našli razlago kompetence za vodenje kariere in orodja, s katerimi lahko pri načrtovanju kariere in kariernih prehodih podprete sebe in sodelavce (npr. Presoja kompetence za vodenje kariere z vprašalnikom).
- V viru *Svetovalni pripomočki za načrtovanje in razvoj kariere* (Gladek, 2019) je na voljo več pripomočkov za vodenje kariernega razvoja sodelavcev.
- V knjižici *Moja kariera: informacije za otroke, učence, dijake, študente, mlade in odrasle, starše in strokovne delavce* (Ažman in drugi, 2014) so vam na voljo informacije in priporočila za pomoč pri načrtovanju kariernih poti za otroke, učence, dijake, študente, mlade in odrasle, starše in strokovne delavce.

Literatura in viri

- Abenavoli, R. M., Jennings, P. A., Greenberg, M. T., Harris, A. R., in Katz, D. A. (2013). The Protective Effects of Mindfulness against Burnout Among Educators. *Psychology of Education Review*, 37(2), str. 57–69.
- Aguilar, E. (2016). *The Art of Coaching Teams: Building Resilient Communities that Transform Schools*. Jossey-Bass.
- Aguilar, E., in Cohen, L. (2022). *The PD book: 7 habits that transform professional development*. Jossey-Bass.
- Avberšek, L., Džindo, A., Škerlj, E., in Težak, T. (2021). *Stili vodenja in izgorelost pri slovenskih ravnateljih v času krize*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Ažman, T. (2008). *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja: priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce*. Zavod RS za šolstvo.
- Ažman, T. (2012). *Sodobni razrednik*. Zavod RS za šolstvo.
- Ažman, T. (2015). *Komuniciranje v vzgojno-izobraževalnem zavodu*. V M. Zavašnik Arčnik in J. Erčulj, J. (ur.), *Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju* (str. 67–79). Šola za ravnatelje.
- Ažman, T., in drugi. (2014). *Učenje učenja: primeri metod za učitelje in šole*. Šola za ravnatelje.
- Ažman, T., Bogataj, J., in Lamut, N. (2021). *Vodenje sodelavcev med epidemijo Covida-19*. Šola za ravnatelje.
- Ažman, T., Dizdarevič, M., Kohont, A., Lovšin, M., Niklanović, S., Sazonov, U., Stritar, I., Usar, K., Vilič Klenovšek, T., in Završček, D. (2014). *Moja kariera: informacije za otroke, učence, dijake, študente, mlade in odrasle, starše in strokovne delavce*. Center RS za poklicno izobraževanje.
- Ažman, T., in Pavčnik, M. (2024). *Ravnatelj in vodenje strokovnih aktivov*. Zavod RS za šolstvo.
- Ažman, T., in Zavašnik, M. (2017). *Usposabljanje strokovnih delavcev za vodenje strokovnih aktivov*. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 36(1), str. 25–44. <https://doi.org/10.59132/vviz/2017/1/25-44>
- Ažman, T., in Zavašnik, M. (2024). *Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju*. Zavod RS za šolstvo.
- Ažman, T., Zavašnik, M., Lovšin, M., Avguštin, L., in Peček, P. (2018). *Vodenje kariere: priročnik za ravnatelje*. Šola za ravnatelje.
- Bajec, B., Boštjančič, E., in Tement, S. (2016). *Človek, delo in organizacija: pregled psiholoških področij in perspektiv*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Bečaj, J. (2000). *Šolska kultura – temeljne dimenzije*. Šolsko svetovalno delo, 5(1), str. 5–18.
- Belbin, R. M. (2010). *Management teams: why they succeed or fail*. Third Edition. Elsevier Ltd.
- Biewer, G. (2010). Inklusive Schule – Folgerungen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von allgemeinen Pädagogen und Pädagoginnen sowie Sonderpädagoginnen und Sonderpädagoginnen mit Blick auf die Konzeptionen der Bachelor- und Master-Studiengänge. V S. Ellger-Rüttgardt in G. Wachtel (ur.), *Pädagogische Professionalität und Behinderung. Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive* (str. 159–165). Kohlhammer.
- Bilgeri, M., in Lecheval, A. (ur.). (2024). *Razvijanje odpornosti s sistemi inkluzivne vzgoje in izobraževanja: Smernice za vzpostavitev kulture učinkovitega komuniciranja v izobraževanju*. Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje.
- Blažič, M. (2017). Razumevanje kariere in zadovoljstva z njo v kontekstu organizacije. *Revija za ekonomske in poslovne vede*, 2 (2017), str. 75–91.
- Boštjančič, E. (ur.). (2024). *Dobro počutje na delovnem mestu: psihološki pogledi, raziskave in priporočila*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Brajša, P. (1994). *Managerska komunikologija: komuniciranje, problemi in konflikti*. Gospodarski vestnik.
- Brantley, J., in Millstine, W. (2012). *Sto vaj čuječnosti za zmanjševanje stresa in boljše opravljanje dela*. Univerza v Mariboru, IRI.
- Brečko, D. (2005). Generacijske razlike na delovnem mestu: rezultati raziskave s komentarjem. *HRM*, november 2005, str. 48–55.
- Brečko, D. (2008). Medgeneracijsko komuniciranje: v iskanju medgeneracijskega sožitja. *HRM*, junij 2008, str. 48–56.
- Brejc, M., Bezjak, S., Cankar, G., Grašič, S., Jurič Rajh, A., Kranjc, T., Krapše, T., Rupnik Vec, T., in Slivar, B. (2019). *Področja in standardi kakovosti v vrtcih in šolah*. Zavod RS za šolstvo.
- Brejc, M., Čagran, S., Zajc, S., Domajnko, D., Arzenšek Konjajeva, K., Berc Prah, D., Deutsch, S., Hernaus Berlec, E., Hlebec, V., Horvat, J., Kodele Krašna, I., Kozar, E., Krpič, J., Kržin Stepišnik, J., Kustec, Z., Lašič, R., Lihteneker, L., Lubšina Novak, M., Marič, B., Mihlak Zupančič, J., ... Zupančič, J. (2019). *Vodenje vrtcev in šol*. Zavod RS za šolstvo.
- Brejc, M., Zavašnik Arčnik, M., Koren, A., Razdevšek-Pučko, C., Gradišnik, S., in Širec, A. (2014). *Protokol za uvajanje izboljšav in samoevalvacijo v šolah in vrtcih*. Šola za ravnatelje.
- Brejc, M., Zavašnik, M., in Mlekuž, A. (2022). *Vodenje in praksa profesionalnega učenja in sodelovanja v vrtcih in šolah*. Zavod RS za šolstvo.
- Browne, L. (2021). *Effective School Leadership in Challenging Times*. Routledge.
- Burdick, D. E. (2019). *Čuječnost za otroke in najstnike: priročnik za vse, ki delate z otroki*. Družinski in terapevtski center Pogled.
- Bush, T., in Glover, D. (2014). School leadership models: what do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), str. 553–571. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Castrillion, C. (3. 9. 2023). *Why Job Hopping Is Going To Continue For The Foreseeable Future*. Forbes.
- Covey, S. R., in Colosimo, J. (2014). *Odlično delo, odlična kariera: Kako ustvariti sanjsko službo in uresničiti svoj potencial?* Cangura.
- Covey, S. (1996). *Sedem navad zelo uspešnih ljudi*. Mladinska knjiga.
- Davies, B. (2006). Processes Not Plans Are the Key to Strategic Development. *Management in Education*, 20(11), str. 11–15. <https://doi.org/10.1177/089202060602000204>
- Day, C. 2000. Reflection: a necessary but not sufficient condition for professional development. *British Education Research Journal*, 19(1), str. 83–93. <https://doi.org/10.1080/0141192930190107>
- De Bono, E. (2005). *Šest klobukov razmišljanja*. New Moment.
- De Bono, E. (2024). *Šest klobukov razmišljanja*. Umna.
- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership & Management*, 38(4), str. 395–416. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411902>
- Demarin, V., Morović, S., in Béné, R. (2014). Neuroplasticity. *Periodicum Biologorum*, 116(2), str. 209–211.
- Dernovšek, M. Z., Gorenc M., in Jeriček, H. (2006). *Ko te stresa stres: kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje*. Inštitut za varovanje zdravja.
- Dernovšek, M. Z., Knežević Hočvar, D., in Šprah, L. (2018). *Stres in anksioznost*. SAZU.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Journal of Management Review*, 70(11), str. 35–36.
- Dorcak, R., in Szczudlinska-Kanos, A. (2020). *Emotions in leadership*. Instytut Spraw Publicznych Uniwersytet Jagielloński
- Duhigg, C. (2016, 25. februar). *What has Google Learned From Its Quest to Build the Perfect team: new research reveals surprising truths about why some work groups thrive and others falter*. The New York Times.
- Dumont, H., in Instance, D. (2013). Analiziranje in oblikovanje učnih okolij za 21. stoletje. V H. Dumont, D. Instance in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 23–36). Zavod RS za šolstvo.
- Dumont, H., Instance, D., in Benavides, F. (ur.). (2013). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse*. Zavod RS za šolstvo.
- Dweck, C. (2016). *Moč miselnosti: kako uresničiti svoje zmožnosti*. Učila International.
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: the new psychology of success*. Ballantine Books.
- Edmondson, A. C. (2018). *The Fearless Organisation: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation and Growth*. Harvard Business School.
- Elomaa, M., Eskelä-Haapanen, S., Pakarinen, E., in Halttunen, L. (2021). Work-related stress of elementary school principals in Finland: Coping strategies and support. *Educational Management Administration and Leadership*, 51(2), str. 1–21. <https://doi.org/10.1177/17411432211010317>
- Elsey, E.-L. (2024). *How to Use a Wheel of Life in Your Coaching Practice: A Complete Guide*. The Coaching Tools Company.

- Erčulj, J. (2004). Private and public culture of schools. V E. Žizmond (ur.), *Knowledge society - challenges to management: globalisation, regionalism and EU enlargement process: proceedings of the 4th International Conference of the Faculty of Management Koper, University of Primorska*, 20.-22. November 2003, Portorož, Slovenia (str. 231-245). Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Everard, B., in Morris, G. (1996). *Uspešno vodenje v praksi*. ZRSŠ.
- Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje (Agencija). (2021). *Inkluzivno vodstvo šole: Orodje za samorefleksijo o politiki in praksi*. <https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-tool>
- Evropska komisija. (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications office of the European Union.
- Fleming, P. (2014). *Successful Middle Leadership in Secondary Schools*. Routledge.
- Frank, J. L., Jennings, P. A., in Greenberg, M. T. (2013). Mindfulness-based interventions in school settings: an introduction to the special issue. *Research in Human Development*, 10(3), str. 205-210. Fullan, M. (2010). Resistance to Change: Reasons and Strategies. NSDC Coaches Academy.
- Furlan, T., Kosič, E., Mabič, K. in Pongračič, T. (2022). *Kako zaposleni zaznavajo medsebojno razlikovitost, pravičnost in vključenost znotraj organizacij?* Psihologija dela. <https://psihologijadela.com/2022/05/09/kako-zaposleni-zaznavajo-medsebojno-razlikovitost-pravicnost-in-vključenost-znotraj-organizacij/>
- Gallup. (2024). *Gallup's Employee Engagement Survey: Ask the Right Questions With the Q12 Survey*.
- Gallup. (2024a). Indicators: Employee Engagement. <https://www.gallup.com/394373/indicator-employee-engagement.aspx>
- Gallup. (2024b). *State of Global Workforce: The voice of the world's employees*. <https://www.gallup.com/workplace/349484/state-of-the-global-workplace.aspx?thank-you-report-form=1>
- Gladek, N. A. (ur.). (2019). *Svetovalni pripomočki za načrtovanje in razvoj kariere*. Andragoški center RS.
- Glazzard, J., in Stones, S. (2021). Nothing fazes me, I can do it all': developing headteacher resilience in a complex and challenging educational climate. *International Journal of Leadership in Education*, 27(4), str. 1-21. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1829712>
- Goleman, D. (2001). *Čustvena inteligenca na delovnem mestu*. Mladinska knjiga.
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: Beyond IQ, Beyond Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Gomboc, S. (2012). *Kariera se ustvari, ne zgodi*. Zavod RS za zaposlovanje.
- Green, D. (2020). *The age of wellbeing. A new leadership model for a better world*. Independent Publisher.
- Grootenboer, P., Edwards-Groves, C., in Rönneman, K. (2015). Leading practice development: Voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), str. 508-526. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.924985>
- GROWTHMINDS project. (2022).
- Gurr, D. (2020). *A Review of Research on Middle Leaders in Schools*. DOI:10.1016/b978-0-12-818630-5.05041-7
- Gurr, D., in Drysdale, L. (2012). Middle-level secondary school leaders. Potential, constraints and implications for leadership preparation and development. *Journal of Educational Administration*, 51(1), str. 55-71. <https://doi.org/10.1108/09578231311291431>
- Hargreaves, A., in O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism*. Center for Strategic Education.
- Hargreaves, A., in Shirley, D. (2022). *Wellbeing in schools: three forces that will uplift your students in a volatile world*. ASCD.
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership*. Developing tomorrow's leaders. Routledge.
- Harris, A. (2017). *The Human Brain is Loaded Daily with 34 GB of Information*. Tech 21 Century.
- Hattie, J. (2018). *Vidno učenje za učitelje. Maksimiranje učinka na učenje*. Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Harris, P., Greenwood, K., in Cavanagh, K. (2017). *Increasing engagement with an occupational digital stress management program through the use of an online facilitated discussion group: Results of a pilot randomised controlled trial*. *Internet Interv.* PMID.
- Hefner, D., in Vorderer, P. (2017). *Digital Stress. Permanent Connectedness and Multitasking*. Routledge.
- Hirsch, A., in Bergmo-Prvulovic, I. (2019). Teachers leading teachers - understanding middle-leaders' role and thoughts about career in the context of a changed division of labour. *School Leadership & Management*, 39(3-4), str. 352-371. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1536977>
- Hudovernik, J. (2021). *Uspešni pod pritiskom: preverjene tehnike za odpravljanje stresa in povečanje odpornosti*. Pro acta.
- IBM Institute for Business Value. (2015). *Myths, exaggerations and uncomfortable truths. The real story behind Millennials in the workplace*. <https://www.slideshare.net/slideshow/myths-exaggerations-and-uncomfortable-truths-executive-report-60958781/60958781>
- Inskip, F. (1996). *Skills Training for Counselling*. Cassell.
- Iršič, M. (2004). *Umetnost obvladovanja konfliktov*. Zavod Rakmo.
- Iršič, M. (2005). *Uvod v razreševanje konfliktov v medosebnih odnosih*. Zavod Rakmo.
- Iršič, M. (2021). *Sposobnost za konflikt: razumevanje, merjenje in razvoj sposobnosti za soočanje s konflikti*. Zavod Rakmo.
- Istianingsih, N., Masnun, A., in Pratiwi, W. (2020). Managerial performance models through decision making and emotional intelligence in public sector. *Administratie si Management Public*, 35, str. 153-166. DOI: 10.24818/amp/2020.35-10
- Japelj Pavešič, B., Zavašnik, M., in Ažman, T. (ur.). 2020. *Učitelji in ravnatelji, cenjeni strokovnjaki. Izsledki mednarodne raziskave poučevanja in učenja, TALIS 2018*. Pedagoški inštitut.
- Javrh, P. (2011). *Razvoj učiteljeve poklicne poti: učno gradivo 1, splošne in andragoške zakonitosti razvoja kariere*. Andragoški center Slovenije.
- Jones, J. (2007). *Management Skills in Schools: A Resource for School Leaders*. Paul Chapman Publishing.
- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., in Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), str. 374-390.
- Jonsson, M. (2022). *The Complete Corporate Coaching Toolkit*. Amazon Italia Logistica.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 33(4), str. 692-724. <https://www.jstor.org/stable/256287>
- Kahneman, D., Sibony, O., in Sunstein, C. R. (2021). *Hrup*. Založba Chiara.
- Kalin, J., Bizjak, C., Dobnik Žerjav, M., in Hrovat, A. (2005). *Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter dijaških domovih*.
- Kelly, H. (2023). *School leaders matter. Preventing burnout, managing stress and improving wellbeing*. Routledge.
- Kiser, B. (2020). *Mindfulness Practices as Predictors of Resilience in Alabama Principals*. Auburn University.
- Kosi, T., Nastav, B., in Dolenc, P. (2012). *Upravljanje raznolikosti v slovenskih in tujih podjetjih*. Založba Univerze na Primorskem.
- Knapp, M. S., Copland, M. A., Ford, B., Markholt, A., McLaughlin, M. W., Milliken, M., in Talbert, J. E. (2003). *Leading for learning sourcebook: concepts and examples*. University of Washington, Center for the Study of Teaching and Policy.
- Kobal Grum, D., in J. Musek. (2009). *Perspektive motivacije*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Kohont, A. (2022). Intervju z dr. Andrejem Kohontom. *HRM*, 42(8), str. 26.
- Kohont, A., Tacer, B., Hrovatič, D., Urbanc, K., Vidmar, T., Toličič Drobež, Ž., Jelenc Krašovec, S., Pečjak, S., Jurišević, M., Niklanovič, S., in Bučar Markič, S. (2011). *Terminološki slovarček karijerne orientacije*. Zavod RS za zaposlovanje.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Prentice Hall.
- Kollias, A., in Hatzopoulos, P. (2013). Briefing notes on School Leadership Policy Development and Implementation. European Policy Network on School Leadership (EAC/42/2010).
- Kools, M., in Stoll, L. (2016). *What Makes a School a Learning Organisation?* OECD Education Working Papers, 137. OECD Publishing.
- Koren, A. (2007). *Ravnateljstvo. Vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.

- Košir, K., Horvat, M., Kozina, A., in Špes, T. (2024). *Priročnik za načrtovanje krepitve vključujoče razredne in šolske klime ter preprečevanja in odzivanja na medvrstniško nasilje v osnovni šoli*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Kovač, J., Mayer, J., in Jesenko, M. (2004). *Stili in značilnosti uspešnega vodenja*. Moderna organizacija.
- Kranjc, T. (2019). Šolska klima in kultura – 1. del. *Vzgoja in izobraževanje*, 1(50), str. 5–11. <https://doi.org/10.59132/viz/2019/1/5-11>
- Kranjc, T. (2019). Šolska klima in kultura – 2. del. *Vzgoja in izobraževanje*, 2–3(50), str. 26–32. <https://doi.org/10.59132/viz/2019/1/5-11>
- Kranjc, T., Drolc, A., Nose Pogačnik, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J., in Weilguny, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje*. Šola za ravnatelje.
- Kyriazopoulou, M., in Kefallinou, A. (ur.) (2022). *Changing the role of specialist provision: Final summary report*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
- Larusdottir, S. H., in O'Connor, E. (2017). Distributed leadership and middle leadership practice in schools: a disconnect? *Irish Educational Studies*, 36(4), str. 423–438. <https://doi.org/10.1080/03323315.2017.1333444>
- Lavrič, A., in Štirn, M. (2016). *Psihosocialna pomoč po nesrečah in drugih kriznih dogodkih. Priročnik za vsakdanjo rabo*. Uprava RS za zaščito in reševanje.
- Leithwood, K., Harris, A., in Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), str. 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lesničar, B., Peeters, W., Rutar Ilc, Z., Založnik, P., Bola Zupančič, K., Arh Šmuc, A., Stoklasa Drečnik, M., Pahor, M., Oder, B., Mravlje, F., Petek, L., Sinkovič, T., Wozniak, I., Žigart, M., Nuth, G., Kranjc, T., Maurits, W., Karner, A., Vanderhauwaert, R., van de Sande, R., Loureiro dos Santos, C., in Teixeira, J. (2017). *Učitelji, raziskovalci lastne prakse*. Zavod RS za šolstvo.
- Lipičnik, B. (1996). *Reševanje problemov namesto reševanja konfliktov*. Zavod RS za šolstvo.
- Locke, E. A., in Latham, G. P. (2002). Building Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation: A 35 Year Odyssey. *American Psychologist*, 57(9), str. 705–717.
- Lorenci, G. (2020, 3. oktober). Intervju s psihiatrom Željkom Čuričem: »Previdno z besedami, ko je kriza.« *Večer*.
- Macbeath, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership & Management*, 25(4), str. 349–366. <https://doi.org/10.1080/13634230500197165>
- Mahfouz, J. (2018). Mindfulness training for school administrators: effects on well-being and leadership. *Journal of Educational Administration*, 56(6), str. 602–619. <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2017-0171>
- Mahfouz, J. (2020). Principals and stress: Few coping strategies for abundant stressors. *Educational Management Administration and Leadership*, 48(3), str. 440–458. <https://doi.org/10.1177/1741143218817562>
- Marentič Požarnik, B. (2005). Spreminjanje paradigme poučevanje in učenja ter njegovega odnosa – eden temeljnih izzivov sodobnega izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 56(1), str. 58–74.
- Maxwell, J. C. (22. 3. 2020). *(Day 1) Leading Through Crises. A Virtual Leadership Summit with John Maxwell*.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Mheidly, N., Fares, M. Y., in Fares, J. (11. 11. 2020). Coping with stress and burnout associated with online learning. *Frontiers in Public Health*. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.574969>
- Mikolič, G. (2017). *Čuječnost pri delu*. Univerza v Mariboru, Ekonomsko-poslovna fakulteta.
- Ministrstvo za izobraževanje Nove Zelandije. (2012). *Leading from the Middle: Educational Leadership for Middle and Senior Leaders*. Learning Media Limited
- Mor Barak, M. E. (2015). Inclusion is the Key to Diversity Management, But What Is Inclusion? *Human Service Organizations; Management, Leadership and Governance*, 39(2), 83–88.
- Morgan, G. (2004). *Podobe organizacij*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Možina, S., Rozman, R., Tavčar, M. I., Pučko, D., Ivanko, Š., Lipičnik, B., Gričar, J., Glas, M., Kralj, J., Tekavčič, M., Dimovski, V., in Kovač, B. (2002). *Management: nova znanja za uspeh*. Didakta.
- Možina, S., Tavčar, M., Zupan, N., in Knežević, A. N. (2004). *Poslovno komuniciranje: evropske razsežnosti*. Založba Obzorja.
- Možina, S., Tavčar, M., Zupan, N., in Knežević, A. N. (2011). *Poslovno komuniciranje: evropske razsežnosti*. 2. natis. Založba Pivec.
- Muijs, D., West, M., in Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), str. 5–26. <https://doi.org/10.1080/09243450903569692>
- Muijs, D., Ainscow, M., Chapman, C., in West, M. (2011). *Collaboration and networking in education*. Springer.
- Musek Lešnik, K. (2021). *Positivna psihologija za vrtce, šole in starše*. Mladinska knjiga.
- NIJZ. (2023). *Kako ohraniti in varovati duševno zdravje zaposlenih v digitalni dobi*.
- Nishii, L. H. (2012). The Benefits of Climate for Inclusion for Gender-diverse Groups. *Academy of Management Journal*, 56(6), 1754–1774.
- OECD. (2013). *Innovative Learning Environments*. Educational Research and Innovation. OECD Publishing.
- OECD. (2017). *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *OECD future of education and skills. OECD Learning compass 2030: A series of concept notes*.
- Park, V., in Datnow, A. (2022). *Principal's emotions in school improvement: the role of people, practices, policies, and patterns*. *School Leadership & Management*, 42(3), str. 256–274. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2071863>
- Pashiardis, P., in Brauckmann, S. (2019). New Public Management in Education: A Call for the Edupreneurial Leader? *Leadership and Policy in Schools*, 18(3), str. 485–499. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1475575>
- Passmore, J., Day, C., Flower, J., Grieve, M., in Jovanovic Moon, J. (ur.). (2021). *Coaching Tools: 101 coaching tools and techniques for executive coaches, team coaches, mentors and supervisors: WeCoach! Volume 1*. Libri Publishing.
- Peterlin, J. (2023). Ali se vodenja lahko naučimo? *HRM*, februar/marec 2023, str. 25–27.
- Planko, S., Drev, B., in Duralija, S. (2017). *Katalog ukrepov za učinkovito upravljanje starejših zaposlenih*. Javni stipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije.
- Plut Pregelj, L. (2012). *Poslušanje: način življenja in vir znanja*. DZS.
- Polak, A. (2023). Elementi pozitivne psihologije pri tiskem delu in v izobraževanju za timsko delo. *Vzgoja in izobraževanje*, 1–2, str. 16–22.
- Polič, M. (2016). Izzivi kriznega komuniciranja. V J. Vuga Beršnak (ur.). *Upravljanje kompleksnih kriz v Republiki Sloveniji* (str. 71–92). Ministrstvo za obrambo Republike Slovenije.
- Presekar, D. (2024, 31. avgust). *Veliko pomanjkanje učiteljev: »Zaradi obremenitve zaposleni zbolevajo«*. N1.
- Račnik, M. (2010). *Postani najboljši vodja*. Samozaložba.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look At John Dewey And Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 4(104), str. 842–866.
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C., in Harrison, J. 2013. Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), str. 787–804.
- Rupnik Vec, T. (2020). Razvojni e-listovnik – pomoč ravnatelju pri spremljanju dela in profesionalnega razvoja strokovnega delavca. V J. Erčulj in M. Zavašnik (ur.), *Spremljanje dela strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju: izzivi in priložnosti* (str. 74–85). Šola za ravnatelje.
- Rupnik Vec, T., Žarkovič Adlešič, B., Rutar Ilc, Z., Bizjak, C., Schollaert, R., Sentočnik, S., Rupar, B., in Pušnik, M. (2019). *Vpeljevanje sprememb v šole. Priročnik za šolske razvojne time*. Zavod RS za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z. (2019). *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost*. Zavod RS za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z., Tacer, B., in Žarkovič Adlešič, B. (2014). *Kolegialni coaching: priročnik za strokovni in osebni razvoj*. Zavod RS za šolstvo.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., in Cabera, M. (2022). *LifeComp. Evropski okvir za osebno in socialno ključno kompetenco ter kompetenco učenje učenja*. Zavod RS za šolstvo.
- Salisbury, C. L. (2006). Principals' perspectives on inclusive elementary schools. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31(1), str. 70–82. <https://doi.org/10.2511/rpsd.31.1.70>

- Savič, N., Kern Pipan, K., Arko Košec, M., Kodra, M., Gregorič, M., Vidmar, V., Pospeh, S., in Stopar, M. (2016). *Priložnosti in izzivi ciljnega vodenja*. Ministrstvo za javno upravo RS.
- Sobel, A. Ten Listening Pitfalls. <https://andrewsobel.com/article/ten-listening-pitfalls/>
- Schein, E. H. (1992). *Organisational Culture and leadership. Second Edition*. Jossey-Bass Publishers.
- Schleicher, A. (2019). *Šole za učence 21. stoletja. Močni vodje, samozavestni učitelji in inovativni pristopi*. OECD Publishing.
- Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Temple Smith.
- Schratz, M., Laiminger, A., MacKay, F., Križkova, E., Kyrkham, G. A., Barath, T., Chrappan, M., Kovacs, E., Revai, N., Haškova, A., Laššak, V., Bitterova, M., Erčulj, J., Peček, M., Malmberg, K., in Soderberg, K. (2013). *The Art and Science of Leading a School. Central5: A Central European View on Competencies for School Leaders*. Tempus Public Foundation.
- Schussler, D. L., Jennings, P. A., Sharp, J. E., in drugi (2016). Improving Teacher Awareness and Well-Being Through CARE: a Qualitative Analysis of the Underlying Mechanisms. *Mindfulness*, 7(1), str. 130–142.
- Seligman, M. (2011). *Flourish*. William Heinemann.
- Seligman, M. E. P., Gillham, J. E., Ernst, R., Reivich, K., in Linkins, M. (2009). Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), str. 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Sentočnik, S. (2018). Distribuirano vodenje: podpora izgrajevanju učeče se skupnosti. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 41(3), str. 47–59.
- Skvarč, M., Čuk, A., in Rutar Ilc, Z. (2017). *Tudi učitelji smo učenci*. Zavod RS za šolstvo.
- Slokan, S. (2022). Integriteta in družbeno odgovorna vzgojno-izobraževalna organizacija: pogovor z dr. Simonom Slokanom. *Vzgoja in izobraževanje*, 52(3–4), str. 26–27.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika.
- Souba, C. (2010). The Language of Leadership. *Academic Medicine*, 85(10), str. 1609–1618.
- Southworth, G. (2009). Learning-centred leadership. V B. Davies (ur.), *The Essentials of School leadership* (str. 91–111). Sage.
- Spillane, J. P. (2013). The practice of leading and managing teaching in educational organisations. V *Leadership for 21st century learning* (str. 59–82). OECD Publishing.
- Stoll, L. (2020). *Language for learning leadership. Occasional paper 167*. Centre for Strategic Education.
- Svet Evropske unije. (2010). *Council conclusions on the social dimension of education and training*. [Sklepi Sveta o socialni dimenziji izobraževanja in usposabljanja. 3013. seja Sveta IZOBRAŽEVANJE, MLADINA IN KULTURA, Bruselj, 11. maj 2010].
- Šantej, A. (2005). Starejši – neizrabljen zaklad človeških virov v organizaciji. Starejši z znanjem in izkušnjami pripomorejo k razvoju vseh generacij. *HRM*, november 2005, str. 16–19.
- Šarotar Žižek, S., Treven, S., Jimenez, P., in Potočnik, A. (ur.) (2013). *Premagovanje stresa kot sredstvo za zagotavljanje dobrega počutja*. Univerza v Mariboru, Ekonomsko-poslovna fakulteta.
- Šeligo, B. (2014). *Obilježja različnih generacij*. <https://www.slideserve.com/kailey/obilje-ja-razli-kih-generacija>
- Šemrl, K., in Potočnik, B. (2016–2017). *Coach: Interno seminarsko gradivo*. Glotta Nova. Center za novo znanje.
- Štirn, M. (2020). *Kriza, krizni in travmatski dogodki ter odzivi nanje*. DPS.
- Šumi, R. (2022). *Integriteta – zgled, transparentno delovanje in nenehno izobraževanje*. Zavod RS za šolstvo.
- Tacol, A., Lekić, K., Konec Juričič, N., Sedlar Kobe, N., in Roškar, S. (2019). *Zorenje skozi to sem jaz: priročnik za preventivno delo z mladostniki. Razvijanje socialnih veščin ter samopodobe*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Tahir, L., Borhandden Musah, M., Panatik, S. A., in Ali, M. F. (2019). Primary school leadership in Malaysia: The experience of stress among deputy heads. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(5), str. 785–814. <https://doi.org/10.1177/1741143217751074>
- Tatum, B. C., Eberlin, R., in Kottraba, C. (2003). Leadership, Decision making and Organizational Justice. *Management Decision*, 41(10), str. 1006–1016. <https://doi.org/10.1108/00251740310509535>
- Tokuhamu-Espinosa, T. (2013). Zakaj znanost Um, možgani in izobraževanje plemeniti „novo“ izobraževanje, temelječe na poznavanju možganov, z znanostjo? *Vzgoja in izobraževanje*, 44(6), str. 23–28.
- Turner-Cmucha, wM., Ōskarsdóttir, M., in Bilgeri, M. (ur.). (2021). *Inclusive School Leadership: A Tool for Self-Reflection on Policy and Practice*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
- Ule, M. (2009). *Psihologija komuniciranja in medosebnih odnosov*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- UNESCO. (2009). *Policy Guidelines in Inclusion in Education*.
- UNESCO. (2024). *Leadership in education. Lead for learning: Global education monitoring report 2024/2025*.
- Vec, T. (2002). Dejavniki učinkovite komunikacije in komunikacijski zakoni. *Socialna pedagogika*, 16(1), str. 67–80.
- Viac, C., in Fraser, P. (2021). *Teachers' well-being: a framework for data collection and analysis: OECD Education Working Papers No. 213*. OECD Publishing.
- Wehrle, M. (2010). *100 vaj odličnega coachinga za začetnike in profesionalce. Veliki priročnik za razvijanje veščin coachinga*. Moja knjiga.
- West-Burnham, J., in Harris, D. (2016). *Komunikacija – ključ do uspeha. Sodobni pristopi k vodenju v vzgojno-izobraževalnih ustanovah*. Rokus Klett.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI.
- Zavašnik Arčnik, M., in Gradišnik, S. (2011). Dejavniki šolske kulture izboljšav s samoevalvacijo skozi prizmo poskusnih šol. V M. Brejc, A. Koren in M. Zavašnik Arčnik (ur.), *Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti: teorija in praksa uvajanja samoevalvacije v vrtce in šole* (str. 45–66). Šola za ravnatelje.
- Zavašnik, M. (2024). Srednje vodenje: pojem, vzvodi, možnosti in priložnosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 55(6), str. 6–12.
- Zavašnik, M., Brejc, M., in Mlekuž, A. (2022). Spremljanje in vrednotenje profesionalnega učenja in sodelovanja v slovenskih vrtcih in šolah. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 53(3), str. 90–107. <https://doi.org/10.59132/vvzj/2022/3/90-106>
- Zbirka *Kakovost v vrtcih in šolah*. (2019). Šola za ravnatelje.
- Zimbardo, P. in, Boyd, J. (2008). *The Time Paradox: The new psychology of time that will change your life*. Free press.
- Zorman, M., Rutar Ilc, Z., Rupnik Vec, T., Domicelj, M., Zore, N., Turk, M., Fras Berro, F., Uhelj Oštir, M., Kostrevc, S., Kupina, A., MacBeath, J., Meuret, D., Schratz, M., Jakobsen, L. B., in Fischer, W. A. (2006). *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja*. Zavod RS za šolstvo.
- Zupan, U. (2020, 26. april). *Po koncu vsake krize na tak ali drugačen način izgubimo 30 odstotkov ljudi*. 24ur.
- Zupanc Grom, R. (2022). Izzivi sodelovanja vrtca in šole z okoljem. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 53(3), str. 160–179.
- Zupančič, J. (2020). Ciljno vodenje – od načrtovanja do poročanja. V J. Erčulj in M. Zavašnik (ur.), *Spremljanje dela strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju: priložnosti in izzivi* (str. 32–47). Šola za ravnatelje.
- Zupančič, P. (ur.). (2017). *Govori in pisna komunikacija za vsako poslovno priložnost*. Založba Forum Media.

Kazalo preglednic

Preglednica 1: Moje vodstvene vloge in pridobljeno znanje, spretnosti	14	Preglednica 26: Sedem kriterijev psihološke varnosti	152
Preglednica 2: Trditve o meni	15	Preglednica 27: Primeri razdelitve sodelovanja z različnimi javnostmi glede na nujnost	155
Preglednica 3: Vprašanja za razmislek na desetih področjih odlik	17	Preglednica 28: Niz strokovnih pojmov v premislek	161
Preglednica 4: Šest stilov vodenja	20	Preglednica 29: Izrazi jezika nesprejemanja in vprašanja za rahljanje prepričanj	163
Preglednica 5: Šest stopenj refleksije po Gibsu	25	Preglednica 30: Štiri krizna obdobja	169
Preglednica 6: Pregled duševnih in telesnih posledic digitalnega stresa	46	Preglednica 31: Pet korakov racionalnega odločanja	176
Preglednica 7: Vaje za oči	49	Preglednica 32: Tri kategorije in tipična vedenja zaposlenih glede na stopnjo zavzetosti za delo	181
Preglednica 8: Opisniki vključujočega vodenja	61	Preglednica 33: Primerjava hierarhije potreb po Maslowu v povezavi z zavzetostjo	182
Preglednica 9: Kontrolna lista elementov učeče se skupnosti na treh področjih	67	Preglednica 34: Dvanajst elementov zavzetosti zaposlenih	184
Preglednica 10: Primerjava značilnosti razvojne in toge miselnosti po posameznih osebnostnih elementih	78	Preglednica 35: Opis elementov zavzetosti strokovnih delavcev in strategij vodenja	185
Preglednica 11: Osem kazalnikov učenja in poučevanja razvojne miselnosti	80	Preglednica 36: Zbirka čustev glede na energijo in zadovoljstvo	190
Preglednica 12: Skupine dejavnikov vpliva na dosežke učencev in dijakov	85	Preglednica 37: Petnajst trditev o napakah pri poslušanju	200
Preglednica 13: Aktivnosti, ki vplivajo na dosežke učencev	86	Preglednica 38: Načrtovanje sestanka	204
Preglednica 14: Ocena vpliva aktivnosti strokovnih delavcev na dosežke učencev	88	Preglednica 39: Vodenje sestanka	205
Preglednica 15: Presoja vodenja dela razrednikov v smeri prednostnih ciljev šole	100	Preglednica 40: Evalvacija sestanka	205
Preglednica 16: Ocena dejavnikov vzdušja v oddelku	103	Preglednica 41: Pristopi k reševanju konfliktov	210
Preglednica 17: Preglednica za beleženje odgovorov sogovornika	109	Preglednica 42: Dvanajst kriterijev za presojo uporabe poslovne elektronske pošte	217
Preglednica 18: Okvir MIDAS z vprašanji	110	Preglednica 43: Značilnosti generacij – poveljne, X, Y in Z	220
Preglednica 19: Šest klobukov razmišljanja z vprašanji	113	Preglednica 44: Primerjava osebnih značilnosti vodje z značilnostmi generacije	223
Preglednica 20: Odpori do sprememb in izboljšav: razlogi in strategije premagovanja odporov	118	Preglednica 45: Smernice za krepitev medgeneracijskega sodelovanja	224
Preglednica 21: Občutki na delovnem mestu po modelu PERMA-H.	125		
Preglednica 22: Strategije krepitev dobrega počutja v zavodih	127		
Preglednica 23: Značilnosti šolske kulture	132		
Preglednica 24: Shema akcijskega načrta	135		
Preglednica 25: Prednosti in možne slabosti devetih vlog v timu.	148		

Kazalo slik

Slika 1:	10	Slika 26:	130
Štiri stopnje zavedanja usposobljenosti za vodenje		Razmerje med šolsko kulturo in šolsko klimo	
Slika 2:	23	Slika 27:	131
Pet vrst refleksije		Termometer mojega profesionalnega zadovoljstva	
Slika 3:	28	Slika 28:	134
Kolo delovnega ravnovesja		Pet ravni načrtovanja	
Slika 4:	34	Slika 29:	136
Matrika upravljanja s časom		Analiza ovir in tveganj	
Slika 5:	38	Slika 30:	138
Pet čutov usmerjanja čuječnosti		Ponazoritev položaja srednjih vodij v šoli	
Slika 6:	40	Slika 31:	140
Štiri področja odpornosti na stres		Šest stopenj sodelovanja pri vodenju	
Slika 7:	41	Slika 32:	144
Šest elementov odpornosti vodje na stres		Pet etap razvoja tima	
Slika 8:	43	Slika 33:	145
Drža za stresanje telesa		Etape razvoja tima in njegova učinkovitost	
Slika 9:	50	Slika 34:	146
Primeri vaj za aktivni odmor		Vloge v timu po Belbinu	
Slika 10:	54	Slika 35:	147
Potovanje z balonom		Vprašanje za razmislek ob vključitvi v tim	
Slika 11:	59	Slika 36:	151
Razlike med pojmom integracija in inkluzija učencev – pogled v oddelek		Ponazoritev občutka varnosti v timu	
Slika 12:	60	Slika 37:	154
Ponazoritev pojmov realnost, enakost, pravičnost in vključenost v izobraževanju		Ponazoritev socialne mreže	
Slika 13:	65	Slika 38:	160
7 elementov učeče se skupnosti		Primer komunikacijske ovire	
Slika 14:	73	Slika 39:	166
Načela inovativnih učnih okolij		Štiri obdobja obvladovanja krize	
Slika 15:	77	Slika 40:	173
Ponazoritev razumevanja miselnosti kot razvojne ali toge (fiksne)		Šest vrst moči vplivanja	
Slika 16:	92	Slika 41:	181
Koraki načrtovanja		Povprečni delež zaposlenih po posamezni kategoriji zavzetosti	
Slika 17:	93	Slika 42:	189
Uskladitev osnovnega cilja (namere) z željami, prepričanju in zmožnostmi		Trije koraki razmisleka o čustveno napornem dogodku	
Slika 18:	93	Slika 43:	191
Časovna opredelitev osnovnega cilja (namere)		Drevo počutja	
Slika 19:	101	Slika 44:	195
Štiri faze razvoja oddelka kot socialne skupnosti		List iz dnevnika	
Slika 20:	102	Slika 45:	196
Sedem dejavnikov vzdušja v oddelku		Besedna, nebesedna in paraverbalna govorica	
Slika 21:	105	Slika 46:	203
Diagram sedmih dejavnikov vzdušja		Oblike sestankov	
Slika 22:	107	Slika 47:	208
Kovanec		Vzroki konfliktov pri posamezniku	
Slika 23:	111	Slika 48:	209
Šest barv klobukov		Vzroki medosebnih konfliktov	
Slika 24:	123	Slika 49:	214
Model PERMA		Linearni komunikacijski model s povratno zanko	
Slika 25:	129	Slika 50:	219
Tri ravni šolske kulture po Scheinu (1992)		Sedem generacij sobivanja	



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE



NAČRT ZA
OKREVANJE
IN ODPORNOST



Financira
Evropska unija
NextGenerationEU

Priročnik je nastal v okviru projekta Analitsko središče. Projekt Analitsko središče sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, in Evropska unija – NextGenerationEU. Projekt se izvaja skladno z Načrtom za okrevanje in odpornost (NRRP) v okviru razvojnega področja C3 - Pametna, trajnostna in vključujoča rast, komponente C3 K5 - Krepitev kompetenc, zlasti digitalnih in tistih, ki jih zahtevajo novi poklici in zeleni prehod (C3 K5), za ukrep C3.K12.IE / Celovita transformacija (trajnost in odpornost) zelenega in digitalnega izobraževanja.



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO

