

VPLIV VODSTVENEGA PRISTOPA NA UVAJANJE IN OBVLADOVANJE  
SPREMEMB V IZOBRAŽEVALNI ORGANIZACIJI

Department of Education  
the Manchester Metropolitan University

Oktober 2006



## ZAHVALA

Pri nastajanju magistrske naloge so mi bili v veliko pomoč napotki mentorice doc. dr. Monike Tratnik. Še posebej dragoceni so bili njeni nasveti v zvezi s strukturiranjem naloge in metodologijo. Mnoge raziskovalne poti so mi bile bližje in jasnejše zaradi njene pomoči.

Zahvalo sem dolžna tudi tutorju mag. Silvestru Marinšku, ki je temeljito pregledal vsako poglavje. Njegovi napotki so mi odpirali nove dimenzije razmišljanja in so bili zelo koristni za nastanek naloge.

Obema se iskreno zahvaljujem.

Slogovni in jezikovni pregled je opravila Sonja Lukančič, za kar se ji še posebej zahvaljujem.

Zahvala pa gre tudi moji družini, ki mi je nudila vso podporo in razumevanje pri študiju.

Romana Martinčič



## POVZETEK

Spremembe in hitra dogajanja, ki so stalnica današnjega časa, lahko mnogim predstavljajo problem, ki se mu ne morejo izogniti niti izobraževalne organizacije za odrasle. Mislim, da vodenje sodelavcev postaja ključni pogoj in najpomembnejši dejavnik uspešnega uvajanja sprememb. Poleg nekaterih značajskih lastnosti vodij zahteva vodenje sprememb tudi določena vodstvena znanja, spretnosti in ravnanja, ki lahko mejijo celo na oblikovanje oz. spreminjanje organizacijske kulture. Vsekakor so pri tem pomembni sodelavci s svojimi zmožnostmi in delavoljnostjo. Prav tako ne smemo pozabiti na okoliščine v katerih vodenje poteka.

V teoretičnih izhodiščih naloge se soočam s teorijo, ki pojasnjuje razlike med managementom in vodenjem, izpostavim nekatere značilnosti teorij in modelov vodenja in prikažem sodobne poglede na vodenje izobraževalnih organizacij, ki so pomembni za razumevanje empiričnega dela naloge. Uvajanje sprememb je tesno povezano z organizacijsko kulturo in učenjem slehernega posameznika ter učenjem organizacije kot celote. Sodelovalna in spremembam naklonjena organizacijska kultura lahko vodjem pri uvajanju sprememb močno olajša delo in pripomore k večji učinkovitosti in uspešnosti. V nalogi ugotavljam, da je vpliv vodij na oblikovanje in spreminjanje organizacijske kulture zelo velik in ga lahko izkoristijo za uvajanje korenitih, radikalnih sprememb.

V empiričnem delu naloge najprej predstavim ključne spremembe v izbranih izobraževalnih organizacijah za odrasle. S pomočjo večkratne študije primera ugotavljam značilnosti procesa uvajanja sprememb, osvetlim pomen organizacijske kulture in koncepta učeče se organizacije za uvajanje sprememb ter prikažem učinkovit pristop k vodenju sprememb. Raziskava poskuša določiti elemente uspešnega vodenja za uvajanje sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle in jih tudi rangirati glede na pomen, ki jim ga pripisujejo zaposleni v raziskovanih izobraževalnih organizacijah.

*Ključne besede:* izobraževanje, management, izobraževalna organizacija, vodenje sprememb, spremembe v izobraževanju, vodstveni pristop



## ABSTRACT

The pace of changes and development as a constant of the present time may present a problem to a number of persons and organizations including the organizations for education of adults. The leadership has become a key condition and the most important factor of successful introduction of changes. Additionally to some leader's character traits the management of changes requires certain leadership actions and behaviour which may border to the designing and modifying the organization culture. The important role is played here by the staff with their abilities and diligence. We must forget neither the situation nor the conditions under which the leadership process is carried out.

In theoretical starting points of this thesis I have come across the theory which explains the difference between the management and leadership; I point out some of the characteristics of theories and models of leadership which are important for understanding of the empirical part of this paper. The introduction of changes is closely linked to organization culture and to learning of each individual and of the organization as a whole. A cooperative organization culture which is in favour of changes may greatly facilitate the leaders' introducing of changes and increase the efficiency of work and its results. The paper further points out that the leaders exercise significant influence on designing and on changing of organization culture and must use it to introduce radical changes.

In the empirical part of the paper I present the key changes in a few chosen education organizations for adults. By means of a multiple case study the characteristics of the process of introducing changes are determined and the importance of organization culture and of the concept of a learning organization for introduction of changes is highlighted and finally an efficient approach to management of changes is described.

The research aims to determine the elements of successful leadership when introducing changes to education organizations for adults and to rank them according to the significance attributed to them by the employees in researched education organization.

*Key words:* management, leadership, management of educational change, leadership approach.

UDK 37.014.3: 65.012 (043.3)





## VSEBINA

<b>1</b>	<b>Uvod .....</b>	<b>1</b>
1.1	Uvod .....	1
1.2	Namen in cilji .....	2
1.3	Omejitve in pojasnitev izrazoslovja .....	3
1.4	Značilnosti in umeščenost izobraževanja odraslih v Sloveniji.....	5
<b>2</b>	<b>Teoretična izhodišča .....</b>	<b>9</b>
2.1	Opredelitev vodenja .....	9
2.1.1	Management in vodenje .....	10
2.1.2	Proces vodenja.....	13
2.2	Nekatere značilnosti teorij in modelov vodenja .....	16
2.2.1	Modeli osebnih značilnosti.....	17
2.2.2	Vedenjski modeli.....	18
2.2.3	Situacijski modeli.....	21
2.2.4	Transakcijsko in transformacijsko vodenje.....	25
2.3	Vodenje za spremembe .....	26
2.3.1	Kako vodje oblikujejo in spreminjajo kulturo organizacije? .....	32
2.3.2	Pomen izobraževanja, učeče se organizacije in učečega se posameznika	33
2.4	Sodobni pogledi na vodenje izobraževalnih organizacij .....	35
2.4.1	Vodenje in stalno izboljševanje šolske prakse .....	37
2.4.2	Vloga ravnatelja/direktorja pri uvajanju sprememb .....	38
<b>3</b>	<b>Metodologija in opis izvedbe raziskave .....</b>	<b>41</b>
3.1	Uvod.....	41
3.2	Paradigme znanstvenega raziskovanja .....	42
3.3	Raziskava vodenja sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle .....	43
3.4	Pristop k raziskovanju - večkratna študija primera .....	44
3.5	Metode zbiranja podatkov .....	46
3.6	Vzorec raziskave .....	47
3.7	Etika pri raziskovanju.....	48
3.8	Empirični del - opis posameznih korakov raziskave.....	48
<b>4</b>	<b>Analiza in interpretacija .....</b>	<b>53</b>

4.1	Opisi izobraževalnih organizacij .....	53
4.2	Ključne spremembe in razlogi za spreminjanje .....	55
4.3	Značilnosti procesa uvajanja sprememb .....	56
4.4	Kultura izobraževalnih organizacij in njihove vrednote .....	60
4.5	Spremembe in koncept učeče se organizacije .....	62
4.6	Vodenje sprememb je povezano z vodenjem sodelavcev .....	64
4.6.1	Vodenje v času priprave na spremembo .....	66
4.6.2	Vodenje v času izvajanja spremembe .....	70
4.6.3	Razlike med vodenjem v času izvajanja sprememb in vodenjem v običajnih razmerah .....	71
4.6.4	Elementi uspešnega vodenja za uvajanje sprememb.....	72
4.7	Ocena uspešnosti uvedenih sprememb.....	74
4.7.1	Predlogi in pobude za učinkovitejše uvajanje sprememb .....	74
<b>5</b>	<b>Zaključki.....</b>	<b>77</b>
5.1	Sklepna razmišljanja .....	77
5.2	Priporočila za prakso .....	81
	<b>Literatura.....</b>	<b>85</b>
	<b>Priloge .....</b>	<b>93</b>

## PREGLEDNICE

Preglednica 2.1 Pomembni mejniki v razvoju motivacije in vodenja.....	16
Preglednica 2.2 Značilnosti in veščine uspešnih vodij.....	18
Preglednica 4.1 Ravnanje po predpisih in pravilih.....	65
Preglednica 4.2 Vključevanje izvajalcev v načrtovanje dela .....	66
Preglednica 4.3 Vključevanje izvajalcev v proces uvajanja sprememb.....	67
Preglednica 4.4 Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji A .....	68
Preglednica 4.5 Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji B .....	68
Preglednica 4.6 Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji C .....	69
Preglednica 4.7 Odgovori strokovnih delavcev, izraženi v ponderiranih vrednostih f in rangirani .....	73

## SLIKE

Slika 2.1 Razlike med vodjo in tradicionalnim managerjem .....	12
Slika 2.2 Kaj mora delati vodja.....	14
Slika 2.3 Ustvarjalno vodenje .....	15
Slika 2.4 Modeli osebnih značilnosti .....	17
Slika 2.5 Model mrežnega vodenja Blake in Mouton.....	20
Slika 2.6 Fiedlerjev kontingenčni model.....	22
Slika 2.7 Situacijski model vodenja Herseya in Blancharda.....	24

## KRAJŠAVE

LU	Ljudska univerza
MŠŠ	Ministrstvo za šolstvo in šport
EU	Evropska unija
POKI	Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje
UŽU-MI	Usposabljanje za življenjsko uspešnost - MOST DO IZOBRAZBE
UŽU-BIPS	Usposabljanje za življenjsko uspešnost - BEREMO IN PIŠEMO SKUPAJ
ŠK	študijski krožek
OŠO	Osnovna šola za odrasle
VŠ	Višja šola
PUM	Projektno učenje za mlajše odrasle
IO	Izobraževanje odraslih
RS	Republika Slovenija
ISIO	Informiranje in svetovanje v izobraževanju odraslih

# 1 UVOD

## 1.1 Uvod

Edina stalnica časa, ki ga danes živimo, so spremembe na vseh področjih našega življenja in dela. Povzročajo jih mnogo dejavnikov: tehnološki napredek, spremenjena pričakovanja in potrebe strank, spremenjeni tržni pogoji, spreminjanje zakonodaje, spremembe družbenih vrednot itd. (Paton in McCalman 2000, 9). Spremembam, ki se porajajo znotraj organizacij ali v njihovem zunanjem okolju, se ne more izogniti nobena organizacija. Tudi izobraževalna sfera mora slediti priložnostim in se izogibati nevarnostim, ki jih ponuja današnje turbulentno okolje. Spreminjanje šolske zakonodaje in podzakonskih predpisov povzročajo uvajanje sprememb na način "z vrha navzdol". Na te spremembe izobraževalna organizacija nima veliko vpliva. Njena vloga je v tem primeru bolj odzivne narave, saj mora delovati v skladu z veljavno zakonodajo. Veliko bolj zanimive in za dolgoročno uspešnost izobraževalne organizacije pomembne so po mojem mnenju spremembe, ki prihajajo iz organizacije same kot preiščena in načrtovana aktivnost zaradi različnih vzrokov: manjše število učencev, dijakov, študentov ali odraslih, potreba po izboljšanju kakovosti izobraževanja ali vpeljevanju novih formalnih in neformalnih oblik izobraževanja ipd.

Uspešno uvajanje sprememb in njihovo obvladovanje je odvisno od načina vodenja, kar ugotavljajo mnogi avtorji (Fullan 2001, Bukovec 2005, Evans in Russel 1992, Coleman 1994, Drucker 1999, Kotter in Cohen 2003, Tracy 1999). Spremembe v organizacijah predstavljajo vodjem največji izziv, kajti šele ob uvajanju sprememb se pokaže kvaliteta vodenja. Tudi v magistrski nalogi sem uvajanje sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle preučevala z vidika vodenja. V teoretičnih izhodiščih sem izpostavila nekatere značilnosti teorij in modelov vodenja, ki so pomembna podlaga za vodenje sprememb. Sprehod skozi teorijo predstavlja pregled najpomembnejših modelov in z njimi povezanih stilov vodenja. Teorije osebnih lastnosti vodij, stili in načini vodenja ter spremembam naklonjena organizacijska kultura predstavljajo osnovo za pristope k vodenju sprememb v izobraževalnih organizacijah. V teoretičnem delu tudi predstavim tesno povezanost organizacijske kulture z vodenjem sprememb in se soočam z nekaterimi sodobnimi pogledi na vodenje

izobraževalnih organizacij ter izpostavim vlogo ravnatelja (direktorja izobraževalne organizacije za odrasle) pri uvajanju sprememb.

V metodološkem delu predstavim metodološka izhodišča za empirični del naloge. Pojasnim svoj pristop in opišem izvedbo raziskave vodenja sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle. Raziskava je zasnovana kot večkratna študija primera. Na primeru treh izobraževalnih organizacij za odrasle sem se poglobila v razumevanje vpliva vodstvenega pristopa na uvajanje in obvladovanje sprememb. Ker izobraževanje odraslih v Sloveniji izvajajo ljudske univerze, zasebne izobraževalne ustanove in šole, sem od vsake izbrala po enega tipičnega predstavnika. Na ta način sem učinkoviteje sledila namenu in ciljem raziskave.

## **1.2 Namen in cilji**

V ospredju mojega zanimanja je področje vodenja sodelavcev (leadership), še posebej vodenje za spremembe, ki pospešuje in olajša uvajanje sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle. Pri uvajanju korenitih sprememb igra najpomembnejšo vlogo vodenje, ki skupaj s prevladujočo organizacijsko kulturo in klimo najbolj vpliva na uspešnost uvajanja sprememb. S pomočjo strokovne literature in raziskovanjem vodenja za spremembe v izobraževalnih organizacijah za odrasle, sem želela dobiti vpogled v značilnosti le-tega. Ker je vodenje zelo kompleksen pojav, k obravnavi pristopam celovito in stile vodenja postavim v kontekst situacije in prevladujoče organizacijske kulture. Stil vodenja, situacijske spremenljivke (zaposleni in okoliščine) skupaj z organizacijsko kulturo integriram v izrazu vodstveni pristop.

Ob vse hitrejših spremembah se sprašujem o načinu vodenja, ki bi olajšal njihovo uvajanje. Namen raziskave je ugotoviti učinkovit pristop k vodenju za spremembe v izbranih izobraževalnih organizacijah za odrasle. Moje delo je usmerjalo osnovno raziskovalno vprašanje, ki predstavlja širši namen raziskave:

*Kateri vodstveni pristop prevladuje v izobraževalnih organizacijah za odrasle in kako vpliva na uvajanje ter obvladovanje sprememb?*

V svoji raziskavi se osredotočam na spremembe, ki jih izobraževalna organizacija za odrasle uvaja samoiniciativno in ne kot posledico zakonskih obveznosti postavljenih z vrha oz. s strani šolske oblasti. Predvsem me zanimajo korenite, radikalne

spremembe, ki predstavljajo temeljito preobrazbo ustaljenih pristopov in načinov dela v organizaciji. Na podlagi lastnih izkušenj z vodenjem izobraževalne organizacije za odrasle predpostavljam, da je upiranje spremembam popolnoma normalen človeški pojav, saj je povzročeno iz različnih vzgibov, kot so strah pred izgubo položaja in trenutnih ugodnosti, premalo znanja in izkušenj, zamegljena prihodnost in dodatni napori, ki jih zahteva uvajanje sprememb. Prav tako predpostavljam, da se stil vodenja za spremembe razlikuje od stila vodenja v običajnih delovnih razmerah, kjer se proces dela v organizaciji odvija po znanih postopkih in je pri zaposlenih manj negotovosti.

Z nalogo želim doseči naslednje cilje:

1. spoznati ključne spremembe in naravo spreminjanja v izobraževalni organizaciji,
2. preučiti prevladujoči vodstveni pristop,
3. ugotoviti vpliv vodstvenega pristopa na uvajanje in obvladovanje sprememb,
4. opredeliti elemente uspešnega vodenja za uvajanje sprememb v izbranih izobraževalnih organizacijah za odrasle.

### **1.3 Omejitve in pojasnitev izrazoslovja**

Zaradi neraziskanosti in pomanjkanja literature na področju vodenja v izobraževanju odraslih (še manj pa vodenja za spremembe), sem se morala v nalogi nasloniti na splošno literaturo ter na literaturo s področja vodenja izobraževalnih organizacij za mladino. Omejitev magistrske naloge v prvi vrsti predstavlja obširnost področja. Vodenje za spremembe v izobraževalnih ustanovah ni ravno pogosta tema v tuji literaturi in še ta je bolj vezana na nenehno izboljševanje dela v šolah (Leithwood, Jantzi in Steinbach 1999, 17; Davies 2002, 197), manj pa na vodenje korenitih oziroma radikalnih sprememb kot so: vpeljava popolnoma novih izobraževalnih programov ali drugih novih dejavnosti. Za zaposlene predstavljajo takšne spremembe dodatne napore, saj pomenijo novosti s strokovnega in organizacijskega, lahko tudi kadrovskega vidika.

V strokovni literaturi s področja vodenja in managementa je včasih opaziti terminološko nejasnost. Nezdostna pojasnitev pojmov lahko vnaša zmedo na

omenjenem strokovnem področju, zato že na začetku pojasnujem izraze v skladu s pomeni, ki jih zanje uporabljam v nalogi.

*Management in vodenje* predstavljata različna procesa v skladu z razlikovanjem po Hersey-u in Blanchard-u (1993, 5), ki vodenju v organizaciji pripisujeta ožji in širši pomen. Trdita, da vodenje kot management obstaja zato, da zagotavlja organizacijske cilje, vodenje kot leadership (vodenje ljudi) pa povezuje z vplivanjem na vedenje posameznika ali skupine, da bi dosegli cilje, ki niso nujno istovetni s cilji organizacije. Vodenje opredeljujem kot eno izmed funkcij managementa in predstavlja ožji pojem. Bistvo managementa je v doseganju organizacijskih ciljev, pri čemer manager uporablja vse razpoložljive vire, tudi človeške. Bistvo vodenja sodelavcev pa je v vplivanju nanje in v interakciji med vodjem in sodelavci.

#### *Vodja, sodelavci in sledilci*

Vse pogosteje se v praksi dogaja, da vodja vodi sebi enake - v tem primeru srečamo v literaturi izraz sledilci (angleško followers). Izrazi sodelavci, sledilci in podrejeni predstavljajo tisto skupino zaposlenih, ki jih vodja vodi. Tudi beseda vodja je v slovenskem jeziku uporabljena za formalno funkcijo zaposlenega kot npr. vodja sektorja, vodja oddelka ali vodja aktiva, ne oziraje se na to, ali ima ta oseba voditeljske sposobnosti ali ne. V nalogi izraz vodja ne pomeni samo formalnega položaja, temveč pomeni osebo, ki ji sodelavci priznavajo vodstvene sposobnosti. Angleški izraz za takšnega človeka je "leader", kar prevedeno pomeni voditelj. Beseda voditelj ima v slovenskem jeziku precej politično konotacijo, zato je v nalogi večkrat uporabljen izraz vodja.

#### *Modeli vodenja, stili vodenja in vodstven pristop*

Teorije vodenja razlagajo mnoge dejavnike, ki so vpleteni v vodenje samo ali v naravo vodenja in njegove posledice. Pri preučevanju vodenja se v literaturi (Bass 1990, 565; Možina 1994, 22) srečamo s pojmom model vodenja. Modeli so opredeljeni kot oblika povezanosti različnih variabl (spremenljivk), ki so prepoznane kot vključene in imajo posebno obliko strukture. Stil vodenja izhaja iz vedenjskih teorij in se nanaša na vedenje vodij (Northouse 2001, 91). Stil vodenja v splošnem opredelimo kot dalj časa trajajoč vzorec vplivanja na ljudi in predstavlja za vodjo značilna specifična ravnanja ter



vodstvena obnašanja (Kovač idr. 2004, 22). Pojem vodstvenega pristopa sem z namenom, da različne vidike vodenja, ki so pomembni za vodenje sprememb, povežem v en sam izraz, opredelila sama. Predstavlja integracijo prevladujočega stila vodenja, situacijskih variabl (osebnostne lastnosti vodje in vodenih ter značilnosti situacije), transakcijskih in transformacijskih teorij vodenja v povezavi z organizacijsko kulturo.

Zaradi razumevanja širšega konteksta raziskave, v nadaljevanju predstavljam značilnosti izobraževanja odraslih v Sloveniji.

#### **1.4 Značilnosti in umeščenost izobraževanja odraslih v Sloveniji**

Področje izobraževanja odraslih v RS ureja Zakon o izobraževanju odraslih, ki ga je v svežnju šolske zakonodaje sprejel Državni zbor RS leta 1996. Izobraževanje odraslih po tem zakonu obsega izobraževanje, izpopolnjevanje, usposabljanje in učenje oseb, ki so izpolnile osnovnošolsko obveznost in si želijo pridobiti, posodobiti, razširiti in poglobiti znanje. Izobraževanje odraslih lahko razdelimo na formalno in neformalno izobraževanje. Formalno izobraževanje omogoča pridobitev javno veljavne izobrazbe ali poklicne kvalifikacije v okviru certifikatnega sistema, neformalno izobraževanje pa omogoča pridobivanje različnih znanj in spretnosti in se ne dokazuje z javno veljavno listino. Izobraževanje odraslih izvajajo ljudske univerze, katerih ustanoviteljica je lokalna skupnost, šole oziroma njihove enote in druge organizacije, ki so registrirane za izobraževanje odraslih kot npr. zasebne izobraževalne organizacije in podjetniški izobraževalni centri. Sredstva za financiranje IO se zagotavljajo iz različnih virov: državnega proračuna, proračunov lokalnih skupnosti, sredstev delodajalcev in prispevkov udeležencev izobraževanja (šolnin). Izobraževanje odraslih, ki je v javnem interesu, določata dva dokumenta:

1. *Nacionalni program izobraževanja odraslih*, ki določa, za katere namene in koliko sredstev bo za dalj časa zagotovljenih v državnem proračunu,
2. *Letni program izobraževanja odraslih*, ki ga sprejme vlada za posamezno proračunsko leto.

Pri financiranju se uveljavlja tretjinsko načelo, pri katerem naj bi krili stroške izobraževanja udeleženci, lokalna skupnost in državni proračun. Tretjinska delitev se v praksi ne izvaja dosledno.

Organizacije za IO se od organizacij za mladino razlikujejo predvsem v dveh pomembnih elementih. Prvi vidik je financiranje, ki organizacije za IO v pretežni meri postavlja na trg. Iz javnih sredstev je financiran manjši del izobraževalnih programov, ki so v javnem interesu kot npr. osnovna šola za odrasle ali izobraževanje brezposelnih. Pretežno marketinška usmerjenost organizacij za IO ima svoje prednosti in slabosti. Skrb za lasten proračun lahko včasih postane poglobljena in zanemarljiva ostale pomembne vidike izobraževanja, po drugi strani pa jim prav lastni prihodki, ustvarjeni na trgu, prinašajo večjo avtonomijo in nove razvojne možnosti. Velikost izobraževalnih organizacij za odrasle je drug pomemben razlikovalni faktor, kajti po številu redno zaposlenih ljudi, so to manjše organizacije. Za izvajanje javno veljavnih programov morajo organizacije za IO pridobiti verifikacijo in se vpisati v razvid izvajalcev pri MŠŠ.

Z vstopom v Evropsko unijo daje Slovenija še večji poudarek vseživljenjskemu učenju, saj se je odločila, da bo svoje zmogljivosti usmerila k skupnim prizadevanjem Unije, da v skladu z Lizbonsko strategijo postane »najbolj konkurenčno in dinamično, na znanju zasnovano gospodarstvo na svetu, sposobno trajnostne gospodarske rasti z več in boljšimi delovnimi mesti ter večjo socialno kohezijo« (Evropska komisija 2002, 7). Med skupne cilje Evropske unije za 2010 so med drugim zapisali naslednje:

- najvišja kakovost izobraževanja in usposabljanja;
- združljivost izobraževalnih sistemov v Evropi do takšne mere, da bodo omogočali državljanom nemoten prehod;
- Evropejci vseh starosti bodo imeli dostop do vseživljenjskega učenja (Evropska komisija 2002, 4).

Cilji, osredotočeni na večjo kakovost, boljši dostop in odprtost sistema izobraževanja zahtevajo korenite spremembe na različnih segmentih in stopnjah izobraževanja in usposabljanja, ki segajo od osnovnošolske do poklicne in visokošolske ravni, pri čemer je posebna pozornost namenjena vseživljenjskemu učenju.

Izobraževanje odraslih tako vse bolj pridobiva na pomenu. Poudarek na vseživljenjskem učenju se odraža tudi v razvoju novih formalnih in neformalnih izobraževalnih programov, ki so odsev potreb gospodarstva in ostalih področij dela in predstavlja izobraževalnim organizacijam za odrasle velik izziv. Na vprašanje, kako se s tem izzivom soočajo ravnatelji oziroma direktorji, pa poskušam ugotoviti tudi s to nalogo.



## 2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

### 2.1 Opredelitev vodenja

V tem poglavju s pomočjo analitičnega sprehoda skozi literaturo opredelim pojem vodenja, pojasnim razliko med managementom in vodenjem ter razlagam proces vodenja. Le-tega so preučevali mnogi raziskovalci, kar je vodilo do raznolikih definicij, ki ga opredeljujejo z vidika osebnih značilnosti in vedenja vodij, njihovega vplivanja ter interakcije z vodenimi in položaja vodij (Yukl 1998, 2-3).

Iz nepregledne množice strokovne literature težko izluščimo enoznačno definicijo, kar je razumljivo, saj je vodenje kompleksen in zapleten proces. Bass (1990, 11) in Yukl (1998, 2) trdita, da je definicij o vodenju toliko, kot je njihovih avtorjev. Mnogi med njimi definirajo vodenje kot vplivanje vodje na sodelavce, da bi z ustreznim potekom vseh aktivnosti v organizaciji dosegli zastavljene organizacijske cilje (Yukl 1998, 3; Možina idr. 1996, 91; Northouse 2001, 3). Pri vodenju gre vedno za odnos med vodjo in sledilci, trdita Kouzes in Posner (1987, 8). Sledilci odločajo o tem, ali bodo komu priznali vodstvene sposobnosti ali ne (ibid.). Lipičnik (1998, 312) pravi, da se »vodenje nanaša na ljudi in njihove zmožnosti.« Pri sodelavcih pa je poleg zmožnosti pomembna tudi njihova voljnost za delo (Trunk Širca in Tavčar 2000, 80). Vodenje ni enkratno dejanje, temveč je proces, v katerem sodelujejo vodja, sodelavci (ljudje, ki jih vodimo) in okoliščine.

Navzlic številnim definicijam vodenja lahko razberem njihovo skupno izhodišče: to je vplivanje na sodelavce. Brez ljudi še tako dober vodja ne more dosegati rezultatov. Dejavnosti in naloge v organizacijah postajajo vse kompleksnejše, zato so ljudje ključnega pomena. »Vodenje ni oseba ali položaj, [...] je kompleksen, paradoksalen in moralen odnos med ljudmi [...] in temelji na zaupanju, dolžnosti, obvezi in viziji - nihče ne more biti vodja brez volje sledilcev,« definirata pojem vodenja Rosenbach in Taylor (1998, 2-4, cit. po Storr 2004, 416).

Z izrazom vodenje (angleško "leadership"), ki mu je posvečena tema magistrske naloge, mislim na vodenje sodelavcev, ki zajema več dejavnosti vodij. Te lahko strnem v nekaj glavnih aktivnosti kot so: usmerjanje in motiviranje zaposlenih ter vplivanje nanje. Pri tem so pomembni vzdušje, odnosi, kultura in vedenje v organizaciji. Menim, da je najpomembnejše orodje, ki ga vodja uporablja komunikacija v širšem pomenu

besede. Zidar Gale (2002, 211) vanjo vključuje aktivno poslušanje s sposobnostjo vživljanja v položaj sogovornika. Aktivno poslušanje in empatija pa predstavljata dve pomembni značilnosti vodij, po katerih jih lahko razlikujemo od managerjev.

### **2.1.1 Management in vodenje**

Razmejitev pojmov management in vodenje je nakazana že v uvodu, v poglavju o pojasnitvi izrazoslovja. Adizes (Možina, Adizes idr.1996, 19) razlikuje management kot skupino ljudi in management kot proces, ki poteka v organizaciji. Mnogo avtorjev (Dubrin 2004, 4; Dessler 2001, 3; Tavčar 2000b, 2; Yukl 1998, 5; Možina idr. 1996, 11) management opredeljuje kot proces načrtovanja, organiziranja, vodenja in nadziranja članov organizacije. Vodenje predstavlja samo eno izmed funkcij oziroma nalog managerja (Tavčar 2000a, 2). Nekateri teoretiki (Everard in Morris 1996, 22; Drucker 1995, 9) ne izpostavljajo vodenja sodelavcev kot posebno dejavnost managementa. Everard in Morris definirata naloge managerjev kot:

- postavljanje smernic ter dolgoročnih in kratkoročnih ciljev;
- načrtovanje, kako napredovati in doseči te cilje;
- organiziranje razpoložljivih virov (ljudi, časa, materialnih sredstev) tako, da dosežemo cilje čim bolj gospodarno in tako, kot smo načrtovali;
- nadziranje teh procesov (merjenje dosežkov glede na načrt ter sprotno popravljanje in prilagajanje, če je potrebno);
- postavljanje in izboljševanje organizacijskih standardov (1996, 22).

Drucker (1995, 11) vidi naloge managementa v definiranju specifičnih ciljev in poslanstva organizacije, skrbi za produktivnost dela in dosežke zaposlenih ter skrbi za družbeni vpliv in družbeno odgovornost organizacije. Management in vodenje nista sinonima. Yukl (1998, 4) razlikuje med vodjo in managerjem, ko pravi: »[...] nekdo je lahko vodja, ne da bi bil manager (npr. neformalni vodja) in nekdo je lahko manager, ne da bi bil vodja.« Pri tem opredeljuje vodenje kot:

- proces vplivanja na sodelavce,

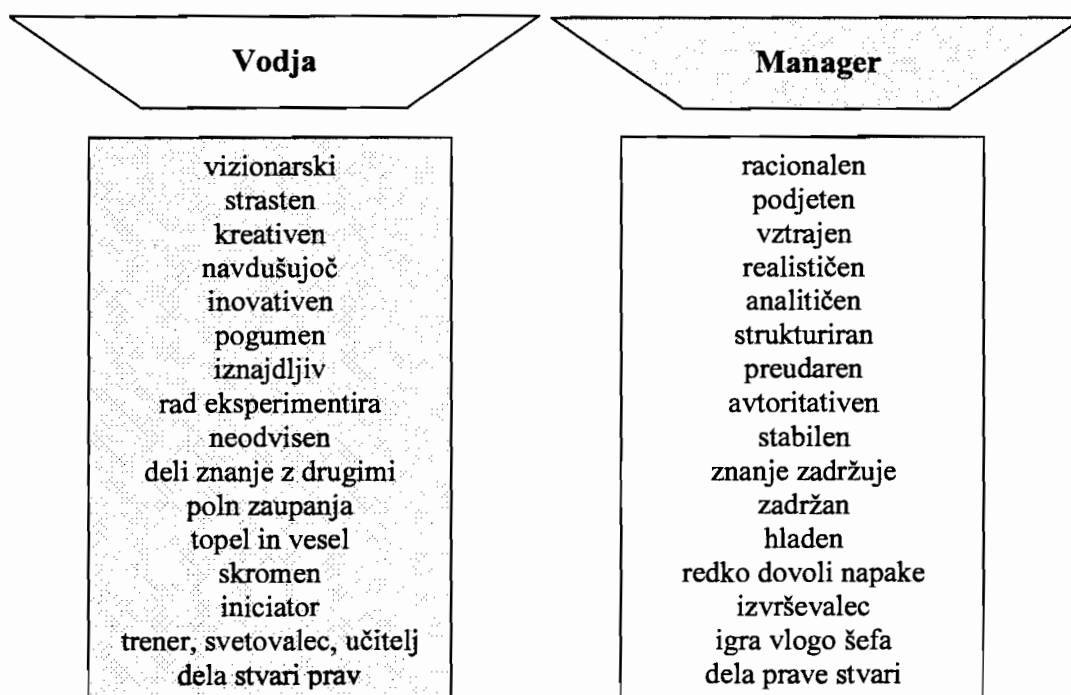
- izbiro ciljev skupine ali organizacije,
- organizacijo delovnih aktivnosti za izpolnjevanje postavljenih ciljev,
- motiviranje sodelavcev za doseganje ciljev,
- skrb za timsko delo in vzdrževanje sodelovanja v skupini,
- zagotavljanje zunanje podpore za organizacijo ali skupino ter vključevanje zunanjih sodelavcev.

Zaleznik (1977, po Yukl 1998, 4) vidi glavno skrb managerjev v izvrševanju nalog in glavno skrb vodij v tem, kaj te naloge pomenijo zaposlenim. Vodenje je povezano z ljudmi in se osredotoča na vrednote, vizijo ter poslanstvo, medtem ko se management osredotoča na načrtovanje, organiziranje, administriranje in izvajanje nalog. Kotter (1990, 6) razlikuje funkcije managementa od funkcij vodenja. Managementu pripisuje skrb za red in doslednost, vodenju pa skrb za spremembe in premike v organizaciji. Glavne aktivnosti vodenja vidi v postavljanju vizije in strategije, usmerjanju ljudi ter motiviranju in navduševanju (ibid.). Bass (1990, 383) trdi, da je nemogoče biti manager in vodja istočasno. Zaleznik (1977, po Northouse 2001, 10) gre celo tako daleč, da popolnoma ločuje vodje od managerjev in trdi, da sta to dva tipa skrajno različnih ljudi.

Potrebno je razumeti razliko med vodenjem in managementom, čeprav mislim, da sta to dva prepletajoča se procesa. Manager se pri svojem delu nujno sreča z vodenjem sodelavcev, prav tako pa se vodja srečuje s postavljanjem ciljev in načrtovanjem aktivnosti za podrejene ter z organiziranjem in koordiniranjem dela, torej z aktivnostmi, ki jih pripisujemo managerjem. Mislim pa, da je malo vodilnih in vodstvenih ljudi, ki maksimalno uspešno in učinkovito združujejo obe vrsti znanj in sposobnosti. Obeh procesov ne moremo strogo ločevati, lahko le izluščimo posamezne poudarke. Podobno razmišlja tudi Fullan (2001, 2-3), ki trdi, da ni zagovornik razlikovanja med managementom in vodenjem, med njima vidi le eno razliko: kot pravi, je vodenje potrebno tam, kjer problemi nimajo preprostih odgovorov. Iz sodobnega in tradicionalnega pojmovanja vodenja (management) bi lahko razlike med vodjo in tradicionalnim managerjem strnili kot kaže slika 2.1. Vodjem pripisujem večjo uporabo 'mehkih' dejavnikov, managerji pa bolj uporabljajo ustaljene procese in postopke ter nadzor nad podrejenimi. Če poznamo teorije o delovanju človeških možganov in

posameznih funkcij leve (logika) in desne (čustva) možganske hemisfere, potem se lahko strinjamo s trditvijo Covey-a (2000, 207), ki pravi: »[...] upravljajte z leve in vodite z desne« (strani možganov, op.p.) in s tem lepo pojasni razlike med managementom in vodenjem.

**Slika 2.1** Razlike med vodjo in tradicionalnim managerjem



Vir: Capowski (1994, po Dubrin 2004)

Tudi Dubrin (2004, 4) pravi, da je management bolj formalen od vodenja, saj uporablja natančno določena racionalna orodja in tehnike, ki so preizkušeni. Vodenje ima na razpolago malo eksplicitnih orodij, gradi na motivaciji in timskem delu. Vodje kreirajo vizijo, managerji pa to vizijo izvršujejo. Avtor (Dubrin 2004, 6) trdi, da je vodenje, ki povzroča spremembe kreativno, saj ne uporablja standardnih in dobro poznanih rešitev.



### **2.1.2 Proces vodenja**

Mnogi se sprašujejo, ali se vodja rodi ali naredi. Najbolj pogost odgovor je, da oboje hkrati. Vodja ne more postati človek, ki nima dednih dispozicij (Mayer 2003, 371), vendar geni ne zadoščajo, da nekdo postane odličen vodja - za vodenje mora imeti motivacijo, ki je lahko zunanja ali notranja (Možina idr. 1996, 94). Zunanjo motivacijo predstavljajo nagrade v obliki plače in drugih bonusov. Notranja motivacija pa se kaže kot čast in prestiž ter možnost samopotrjevanja.

Če opredelimo vodenje kot proces, pomeni, da so vanj poleg vodje vključeni tudi sledilci, ki vzajemno vplivajo drug na drugega (Northouse 2001, 3). Za uspešnost procesa vodenja je potrebna usklajenost med lastnostmi vodje, zmožnostmi sledilcev in situacijo, v kateri vodenje poteka. O lastnostih uspešnih vodij je bilo opravljenih že veliko raziskav. Mnogo avtorjev (Adair 1998, Bass 1990, Covey 2000, Kouzes in Posner 2003, Storr 2004, Warren&Nanus 1985) trdi, da sta integriteta in kredibilnost ključnega pomena za uspešno vodenje. Integriteta se kaže v vodjevi zanesljivosti, pravičnosti in poštenju. Mesiti (2003, 109) celo predlaga, da naj v primeru, ko vodja ne more držati obljube, takoj jasno razloži svoj položaj. Naslednja pomembna karakteristika je vizionarstvo. Nordström in Ridderstråle (2001, 214) vidita moč vodij v tem, da »ljudem ponudijo sanje, ki se jih dotaknejo, jih vznemirjajo in vzbujajo.« Hansen in Batten (1998, 56) pravita, da so izvrstna in daljnosežna pričakovanja najboljšo darilo, ki ga lahko vodja nekomu podari. Vodja kot vizionar prepozna spremembe v prihodnosti, oblikuje privlačno vizijo in usmeri sodelavce v pravo smer. Tega ne more narediti, če nima sposobnosti navduševanja in motiviranja. Branden (2000, 62) poudarja, da vodenje poleg navdihujoče vizije zahteva strast in navdušenje, s katerima vodja vizijo spremeni v resničnost. Skrbeti mora za doseganje rezultatov, pri tem pa graditi tim in razvijati posameznike (Adair 1998, 33). Vse tri naloge, ki so pomembne za proces vodenja, prikazuje slika 2.2.

**Slika 2.2** Kaj mora delati vodja

---



Vir: Adair (1998)

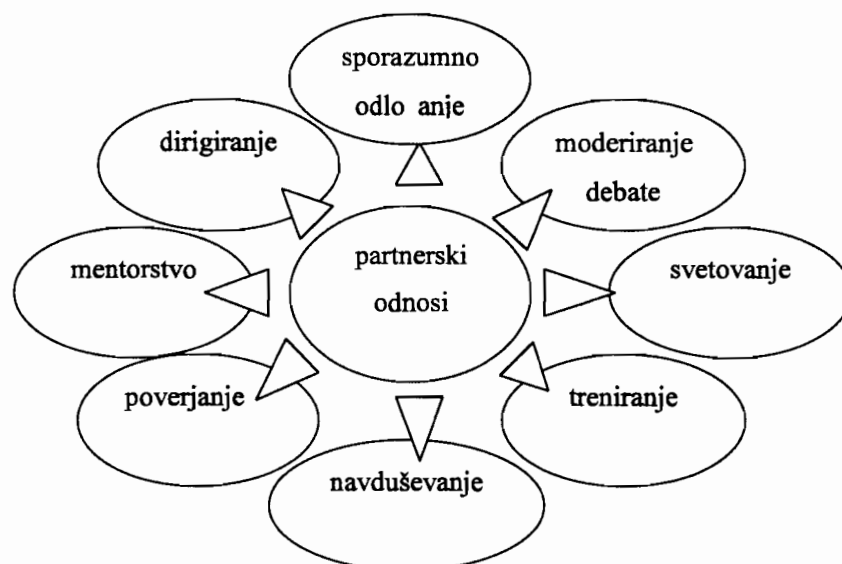
Če vodenje opredelimo kot proces vplivanja na aktivnosti posameznikov in skupine, da bi s skupnimi prizadevanji v dani situaciji dosegli zastavljene cilje, potem lahko zapišemo vodenje kot funkcijo treh spremenljivk:  $V = f(v, s, o)$ . Proces vodenja je funkcija vodje, sledilcev in okoliščin (Hersey in Blanchard 1993, 94). Okoliščine predstavlja ožje okolje organizacije s svojo strukturo, tehnologijo in organizacijsko kulturo ter širše zunanje okolje, v katerem organizacija deluje.

Kovač (Kovač, Mayer in Jesenko 2004, 20) vidi proces vodenja kot skupek posameznih del in ravnanj vodij:

- načrtovanje lastnega dela in dela svojih sodelavcev,
- nadziranje,
- obveščanje, sporočanje in sporazumevanje,
- dajanje povratnih informacij,
- usmerjanje sodelavcev k določenemu ravnanju,
- poverjanje in usklajevanje nalog,
- motiviranje za delo,
- vrednotenje in nagrajevanje dela,
- odločanje in soodločanje,
- sodelovanje v kariernem razvoju sodelavcev,
- preprečevanje in reševanje konfliktov.

Mayer (2003, 371) pravi, da je »vodenje ustvarjalnega procesa podobno [...] treniranju. Dober trener ni nujno vrhunski izvajalec, je pa dober učitelj, ki pri posamezniku opazi skrite darove in jih pomaga razviti do popolnosti«. K ustvarjalnemu vodenju šteje nekatere oblike ravnanja vodij, kot jih prikazuje slika 2.3. Izpostavlja partnerske odnose, kjer vodenje ni gospodovalno in ukazovalno. Podobno je dirigiranju, kjer dirigent prepušča mojstrstvo posameznikom, sam je zgolj uglaševalec. Vodja obvlada moderiranje dvostranske komunikacije in vsakomur daje besedo. Ključna dejavnost vodenja je poverjanje nalog (Maddux 1992, 26; Mayer 2003, 370), pri čemer vodja sodelavcem zaupa in verjame, da bodo naloge kakovostno opravili.

**Slika 2.3** Ustvarjalno vodenje



Vir: Kovač, Mayer in Jesenko (2004)

Vodenje zahteva osnovna znanja iz vedenjskih znanosti, izkušnje in veščine ter razumevanje interesov posameznikov in skupin. Pot do tega spoznanja pa je bila dolga, kajti prve raziskave s področja vodenja segajo v začetek prejšnjega stoletja. V naslednjem poglavju predstavljam najpomembnejše teorije in modele vodenja, kot so si zgodovinsko gledano tudi sledile. V okviru teoretične razprave želim izpostaviti tiste značilnosti teorij in modelov ter učinkovitih pristopov k vodenju sprememb, ki so relevantni z vidika moje naloge.

## 2.2 Nekatere značilnosti teorij in modelov vodenja

Vodenje kot predmet raziskovanja je že od nekdaj privlačilo mnogo raziskovalcev. Nastajale so različne teorije, najpomembnejše med njimi in njihove avtorje prikazuje preglednica 2.1. S področja vodenja je objavljenih več kot 5000 del in njihovo število letno naraste za več kot sto primerov (Yukl 1998, 494).

**Preglednica 2.1** Pomembni mejniki v razvoju motivacije in vodenja

AVTOR	TEORIJA	LETO OBJAVE
Taylor	Znanstveni management	1911
Mayo	Hawthorn študija	1933
Stogdill	Ohio State študija	1948
Maslow	Hierarhija potreb	1954
McGregor	Teorija X-Y	1957
Tannenbaum-Schmidt	Kontinuum vodenja vodij	1957
Blake-Mouton	Managerska mreža	1964
McClelland	Teorija dosežkov	1965
Herzberg	Motivatorji-higieniki	1966
Likert	Sistem 1-4	1967
Fiedler	Kontingenčni model	1967
Reddin	3-D model	1967
Hersey-Blanchard	Situacijsko vodenje	1969
Vroom-Yetten	Kontingenčni model	1973
House	Karizmatično vodenje	1977
Burns	Transakcijsko vodenje	1978
Bennis-Nanus	Vodstvene kompetence	1985
Tichy-Devanna	Transformacijsko vodenje	1986
Yukl	Integriran model	1989
Covey	Vodenje po načelih	1991

Vir: Hersey in Blanchard (1993)

Najobsežnejši pregled teorije in raziskav s področja vodenja sta opravila Bass (1990) in Yukl (1998). Slednji je sistematično uredil literaturo in klasificiral teorijo oz. raziskave glede na tip variabl, ki so najbolj vplivale nanjo. Razvrstil jih je v pet pristopov. To so: modeli osebnih značilnosti vodij (trait approach), vedenjski modeli, pristop z vidika moči in vpliva, situacijski modeli in integriran model.

### 2.2.1 Modeli osebnih značilnosti

Raziskovalce so najprej zanimale osebnostne lastnosti vodij, saj so predvidevali, da imajo vodje v primerjavi z ostalimi ljudmi neke izjemne lastnosti, ki jim omogočajo uspešno opravljanje vodstvene funkcije. Kasneje so raziskovalce zanimale še fizične, socialne ter delovne značilnosti. Izluščili so ključne značilnosti vodij:

- *telesne*: vitalen, visok, vitek, dopadljiv, mlajši ali srednjih let
- *osebnostne*: samozavesten, prilagodljiv, prodoren, čustveno stabilen
- *socialne*: prikupen, olikan, sodelovalen, priljubljen, izobražen, želja po napredovanju
- *delovne*: iniciativen, usmerjen k nadpovprečnim dosežkom, pripravljen sprejemati odgovornost (Možina 2002, 517).

Slika 2. 4 Modeli osebnih značilnosti

OSEBNE ZNAČILNOSTI			
telesne	starost	videz	vitalnost
osebnostne	stabilnost	samozavestnost	prilagodljivost
socialne	izobrazba	olikanost	mobilnost
delovne	iniciativnost	delavnost	odgovornost

Vir: Možina idr. (2002)

Tudi Belbin (1993, 51-63) ugotavlja lastnosti, ki jih ima uspešen vodja:

- miren, hladen in nevzkipljiv;
- praktičen in realen;
- izjemno samodiscipliniran;
- po naravi je entuziast;
- je ekstrovertiran in sposoben motivirati druge;
- izven tima ni preveč odprt, v socialnih odnosih zna obdržati primerno distanco.

Najbolj karakteristične značilnosti in veščine uspešnih vodij pa je Stogdill (1974, po Yukl 1998, 236-237) opredelil kot kaže preglednica 2.2.

**Preglednica 2.2** Značilnosti in veščine uspešnih vodij

<b>značilnosti</b>	<b>spretnosti</b>
prilagajanje situaciji	inteligentnost
pozoren na socialno okolje	sposobnost konceptualizacije
ambiciozen in usmerjen k dosežkom	kreativnost
asertiven	diplomacija in taktičnost
kooperativen	tekoča komunikacija
odločen	dobro pozna naloge skupine
zanesljiv	organiziranost
dominanten (želja po vplivanju nad drugimi)	prepričljivost
ima veliko energije	socialne veščine
vztrajen	
samozavesten	
odporen na stres	
želja po prevzemanju odgovornosti	

Vir: Stogdill (1974, po Yukl 1998)

Osebnostne karakteristike vodij so še danes tema mnogih teoretikov. Pri tem izpostavljajo karizmo, ki jo vidijo kot odnos med vodjo in sodelavci (Kakabadse in Kakabadse 1999, Cimerman idr. 2003, Mayer 2003, Dubrin 2004). Karizma vodje se kaže v izžarevanju energije, moči in samozavesti. Sodelavci vidijo v vodji avtoriteto in posebne sposobnosti ter mu z navdušenjem sledijo.

### **2.2.2 Vedenjski modeli**

Raziskovalci so ugotovili, da modeli osebnih lastnosti ne identificirajo uspešnih vodij, zato so svojo pozornost namenili obnašanju vodij oz. njihovim vedenjskim značilnostim. Rezultat teh prizadevanj so t.i. vedenjski modeli. Proučevali so, kaj vodje učinkovito počnejo, kako komunicirajo in kako poverjajo naloge, zanimalo jih je, kako vodje delajo. Če so osebne značilnosti vodij dokaj fiksne, pa vedenje lahko opazujejo in se ga tudi učijo.

### *Teorija X in teorija Y*

McGregor (1960, 1966, po Hersey in Blanchard 1993, 59-62) je izoblikoval dve vrsti teorij. Teorija X temelji na domnevah, da zaposleni ne marajo dela in se mu izogibajo. Pri delu potrebujejo ogromno navodil in usmerjanja, nadrejeni jih morajo priganjati, celo siliti k delu. Za svoje delo ne sprejemajo odgovornosti in nimajo nobenega smisla za ustvarjalnost. Teorija Y pa nasprotno temelji na domnevi, da so ljudje pripravljeni delati. K delu se sami usmerjajo in zanj radi sprejmejo odgovornost, saj se strinjajo s cilji organizacije. Zaposleni so ustvarjalni, če so deležni ustreznega vodenja. Način vodenja, ki izhaja iz teorije X, je avtoritativni. Avtoritativni vodja je trd, zahteven, nepopustljiv, nestrpen in neizprosni. Nadzira, kontrolira in zaposlene priganja k delu. Teoriji Y pa ustreza participativni način vodenja, kjer vodja zaposlenim svetuje, upošteva njihovo mnenje in jih spodbuja, da sodelujejo pri načrtovanju in odločanju (Možina idr. 1996, 518-519).

### *Ohio State študija in Michiganska študija*

Raziskovalci na Univerzi v Michiganu, ki so ugotavljali vedenje vodij v različnih organizacijah, so opredelili njihovo vedenje kot usmerjeno k nalogam, to je k doseganju ciljev (rezultatov) in pospeševanju dela, ali usmerjeno k odnosom, kar se kaže v podpornem vodenju in spodbujanju interakcije (Taylor in Bowers 1972, po Yukl 1998, 53). Vodje, usmerjeni k nalogam, organizirajo in nadzirajo delo, vodje, usmerjeni k odnosom, spodbujajo ljudi k sodelovanju in soodločanju, zagotavljajo dobro ozračje in zadovoljstvo pri delu (Možina idr. 2002, 519). Raziskovalci Univerze Ohio State so istočasno prišli do podobnih ugotovitev. Iz opisov vedenja vodij, ki so jih zapisali podrejeni, so izluščili dva načina vodenja: skrb za naloge in skrb za ljudi. Likert (1961, 1966, po Yukl 1998, 52) je s primerjavo raziskav ugotovil značilna vedenja vodij za posamezen slog vodenja.

Skrb za naloge:

- vodja načrtuje delo, zaposlenim natančno določi naloge in koordinira njihove aktivnosti;
- priskrbi potrebno opremo in tehnično podporo;
- postavlja delovne standarde.

Skrb za ljudi (odnose):

- zaposlenim nudi podporo in pomoč;
- je prijazen ter dostopen in razume probleme zaposlenih;
- v delovnem okolju ustvarja ugodno ozračje in skrbi za razvoj zaposlenih.

Ohio State študija in Michiganska študija poudarjata dvodimenzionalni stil vodenja, s katerim težko pojasnimo kompleksnost vodenja, kajti uspešnost vodenja ni odvisna samo od vodij in njihove usmerjenosti k nalogam ali k ljudem, ampak tudi od okoliščin in sodelavcev.

### *Model mrežnega vodenja*

Model mrežnega vodenja, imenovan tudi managerska mreža, ki sta ga odkrila ameriška znanstvenika Blake in Mouton (1964, po Bass 1990, 483-485), opisuje pet stilov vodenja. Vodoravna lestvica predstavlja skrb za proizvodnjo, navpična pa skrb za ljudi. Številčne oznake predstavljajo delež stila vodenja. Prvi stil ima številčno oznako 1.1 in pomeni nizko usmerjenost v proizvodnjo in nizko usmerjenost k ljudem. Kaže na neaktivnost vodje, izogibanje odgovornosti in njegovo nemoč. Stil 1.9 označuje visoko usmerjenost k ljudem in nizko k proizvodnji. Vzdušje pod takšnim vodenjem je prijetno, toda ne vodi k rezultatom. Stil 9.1 desno spodaj pomeni veliko prizadevanja vodje za opravljanje nalog, ljudje pa so jim zadnja skrb.

**Slika 2.5** Model mrežnega vodenja Blake in Mouton

Skrb za ljudi	Visoka	9	Stil 1.9						Stil 9.9		
		8	vzdušje						timsko		
		7									
		6				Stil 5.5 na sredini					
		5									
		4									
		3									
		2	Stil 1.1						Stil 9.1		
	Nizka	1	nemoč						naloge		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
		Nizka		Skrb za proizvodnjo				Visok			

Vir: Bass (1990)



Na sredini je stil 5.5, ki pomeni, da smo na sredi vseh možnosti. Nekateri menijo, da je ta način vodenja najustreznejši, ker pomeni ravnovesje med potrebami zaposlenih in zahtevami organizacije. Stil 9.9 pomeni visoko usmerjenost k ljudem in proizvodnji. Vsekakor takšno vodenje vodi k dobrim delovnim rezultatom in zadovoljstvu zaposlenih.

### ***2.2.3 Situacijski modeli***

Situacijske teorije vodenja temeljijo na predpostavki, da je uspeh vodenja odvisen od interakcije med situacijo, vodjem in vodenimi (Kovač, Mayer in Jesenko 2004, 32). Kontekstu oz. situaciji pripisuje Mayrhofer (2002, 13) velik pomen, ko pravi, »da mora vodenje preseči 'klasično' osredotočanje na medosebne odnose in namesto tega zajeti tudi dejavnike konteksta«. Mnogi avtorji (Dessler 2001, 301; Hersey in Blanchard 1993, 305; Bennet 1997, 178) trdijo, da ne obstaja najboljši in idealen stil vodenja, ki bi bil uspešen v vseh situacijah. Učinkovit vodja uporablja različne stile, ki jih prilagaja situaciji in sodelavcem (Northouse 2001, 76; Dubrin 2004, 112). Na uspešno vodenje vplivajo mnogi situacijski dejavniki kot so: osebne značilnosti in vir moči vodje, zapletenost dela in nalog, zrelost članov v skupini, potrebe zaposlenih, odnosi med člani in vodjo ter odločanje v skupini (Možina idr. 2002, 522). Omenjeni dejavniki so vsebovani v različnih situacijskih modelih, med katerimi so največjo pozornost vzbudili Fiedlerjev kontingenčni model, Housejev model poti in ciljev ter Hersey in Blanchardov situacijski model.

#### *Fiedlerjev kontingenčni model*

Ameriški psiholog Fred Fiedler je proučeval povezanost stila vodenja z učinkovitostjo vodene skupine (Dessler 2001, 34). Bistvo raziskave je LPC (Least Preferred Co-worker) merilo, ki predstavlja oceno voditelja s strani najmanj priljubljenega člana skupine. Prav tako vodja poda oceno svojega podrejenega. Visok LPC pomeni oceno vodje, ki je usmerjen k ljudem. Nizek LPC kaže na nizko usmerjenost vodje k ljudem in večjo usmerjenost k nalogam. Tako ugotovljen stil vodenja pojmuje kot osebno značilnost vodenja, ki jo je težko spreminjati. Fiedler je

opredelil tri situacijske spremenljivke kot pomoč za določanje najustreznejšega načina vodenja (ibid.):

1. moč položaja (velika ali majhna),
2. strukturiranost naloge (visoka ali nizka),
3. odnos med vodjo in vodenimi (dober ali slab).

Moč položaja pomeni legitimno moč za nagrajevanje in kaznovanje. Z močno pozicijo lahko precej vpliva na podrejene. Strukturiranost naloge pomeni njeno zahtevnost. Manj zahtevne naloge ne potrebujejo mnogo navodil, medtem ko zapletene naloge zahtevajo obširna pojasnila. Odnos med vodjo in vodenimi predstavlja sprejetost vodje s strani skupine. Člani skupine lahko vodjo spoštujejo, mu zaupajo in mu ne nasprotujejo. Lahko pa je vzdušje neprijazno in med člani skupine nastajajo trenja (Northouse 2001, 77).

**Slika 2.6** Fiedlerjev kontingenčni model

Odnos med vodjo in vodenimi	Dober				Slab			
	Visoko strukturirana		Nizko strukturirana		Visoko strukturirana		Nizko strukturirana	
	Velika	Majhna	Velika	Majhna	Velika	Majhna	Velika	Majhna
Strukturiranost naloge								
Moč položaja								
Uspešen način	1	2	3	4	5	6	7	8
	Nizek LPC (usmerjenost k delu)			Visok LPC (usmerjenost k ljudem)				Nizek LPC

Vir: Northouse (2001)

#### *Housejev model poti in ciljev*

Model poti in ciljev poudarja raznolikost stilov vodenja, ki naj bi se jih vodja posluževal, da bi spodbujal sodelavce za doseganje visokih ciljev. Stil vodenja je odvisen od lastnosti zaposlenih (njihovih potreb in sposobnosti) ter od značilnosti dela

(sestavljeno ali enostavno delo). House in Mitchell (1974, po Northouse 2001, 91-93) predlagata, da vodja uporablja enega ali več od štirih stilov:

1. *direktivni stil* - vodja daje natančna navodila in pove, kaj pričakuje od zaposlenih;
2. *podporni stil* - vodja je prijazen in razumevajoč za potrebe zaposlenih, obravnava jih enakovredno in jim izkazuje spoštovanje;
3. *participativni stil* - zaposlene vključuje v odločanje, se z njimi posvetuje ter upošteva njihove predloge in mnenja;
4. *izzivalni stil* - vodja spodbuja zaposlene in jim postavlja visoke izzivalne cilje, zaposlenim zaupa, da bodo cilje tudi dosegli.

Med osnovnimi sestavinami modela so lastnosti zaposlenih, ki skladno s svojimi potrebami sprejemajo ali odklanjajo določen način vodenja. Npr. zaposleni, ki imajo močno potrebo po pripadnosti, bodo raje sprejeli podporni stil vodenja, pri zaposlenih, kjer prevladuje potreba po uveljavljanju, pa je primernejši izzivalni način vodenja. Tudi zahtevnost nalog vpliva na stil vodenja. Pri preprostih nalogah bodo zaposleni zavračali direktivni stil, pri zapletenih nalogah pa bodo sprejemali direktivni ali izzivalni način.

#### *Hersey in Blanchardov situacijski model*

Avtorja sta se pri razvoju svojega modela osredotočila na proučevanje učinkovitosti posameznih stilov vodenja. Pri tem razlikujeta štiri učinkovite stile:

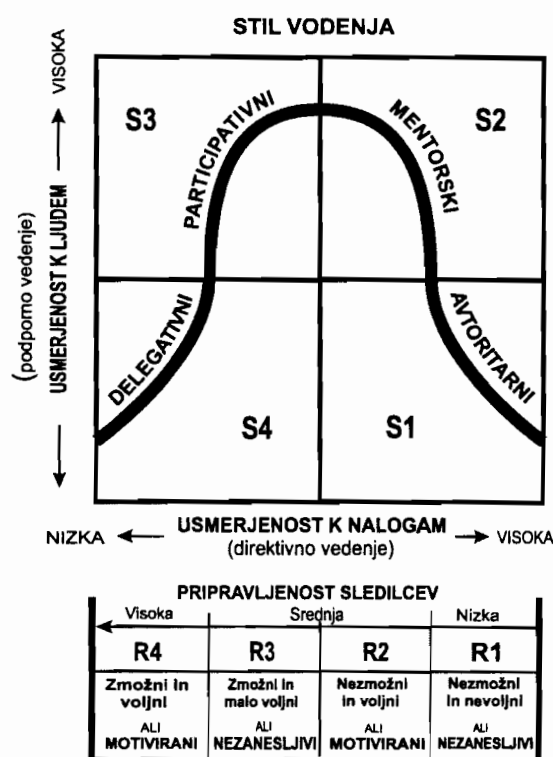
- S1: avtoritarni oz. ukazovalni - vodja določi naloge za posameznike, enosmerna komunikacija;
- S2: mentorski - podporni stil, vodja svetuje, pomaga, dvosmerna komunikacija;
- S3: participativni - vodja in sodelavec odločata skupaj;
- S4: delegativni - vodja pooblašča sodelavce in preda ustrezen del odgovornosti (Hersey in Blanchard 1993, 306).

Vodja izbere stil vodenja glede na stopnjo zrelosti sodelavca ali skupine. Hersey in Blanchard (1993, 308) vidita stopnjo zrelosti sodelavca kot njegovo usposobljenost za opravljanje dodeljene naloge. Označila sta jo z  $R^1$  in jo opredelila s štirimi razredi:

- R1: nizka stopnja zrelosti, vodja uporabi kaznovanje;
- R2: nizka do zmerna zrelost, vodja uporabi nagrajevanje;
- R3: zmerna do visoka zrelost, vodja uporabi zgled;
- R4: visoka zrelost, vodja uporabi strokovno avtoriteto.

Avtorja sta v empirično preučevanje stilov vodenja uvedla dejavnik zrelosti oziroma razvojne stopnje sodelavcev in na ta način razširila razumevanje situacijskih dejavnikov. Uspešnost in učinkovitost vodenja sta odvisni od pravilne interpretacije situacije, usposobljenosti sodelavcev in izbire primerne stila vodenja.

**Slika 2.7** Situacijski model vodenja Herseyja in Blancharda



Vir: Hersey in Blanchard (1993)

<sup>1</sup> Readiness (angl.) pomeni pripravljenost, voljnost sodelavcev

Do sedaj obravnavani modeli ne opredeljujejo načina vpliva vodij na zaposlene. Zaradi potrebe po vplivanju na sodelavce in njihovem motiviranju sta se razvila dva tipa vodenja: transformacijski in transakcijski.

#### ***2.2.4 Transakcijsko in transformacijsko vodenje***

Klasične teorije vodenja so v pretežni meri dihonomno opredeljene, saj izhajajo iz modela dveh nasprotujočih si stilov vodenja (Bass 1990, 37; Gil idr. 2005, 313). Spoznanja s področja vodenja so pripeljala do razlikovanj med dvema stiloma: transakcijskim in transformacijskim vodenjem. Burns (1978, po Northouse 2001, 132) opredeljuje transakcijsko vodenje kot vrsto izmenjav med vodjo in sledilci. Transakcijski vodja prepozna potrebe zaposlenih in za doseganje želenih učinkov ponuja nagrade v obliki denarja ter privilegijev. Pri zaposlenih podpira izrazit individualen interes in daje priznanja za dosežke. Sodelavcev ne navdušuje, ravna se večinoma po pravilih. Poskuša postavljati jasne cilje in odstranjevati ovire za njihovo doseganje. Kot nasprotje transakcijskemu se pojavlja transformacijsko vodenje, ki ga je Burns (1978, cit. po Yukl 1998, 324) označil kot proces, v katerem »voditelji in sledilci vzajemno vplivajo drug na drugega v osebni rasti na višje ravni moralnosti in motivacije«. Sergiovanni (2005, 12) vidi bistvo transformacijskega vodenja v združevanju prizadevanj vodij in sodelavcev z namenom dosegati visoke cilje, ki so skupni obojim. Transformacijski vodja vodi s pomočjo svoje karizme, njegovo vedenje predstavlja podrejenim primer, ki mu sledijo (Bennet 1997, 187). Vendar med karizmatičnim in transformacijskim vodjem obstaja razlika: prvi je rad v središču pozornosti, drugi pa pozornost usmerja na cilj (Northouse 2001, 134). Jedro transformacijskega vodenja je oblikovanje vizije in skupnih ciljev, pri tem pa je pomemben posameznik, ki mu vodja nudi vso podporo. Ljudi navdušuje, jih vzpodbuja in opogumlja ter poskrbi za intelektualno stimulacijo. S tem odpira prsto pot ustvarjalnosti in inovativnosti zaposlenih, ki sta pogoj za uspešno spreminjanje organizacij (Dessler 2001, 81). Čeprav je organizacijska kultura relativno trden pojav, uspeva transformacijskim vodjem spreminjati prav to. Transformacijski vodja se ozira v prihodnost in zaposlenim predstavi jasno sliko organizacije v prihodnosti in kot pravijo Goleman idr. (2002, 77), s tem »[...] zaposleni poznajo širšo sliko in vedo, kako

se vanjo umešča posamezna naloga, imajo jasnejšo predstavo o delu in razumejo, kaj se od njih pričakuje.« Leithweood, Jantzi in Steinbach (1999, 30) transformacijskemu vodenju pripisujejo sedem dimenzij: vizija, skupni cilji, intelektualna stimulacija, individualna podpora, organizacijske vrednote, visoka pričakovanja ter struktura, ki omogoča participacijo pri odločanju.

Primerjava transakcijskega in transformacijskega vodenja pokaže na dve skrajnosti kontinuuma, med katerima obstaja paleta možnih stilov. Možina (2002, 532) pravi, da so organizacije, ki delajo v stabilnem okolju s stabilno kadrovske zasledbo, lahko uspešne tudi s transakcijskim vodenjem. Nasprotno pa organizacije, ki delajo v nemirnem okolju s proizvodi oziroma storitvami s kratkim življenjskim ciklom, potrebujejo za svojo uspešnost transformacijsko vodenje, ki zahteva od vodij usmerjenost k spremembam.

Ena od najpomembnejših nalog transformacijskih vodij je vodenje za spremembe. Dokler v organizaciji vse teče po ustaljenih načinih, je lahko učinkovit tudi slabši vodja. Kvaliteta vodenja se pokaže šele ob uvajanju sprememb. Nekatere osebnostne značilnosti, spretnosti in veščine vodij, prilagajanje stila vodenja situaciji in zaposlenim ter učinkoviti vedenjski vzorci, prikazani v tem poglavju, predstavljajo dejavnike, ki so z vidika vodenja odločilnega pomena za uvajanje sprememb. V naslednjem poglavju predstavim nekatere oblike in vrste sprememb ter učinkovite načine njihovega vodenja.

### **2.3 Vodenje za spremembe**

Organizacije delujejo v okolju, ki ima nanje velik vpliv. Stalne spremembe zahtevajo od zaposlenih vedno nove spretnosti in znanja, saj predstavljajo »premik od znanega stanja k neznanemu« (Smith 2005, 152). Posledica tega je »preoblikovanje internih virov, sistemov in procesov dela zaradi prilagoditev organizacije na zahteve in spremembe v okolju« (Možina, Vizjak idr. 1994, 852). Glede na vsebino ločuje Vizjak (ibid.) operativne in strateške spremembe, glede na obseg pa delne in celovite. Strateške spremembe so korenite in imajo dolgoročen vpliv na obliko in usmeritev organizacije, operativne pa so omejene na optimiranje dejavnosti in reorganizacijo. Burke (2002, 12) deli spremembe na transakcijske in transformacijske. Transakcijske so postopne, pojavljajo se kot odziv na evolutijske spremembe v okolju in pomenijo

nenehno izboljševanje prakse. Transformacijske spremembe pa so radikalne in se pojavljajo kot enkraten odziv na revolucionarno dogajanje ter pomenijo korenito preobrazbo obstoječih procesov v organizaciji (Burke 2002, 67-71). Transformacijske, radikalne spremembe označuje Carnall (2003, 23) kot prebojne, ki za organizacijo predstavljajo pomembne razvojne preskoke. Ackerman Anderson in Anderson (2001, 31) razlikujeta tri vrste sprememb v organizacijah:

- *razvojne spremembe*: neprestano izboljševanje načina dela;
- *prehodne (tranzicijske)*: zamenjava starih postopkov in načinov dela z novimi, toda znanimi;
- *transformacijske*: te se pojavijo, ko stari načini izboljševanja ne zadoščajo več in pomenijo spremembo organizacijske kulture ter vedenja zaposlenih.

Modernizacija in povezovanje sistemov izobraževanja in usposabljanja, negativni demografski trendi ter v povezavi z njimi manjši vpis v osnovne in srednje šole pa tudi v izobraževanje odraslih predstavljajo temeljne vzroke za korenite spremembe v izobraževalnih organizacijah. Zahteve in pritiski za spremembe lahko prihajajo iz organizacije same ali pa se pojavijo izven nje (Anderson in Ackerman Anderson 2001, 16; Tavčar 2000b, 53-54; Everard in Morris 1996, 232). Med zunanje prožilce sprememb uvrščajo trg, družbeno in kulturno okolje, med notranje pa organizacijsko kulturo, organizacijsko vedenje in zaposlene same. Kot pravita Tratnikova in Budnarjeva (2002, 14) so šolske spremembe med drugim povezane z naslednjimi ekonomskimi, družbenimi, političnimi, kulturnimi in okoljskimi trendi:

- s fenomenom staranja družb,
- s spremembami, povezanimi z enakostjo med spoloma in v družini,
- s spremembami v znanju, tehnologiji in delu,
- s spremembami v načinu življenja,
- s spremembami v geopolitičnem pomenu na mednarodni, nacionalni in lokalni ravni.

Hargreaves (1997, 2) vidi bistvo sprememb v izobraževalni organizaciji v prizadevanjih po kvalitetnejšem poučevanju, poglobljenem sodelovanju med učitelji ter sodelovanju med učitelji in ravnateljem, pri tem pa je pomembna kultura zaupanja, iskrenosti, odprtosti in zavezanosti vseh zaposlenih za nenehno izboljševanje izobraževalnega dela.

Guest, Hersey in Blanchard (1986, 222) pravijo, da se učinkovita sprememba ne zgodi po naključju. Uvajanje sprememb zahteva premišljeno vodenje. Če razlikujemo management in vodenje skladno z opredelitvami v poglavju 2.1, lahko zaključimo, da je vodenje kot 'mehkejši' princip managementa ključni dejavnik uvajanja sprememb. Bukovec (2005, 40) trdi, da je za obvladovanje postopnih sprememb zadosten management, za obvladovanje radikalnih sprememb pa je potrebno vodenje z zgledom. Kotter (1998, 17) predlaga vodjem sprememb, da pri uvajanju velikih sprememb upoštevajo osem korakov:

- ustvarjanje občutka nujnosti: če se ljudje ne zavedajo pomena sprememb, enostavno ne bodo sodelovali v procesu spreminjanja;
- sestavljanje vodilnega tima: oblikovati vodilno koalicijo predanih posameznikov, ki bodo s svojim vplivom in znanjem uvajali spremembe;
- kreiranje vizije, ki bo pomagala usmerjati prizadevanja za spremembe;
- sporočanje vizije in navduševanje ljudi, da dojamejo smisel in namen spremembe;
- pooblaščenje zaposlenih za prevzemanje pomembnejših nalog;
- načrtovanje in doseganje kratkoročnih uspehov za krepitev zagona;
- utrjevanje že vpeljanih sprememb in produciranje novih;
- institucionalizacija novih pristopov in načinov dela - doseči, da želene spremembe postanejo del organizacijske kulture.

Burke (2000, 247-270) pa predlaga vodjem sprememb, naj bodo usmerjeni v naslednje štiri faze:



### 1. Priprava na izvedbo sprememb

- samopregled vodenja: vodja naj opravi pregled lastne motiviranosti, zvestobe, osebnih vrednot, kajti vodenje sprememb zahteva od vodje jasnost, verodostojnost in prepričljivost pri usmerjanju sodelavcev v želeno smer;
- analiza zunanjega okolja: opraviti strateško analizo in pridobiti informacije o kupcih, konkurentih, inovativnih proizvodih in storitvah;
- motiviranje za spremembo: obsežna komunikacija s sodelavci in vzpostavitev takšne organizacijske kulture, kjer bo vsak posameznik prepoznal potrebo po spremembi;
- postavljanje jasne vizije in usmeritev: brez vizije, slikovitega opisa stanja v prihodnosti je spreminjanje obsojeno na neuspeh.

### 2. Izvedba začetnih sprememb

- komunikacija v zvezi s spremembo, ki mora biti prepričljiva in stalna ter vzpostavljena z vsemi v organizaciji;
- uspešno izvedena začetna aktivnost, ki je odločilnega pomena, saj kaže vodjevo trdno odločenost in osredotočenost na spremembo, pomaga tudi zmanjšati odpore;
- sprotno obvladovanje odporov do sprememb.

### 3. Izvedba nadaljnjih sprememb

- uporaba različnih vzvodov za sočasno podporo spreminjanju, kajti po začetnih uspehih organizacije pogosto zapadejo v prvotno situacijo, ker se ob starem pojavlja tudi novo in nepoznano stanje, ki poraja strah, dvome;
- delovanje v smeri zmanjševanja nezadovoljstva;
- doslednost vodje, ki mora biti sodelavcem zgled;
- vztrajanje pri spreminjanju v smeri vizije, vzpodbujati sodelavce za privrženost spremembam;
- stalno komuniciranje o pomenu spreminjanja.

### 4. Podpora stalnemu spreminjanju

- prilagajanje nepričakovanim odmikom;

- doseganje nenehne usmerjenosti v okolje in napovedovanje možnih sprememb;
- pravilna izbira novih sodelavcev, saj raziskave kažejo, da je za spremembo organizacijskega vedenja potrebno 20-30% novih članov organizacije;
- doseči ponovno spreminjanje, ki mora izhajati iz 'lekcij' prvotnega procesa.

Kotter in Cohen (2003, 15) povezujeta uvajanje sprememb s spreminjanjem vedenja ljudi v organizacijah. Tovrstne napore vodij označujeta kot »herkulsko dejanje« in pravita, da » [...] kljub temu organizacije, ki skokovito drvijo v prihodnost, uspešno počnejo prav to.« Fullan (2001, 3-11) pravi, naj se vodje sprememb, zaradi današnje kompleksnosti problemov osredotočajo na pet temeljnih komponent učinkovitega vodenja:

1. *Moralni namen*: vodjo mora usmerjati moralni namen, ki se kaže v skrbi in pozornosti za izboljšanje življenja sodelavcev, strank in družbe kot celote.
2. *Razumevanje procesa spreminjanja*: nerazumevanje procesa spreminjanja vodi izključno v neuspeh; samo dobre ideje ne zadoščajo, vodja mora razumeti način, kako inovativne ideje spraviti v življenje. Pri tem je pomembno, da obvladuje težave, ki se pojavijo na začetku uvajanja, med samim uvajanjem pa tudi spreminja organizacijsko kulturo, če je potrebno.
3. *Izgradnja odnosov*: odnosi so ključnega pomena za uspešno izvajanje sprememb, brez dobrih odnosov gredo stvari slabše. Učinkovit vodja si prizadeva ustvariti sodelovanje med zaposlenimi z namenom reševati probleme.
4. *Kreiranje in delitev znanja*: vodja mora zaposlene spodbujati k stalnem učenju in pridobivanju novih znanj. Zaposleni svojega znanja ne smejo zadrževati zase, temveč ga morajo deliti v korist uspešnega reševanja problemov.
5. *Ustvarjanje povezav*: je trajna naloga vodij, kajti v kulturi spreminjanja, ki jo spremljata neravnotežje in nestabilnost, je vodenje sodelavcev najzahtevnejše delo.

Učinkovit vodja pri svojih sodelavcih izvablja vedno nove zaloge delovne vneme, entuziazma in upanja, da so rešljivi tudi najtežji primeri. Da mu to uspeva, mora najprej sam verjeti v spremembo, biti navdušen in predan spreminjanju. Na ta način je izvajanje spremembe lažje in, kot pravi Fullan (2001, 7), se »zgodí več dobrih in manj slabih stvari«.

Goleman, Boyatzis in McKee (2002, 75-105) razkrivajo šest slogov vodenja, ki naj bi jih uporabljali vodje, ki želijo uspešno delovati sredi zmede in hitrih sprememb:

1. *Vizionarski*: vodi ljudi proti skupnim sanjam; primeren je takrat, ko spremembe zahtevajo novo vizijo ali ko je potreben jasen občutek za smer.
2. *Mentorski*: povezuje osebne želje s cilji organizacije; primeren je takrat, ko je treba zaposlenemu pomagati, da izboljša svojo storilnost z razvijanjem sposobnosti.
3. *Tovariški*: ustvarja harmonijo, ker ljudi povezuje med seboj; primeren je takrat, ko je treba razrešiti nesoglasja v timu, okrepiti motivacijo v stresnih časih ali okrepiti vezi med ljudmi.
4. *Demokratični*: ceni prispevek zaposlenih in krepi predanost prek sodelovanja; primeren je takrat, ko je treba pridobiti soglasje ali zaposlene pripraviti k dejavnejšemu sodelovanju.
5. *Diktiranje tempa*: doseganje zahtevnih in vznemirljivih ciljev; primeren je za doseganje rezultatov visoke kakovosti z zelo motiviranim in sposobnim timom.
6. *Ukazovalni*: odpravi strah, ker ponuja jasna navodila v kriznih trenutkih; primeren je v krizi, ko je treba sprožiti nujne spremembe, ali s težavnimi zaposlenimi.

Uvajanje strateških, transformacijskih oziroma korenitih sprememb je skoraj vedno povezano s spreminjanjem skupnih vrednot, vedenja in mišljenja v organizaciji. Le-ti pa predstavljajo organizacijsko kulturo, ki je globoko usidrana v zavesti zaposlenih in jo je relativno težko spreminjati.

### 2.3.1 *Kako vodje oblikujejo in spreminjajo kulturo organizacije?*

Organizacijska kultura predstavlja »vzorec temeljnih domnev, ki jih je skupina iznašla, odkrila ali razvila, ko se je spopadala s problemi eksterne adaptacije in interne integracije«, in se je pokazal kot dober vzorec, zato nove člane učijo na ta način dojemati, misliti in čutiti probleme (Schein 1992, 12). Morgan pa kulturo opredeli kot vzorce razvoja, ki se »zrcalijo v družbenem sistemu znanja, ideologije, vrednot, zakonov in v dnevnikih ritualih« (1997, 110). Kavčič (1991, 31) navaja naslednje sestavine organizacijske kulture:

- *vrednote*: imajo pomemben vpliv na obnašanje članov,
- *tipični obrazci vedenja*: v vsaki skupini se pojavljajo specifični načini vedenja,
- *vzorniki*: idealni modeli voditeljev ali sodelavcev,
- *običaji in obredi*: odnos do pomembnih dogodkov kot npr. proslave ob obletnicah organizacije,
- *komunikacije*: neformalno komuniciranje v obliki govoric, čenč ipd.,
- *proizvodi in storitve*: nov program pogosto zahteva bistvene spremembe v obnašanju.

Organizacijska kultura je razmeroma trden pojav in ga je praviloma težko spreminjati. Uvajanje korenitih sprememb pa ni možno brez njenega spreminjanja. Kavčič (1991, 136-137) navaja, da pride do spremembe v štirih fazah:

1. faza: vodstvo ponudi novo vizijo in tej prirejene vloge posameznih članov;
2. faza: ko se vizija začne uresničevati - to je kritična faza; če je nov način uspešen, ga člani počasi sprejmejo, v obratnem primeru pa je to priložnost, da vodstvo ponudi novo možnost, sicer pride do vračanja na stare vzorce vedenja in delovanja;
3. faza: nov način se počasi utrjuje in potrjuje;
4. faza: predstavlja nov način delovanja.

Kultura inovativnosti je tista, ki v želji po boljši kakovosti življenja neprestano poraja zahtevo po samopreseganju. Organizacija mora proaktivno spodbujati spremembe, ne pa se samo odzivati nanje (Drucker 1999, 38; Nordström in Ridderstråle 2001, 35). Prihodnosti ni možno napovedovati, temveč jo je potrebno ustvarjati. Dogajanja okrog sebe lahko opazujemo ali pa jih sprožamo. Če želi organizacija biti na trgu najboljša in ohraniti konkurenčno prednost, mora ustvariti inovativnosti prijazno okolje. Raziskava Puclja in Likarja (2006, 138) kaže na dejstvo, da je vodenje tisto področje v organizacijah, na katerem je potrebno izvesti ukrepe, če želimo izboljšati inovacijsko kulturo. Drugače povedano, vodenje je ključnega pomena za inovativnost v organizacijah. McCrimmon (2005, 1069) gre v svojih razmišljanjih še dlje. Pravi, da se v času naglih sprememb pojavlja pri delu potreba po kompleksnih znanjih, ki jih v celoti vodja nikoli ne more imeti, zato govori o t.i. 'porazdeljenem' vodenju med člani organizacije. Dalje predlaga organizacijam, kjer so inovacije bistvenega pomena za uspeh, da vodja prepusti t.i. idejno vodenje kompetentnim sodelavcem. Tovrstna oblika vodenja temelji na moči idej, ki preoblikujejo način razmišljanja v organizaciji.

Inovativnost in spremembe v organizaciji niso možne brez učenja slehernega posameznika in učenja celotne organizacije. Znanje dandanes hitreje zastareva, zato postaja vseživljenjsko učenje nujno za razvoj posameznikov in organizacij.

### ***2.3.2 Pomen izobraževanja, učeče se organizacije in učečega se posameznika***

Vse hitrejša in pogostejša spremembe so vzrok za velik poudarek na učenju v organizacijah. Ferjan (1999, 125) pravi, da je uspešnejša »tista organizacija, ki se uči hitreje« in da »učeča se organizacija predstavlja nov koncept izobraževanja [...] za dosego novega razvoja organizacije«. Senge, avtor koncepta učečih se organizacij, le-te opredeljuje kot tiste, »v katerih ljudje nenehno izboljšujejo sposobnosti za doseganje rezultatov, [...] gojijo nove in raztegljive načine mišljenja, so svobodni v skupnih prizadevanjih in se nenehno učijo, kako se učiti skupaj« (1992, cit. po Dimovski idr. 2005, 91) Učenje posameznikov in organizacij predstavlja pomembno konkurenčno prednost, še posebej v današnji družbi znanja (Paton in McCalman 2000, 206). Učeča se organizacija se je sposobna prilagajati naglim spremembam v okolju, pred tem pa je

sposobna odkriti zgodnje znake, ki opozarjajo na prihajajoče spremembe. Morgan (1997, 90) trdi, da morajo učeče se organizacije razviti kapacitete, ki bi jim omogočile:

- pregled in predvidevanje sprememb v širšem okolju,
- razvijanje sposobnosti izpraševanja (učiti se od drugih, op.p.) ter spreminjanja obstoječih norm in domnev,
- učinkovito strateško načrtovanje.

Senge (1990, 5-13) navaja pet osnovnih disciplin za izgradnjo učeče se organizacije:

1. Sistemsko razmišljanje: vsakdo se mora naučiti gledati na probleme celovito, kajti posamezni dogodki vplivajo na druge in jih ni možno obravnavati ločeno.
2. Osebna odličnost: jasen koncept osebnega izpopolnjevanja; cilji, ki jih posameznik želi doseči ob jasnem prepoznanju stvarnosti.
3. Mentalni modeli: predstavljajo okvir za kognitivne procese našega razuma, so način gledanja na svet, ki bi ga moral pregledati in premisliti vsak posameznik.
4. Skupna vizija: vodenje predstavlja ključ za kreiranje skupne vizije; razlogi zanjo so postavljanje skupnih ciljev in izzivov, kreiranje skupne identitete in smernic.
5. Timsko učenje: ne učenje posameznikov, učenje timov predstavlja ključ do uspeha.

Pomembna značilnost učeče se organizacije je učenje drug od drugega. Dimovski (2005, 93) pravi, da se mora znanje kolektivno prenašati in ne sme biti dostopno le omejenemu krogu izbrancev.

Iz koncepta učeče se organizacije se je razvil koncept učeče se šole, ki izhaja iz spoznanj, da šola ni statična organizacija, temveč stalno razvijajoča se ustanova; k njenemu razvoju aktivno pripomorejo vsi zaposleni na šoli (Tratnik in Budnar 2002, 15). Med razlogi za uvajanje koncepta v šole navaja Ferjan (1999, 134) naslednje:

- spremembe v znanosti in tehniki, ki terjajo hitro prilagajanje učnih programov,
- spreminjanje didaktične tehnologije,
- pojav učenja prek novih medijev in učenje na daljavo.

Ferjan (ibid.) pojasnjuje, da se koncept ne uvaja zgolj kot koncept izobraževanja zaposlenih v šolah, temveč zaradi zagotavljanja možnosti, da se učitelji pogovarjajo o problemih in planirajo dejavnosti skupaj, da se učijo drug od drugega in izboljšajo splošno kakovost šol. Od ravnanja vodje je odvisno, kakšne metode učenja bodo uporabljali učitelji. Od vodij v izobraževalnih organizacijah je tudi odvisno, kakšno bo vodenje in v kolikšni meri bo naklonjeno uvajanju sprememb. V nadaljevanju obravnavam nekatere značilnosti vodenja v izobraževalnih organizacijah in predstavim vlogo direktorja oziroma ravnatelja pri uvajanju sprememb.

#### **2.4 Sodobni pogledi na vodenje izobraževalnih organizacij**

Vodenje in management sta ključna dejavnika uspeha izobraževalne organizacije in hkrati elementa, po katerih se le-te razlikujejo med seboj (Bell, Bolam in Cubillo 2003, 86). Teorija poskuša vlogo managerja in vodje razmejevati tudi na področju izobraževanja. Mnogi avtorji (Bush 1995, Coleman 1994, Erčulj in Koren 2003, Davies 2002 in Grace 1995) razpravljajo o ravnateljevi dvojni vlogi, kjer v funkciji direktorja oziroma managerja odgovarja za uspešno vodenje izobraževalne ustanove kot organizacije, v funkciji pedagoškega vodje pa za vodenje sodelavcev. Za uspešno delovanje izobraževalne organizacije sta pomembni obe funkciji. Harris (2005, 74) poudarja, da kvaliteta vodenja izobraževalne organizacije vpliva na motivacijo učiteljev in s tem na proces učenja ter poučevanja. Svoja razmišljanja o vodenju v izobraževanju so nekateri avtorji (West idr. 2000, 32, po Harris 2005, 77) strnili v štiri zaporedne faze:

1. začetni interes za osebne kvalitete in karakteristike uspešnih voditeljev (teorije osebnih lastnosti),

2. povečano zanimanje za obnašanje oz. vedenje, ki povezujejo vedenjske vzorce vodij z uspešnostjo oz. učinkovitostjo vodenja (vedenjske teorije),
3. poudarek na povezavi med stilom vodenja in kulturo organizacije: transformacijsko vodenje, ki povzroča spremembo kulture v izobraževalni organizaciji,
4. zavedanje o uporabi različnih stilov vodenja (usmerjenost k nalogam ali usmerjenost k sodelavcem) glede na situacijo.

Vodenje v izobraževalni organizaciji ima svoje posebnosti, obravnavano mora biti vsaj z dveh vidikov (Ferjan 1996, 113):

- z vidika učencev, dijakov, študentov in ostalih udeležencev izobraževanja;
- z vidika vodenja izvajalcev (učiteljev in ostalih strokovnih delavcev ter administrativno-tehničnega osebja).

Učitelji, svetovalni delavci in organizatorji izobraževanja, ki poleg ravnatelja/direktorja opravljajo profesionalno strokovno delo v izobraževalni organizaciji in so relativno visoko izobraženi, pričakujejo pri svojem delu določeno stopnjo avtonomije. Prav iz tega razloga ima vodenje takšnih sodelavcev še dodatno specifično in zahteva posebne pristope, ki temeljijo na motiviranju, sodelovalni kulturi in vključevanju zaposlenih v proces odločanja. Po Leithwoodu, Jantzijevi in Steinbachovi (1999, 8-17) se v izobraževalnih organizacijah pojavljajo naslednji pristopi k vodenju:

1. Pedagoško (inštrukcijsko) vodenje: ravnatelj in ostali formalni vodje vplivajo na izboljšanje učiteljevega dela v razredu.
2. Transformacijsko vodenje: poudarja pripadnost organizaciji in inspirira za boljše rezultate zaposlenih.
3. Moralno vodenje: poudarja moralne vrednote in etiko vodij, ki na ta način vplivajo na zaposlene in opravičijo svoja ravnanja.



4. Participativno vodenje: povečuje sodelovanje pri odločanju in s tem zmožnosti izobraževalne organizacije za odzivanje na zunanje in notranje pobude po spremembah.
5. Managersko (transakcijsko) vodenje: zagotavlja, da zaposleni uspešno opravljajo svoje naloge in dosegajo cilje organizacije.
6. Kontingenčno vodenje: vodja prilagodi svoje ravnanje trenutnim razmeram in okoliščinam, primerno je ob uvajanju sprememb.

#### ***2.4.1 Vodenje in stalno izboljševanje šolske prakse***

Stalno izboljševanje dela izobraževalnih organizacij temelji na principu majhnih korakov, ki vodijo do pozitivnih učinkov in rezultatov na področju učenja in kvalitete poučevanja. Po Fidlerju (1996, 26) se nenehno izboljševanje dela šol (angl. school improvement) prične v njih samih in ni dobro, če zahteve po izboljšanju prihajajo od zunaj. Toda kako naj izobraževalna organizacija postane učinkovita, uspešna in kakovostna? Sporočilo mnogih avtorjev (Coleman 1994, Fidler 1996, Caldwell in Spinks 1998, Huber 2004) je jasno: ključ je vsekakor v njenem vodenju.

Za uvajanje nenehnih izboljšav v šolah je potrebno veliko dogovarjanja, sodelovanja in usklajevanja, zato pa morata vladati v organizaciji zaupanje in kolegialnost (Erčulj in Koren 2003, 9). Stalno izboljševanje dela izobraževalnih organizacij je povezano z uvajanjem sprememb. To od vodij zahteva dvoje: vzdrževanje vsakodnevnega tekočega dela, istočasno pa se od njih pričakuje, da prevzamejo vlogo agentov sprememb (Coleman 1994, 63). Huber (2004, 673) opozarja na dva vidika ravnateljevega dela: enega povezuje z upravljanjem in organiziranjem dela, drugega pa s pedagoškim vodenjem. Rosenbusch (1997, po Huber 2004, 675) slednjemu pripisuje večji pomen in predlaga nekaj načel, na katerih naj bi temeljilo vodenje izobraževalnih organizacij:

- vodja naj postavi izobraževalne cilje pred administrativnimi zahtevami,
- dela naj z udeleženci izobraževanja (učenci, dijaki ali odraslimi) in promovira njihovo učenje,

- vodja naj gradi na prednostih izobraževalne organizacije, naj se ne osredotoča na njene slabosti,
- vodja naj zaupa v sposobnosti zaposlenih, skozi pooblaščenje naj prenese nekaj formalne moči nanje,
- prizadeva naj si za sodelovalno kulturo, pri čemer naj poudarja pomen individualne in skupne odgovornosti za nenehno izboljševanje šolske prakse.

Tudi Scheerens (1998, 1112) izpostavlja nekatere vidike vodenja v izobraževanju in opredeli glavna področja delovanja vodij izobraževalnih organizacij:

- deluje kot iniciator in koordinator nenehnega izboljševanja šolske prakse,
- definira poslanstvo šole,
- usmerjen je k nalogam,
- postavlja jasne cilje,
- podpira vsa inovacijska prizadevanja na šoli,
- nagrajuje učinkovito delo,
- v šoli je 'viden' (stalno se čuti njegova prisotnost, op.p.),
- rutinske naloge delegira ostalim,
- ves čas opazuje delo učiteljev in učencev.

Razvoj izobraževalnih organizacij je povezan z razvojem učenja in poučevanja, na katerega ima največ vpliva pedagoško (inštrukcijsko) vodenje (Harris, Hopkins idr. 2003, 56; Harris 2005, 82). Ravnatelj, ki si prizadeva za napredek učencev, spodbuja profesionalni razvoj učiteljev in je sam pripravljen učiti se, postaja katalizator sprememb.

#### ***2.4.2 Vloga ravnatelja/direktorja pri uvajanju sprememb***

Teorija ponuja mnogo definicij vodenja, mnogo pogledov nanj in modelov, ki ne dajejo dokončnega odgovora na vprašanje o najboljšem in najbolj učinkovitem načinu vodenja izobraževalnih organizacij. Še težji so odgovori na vprašanja o vodenju v

nemirnem in spreminjajočem se okolju, kjer se spremembe hitro in pogosto uvajajo. V stabilnem okolju, kjer ima vzdrževanje sistema prednost pred razvojem in se direktorjeva/ravnateljeva vloga omeji na vzdrževanje sistema, je zadosten in uspešen transakcijski način vodenja (Harris idr. 2003, 56). Uvajanje kompleksnih in dinamičnih sprememb poraja zahtevo po transformacijskem vodenju s poudarkom na vrednotah, sodelovanju, ustvarjalnosti in odgovornosti. V šolskem kontekstu je pomembna sposobnost vodje za vodenje s skupno vizijo (Roncelli-Vaupot 2000, 66; Caldwell in Spinks 1998, 177). Koren (1999, 57) pravi, da je »helikopterski pogled« tisti, ki ravnatelju omogoča videti dlje in graditi skupno vizijo.

Spremembe pomenijo za izobraževalno organizacijo in ravnatelja veliko negotovost. Ni preprostih receptov o tem, kako naj se spopada z nejasno prihodnostjo. Kot spodbujevalec sprememb mora sprejemati nemir, ki se poraja v izobraževalni organizaciji ter včasih tudi navidezni nered, saj kažeta na to, da se spremembe resnično dogajajo. Hargreaves in Fullan (1998, 105) primerjata ravnatelje s čuvaji, ki odpirajo ali pa zapirajo šolska vrata (omogočajo spremembe ali jih ne omogočajo, op.p.). Avtorja pravita, da si pri uvajanju sprememb ravnatelji lahko pomagajo z naslednjimi usmeritvami:

- njihovo vodenje mora biti jasno usmerjeno, kljub negotovi prihodnosti,
- spodbujati tveganje, ki pa mora biti osnovano na temelju varnosti,
- spoštovati drugače misleče sodelavce,
- sklepati zaveznišva izven izobraževalne organizacije,
- pri vodenju upoštevati tudi čustva, ne samo razum,
- ob porazih in padcih ne izgubiti upanja (1998, 105-120).

Današnji ravnatelj mora razumeti proces spreminjanja ter osnovne principe pospeševanja individualnih in organizacijskih sprememb, ugotavljati vzroke za morebiten neuspeh pri uvajanju sprememb ter obvladati strategije za delo z odpori (Robbins in Alvy 2004, 192-202). Avtorja trdita, da so učinkoviti ravnatelji ključni dejavniki uvajanja velikopoteznih sprememb v izobraževalnih organizacijah. Pravita, da morajo ravnatelji prihodnosti:

- prizadevati si za boljše življenje učencev in zaposlenih,

- razvijati kvalitetne odnose in zaupanje med zaposlenimi,
- podpirati in sodelovati z ostalimi izobraževalnimi organizacijami v širši lokalni skupnosti,
- povezovati spremembe z vizijo,
- modelirati čustveno inteligentna ravnanja,
- oblikovati vodila za vseživljenjsko učenje,
- zavedati se, da je za spremembo potreben čas,
- biti selektivni glede sprememb,
- praktično razmišljati,
- učenje postaviti v središče izobraževalne ustanove (2004, 202-203).

Nekoliko drugačna, toda zanimiva so razmišljanja Ouchija (2003, po Fullan 2005,10), ki trdi, da je potrebno v izobraževalnih organizacijah izkoreniniti obstoječi način dela od zgoraj-navzdol in ga zamenjati z velikimi revolucionarnimi spremembami. Predlaga sedem ključnih elementov uspeha:

- ravnatelj naj ravna kot podjetnik,
- izobraževalna organizacija naj nadzira svoj proračun,
- vsak zaposleni je odgovoren za kvalitetno znanje učencev oz. študentov in za proračun,
- delegiranje nalog,
- goreče prizadevanje za dosežke učencev,
- izobraževalna organizacija je skupnost učečih se posameznikov,
- učenci imajo možnost izbire med različnimi izobraževalnimi organizacijami.

V teoretičnih izhodiščih naloge sem izpostavila najpomembnejše teorije in modele vodenja, ki so pomembni za razumevanje uvajanja sprememb v izobraževalnih organizacijah. Vodenje sprememb je ena najtežjih nalog s katerimi se spopadajo današnji ravnatelji zato sem v nalogi predstavila tudi nekatere usmeritve, ki jim pri njihovem delu lahko predstavljajo veliko pomoč. V naslednjem poglavju obravnavam izbrano metodologijo raziskave in razloge zanjo.

### 3 METODOLOGIJA IN OPIS IZVEDBE RAZISKAVE

#### 3.1 Uvod

V poglavju o metodologiji predstavljam paradigme znanstvenega raziskovanja, metodologijo in pristop k raziskavi ter opis posameznih korakov raziskave vodenja sprememb v izbranih izobraževalnih organizacijah.

Ker je vodenje ključni dejavnik uspešnega uvajanja sprememb, je namen raziskave, najti najbolj učinkovit način vodenja za spremembe v izobraževalni organizaciji za odrasle. Znanstvenih raziskav na tem področju nisem zasledila. Odločila sem se, da izberem kvalitativni pristop k raziskavi, ki mi omogoča poglobiti se v nekatere značilnosti procesa uvajanja sprememb in odkrivati z njimi povezane pristope k vodenju. Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb in nekatere elemente vodenja sprememb, ki se nanašajo na cilje raziskave, pa sem se odločila preveriti še z vprašalnikom. O druženju kvalitativnih in kvantitativnih postopkov Sagadin (2001, 14) pravi, da moramo »[...] raziskovalne postopke prožno in prefinjeno prilagajati raziskovalnim problemom ter pri tem skrbno presojeti, kdaj so primerni oboji«. Sagadin (2004, 90) nadalje razmišlja, da naj bi se rezultati obeh pristopov »dopolnjevali med seboj v smiselno celoto«, ki ustreza predmetu in namenu raziskave. Tudi Tratnikova (2002, 40) navaja možnost kombiniranja obeh metod oziroma pristopov, predvsem iz dveh razlogov: prvi je »[...] pridobivanje različnih vrst podatkov, ki se dopolnjujejo, drugi pa je triangulacija«. Glede prepletanja kvalitativnih in kvantitativnih metod sem mnenja, da naj raziskovalec izhaja iz raziskovalnega problema. Če s kombiniranjem metod podpiramo namen raziskave, potem je kombiniranje tudi smiselno.

Metodologija je veda, ki je neposredno vtkana v spoznavno dejavnost določene znanosti in se »[...] na normativen način ukvarja z dejavnostjo znanstvenika pri spoznavanju predmeta svojega dela« (Flere 2000, 51). Toš in Hafner-Fink (1998, 13) ji pravita kar znanost o metodi. Slednjo pa označita kot pot do novega spoznanja, ki povezuje teorijo in izkustvo ter obsega vse postopke, ki jih uporabljamo pri raziskovanju pojavov.

Raziskavo sem zasnovala kot večkratno študijo primera. Analiza pri večkratni študiji primera ima nekaj posebnosti. Merriam (1998, 194) govori o dveh etapah: prva

je analiza vsakega posameznega primera (angl. within-case analysis), druga pa je prečna analiza (cross-case analysis). Slednja si »prizadeva zgraditi splošno razlago, ki se prilega vsem posameznim primerom, čeprav se le-ti razlikujejo v svojih detajlih« (Yin 1994, 112). Prednost prečne analize je v večji meri posploševanja ter poglobljenega razumevanja in razlage.

Temeljni problem pristopa k znanosti so paradigme znanstvenega raziskovanja, ki si v metodološkem delu naloge zaslužijo posebno obravnavo.

### **3.2 Paradigme znanstvenega raziskovanja**

V literaturi se razpravlja o kvalitativni in kvantitativni paradigmi, ki sta se izoblikovali znotraj dveh filozofskih stališč: fenomenologije in pozitivizma. Bistvo pozitivističnega prepričanja je, da je opazovana stvarnost neodvisna od raziskovalca (Easterby-Smith, Thorpe in Lowe 2005, 46). Kot antipod pozitivizmu se je pojavil fenomenološki pristop, ki ga isti avtorji poimenujejo socialni konstrukcionizem. Tratnikova (2002, 26) pravi, da fenomenološki pristop izhaja iz »[...] ideje, da je družbena stvarnost rezultat dejavnosti ljudi in ne objektivna danost«. Raziskovalec naj ne bi zgolj zbiral dejstev in ugotavljal pogostost pojavov, temveč odkrival, kako ljudje razumejo stvarnost in kakšen pomen ji pripisujejo.

Mesec (1998, 26) označuje kvalitativno raziskavo kot takšno, »[...] pri kateri sestavljajo osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi ali pripovedi in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano na beseden način brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila«. Kvantitativna raziskava pa je tista, »[...] pri kateri sestavljajo osnovno izkustveno gradivo podatki, dobljeni s standardiziranimi merskimi postopki« (ibid.). Ti podatki, ki jih je mogoče izraziti kot števila, pa so potem tudi analizirani z matematičnimi in statističnimi metodami.

Kljub številnim razpravam v znanstvenih krogih, ostaja odnos med paradigmama še vedno odprt. Mnogi avtorji (Easterby-Smith, Thorpe in Lowe 2005, Sagadin 2004, Tratnik 2002, Trnavčevič 2001a, Trnavčevič 2001b, Marentič-Požarnik 2001, Sagadin 2001) govorijo o vprašanju prepletanja med kvalitativnim in kvantitativnim raziskovanjem. Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005, 60) pravijo, da raziskovalci, ki delajo skupaj z managerji, »bolj in bolj dokazujejo, da bi morali najprej do določene

mere poskušati pomešati metode, ker to omogoča več pogledov na proučevane pojave«. Isti avtorji (2005, 182) opozarjajo tudi na previdnost pri mešanju metod, ker lahko vodijo do protislovij, istočasno pa raziskovalcu svetujejo, da »naj uporablja različne metode v isti paradigmi, kadarkoli je to mogoče, in naj se občasno, vendar pazljivo giblje tudi med paradigmi. Tudi Fielding in Fielding (1986, po Easterby-Smith, Thorpe in Lowe 2005, 61) zagovarjata uporabo obeh paradig in uspešne kombinacije različnih oblik podatkov. Silverman (2005, 9), kljub dejstvu, da pozitivizem predstavlja model, ki se po svoji naravni vlogi umešča v kvantitativno raziskovanje, pravi, da »'sede' tudi v kvalitativno raziskovanje«.

Razprave o sprejemljivosti mešane strategije so še vedno aktualne in ni dokončnih odgovorov na vprašanje odnosa med paradigmi. Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005, 53) ugotavljajo, da v raziskovalni praksi zelo redko srečamo 'čiste' različice sleherne paradigme.

### **3.3 Raziskava vodenja sprememb v izobraževalnih organizacijah za odrasle**

Osnovna ideja, namen in cilji raziskave so podani že v uvodnem 1. poglavju. Raziskovalni motiv zanjo je izhajal predvsem iz moje želje po razumevanju in iskanju rešitev konkretnega praktičnega primera - vodenja za spremembe v izobraževalni organizaciji za odrasle, kar v teoriji poimenujejo praktični motiv (Mesec 1998, 29). Moje delo je usmerjal kvalitativni raziskovalni pristop, saj kot ugotavljata Alvesson in Deetz (2000, 50), pridemo do razumevanja mikropraks vsakodnevnega življenja skozi kvalitativne, pravita jim tudi interpretativne raziskovalne metode. Primarni cilj tovrstnega raziskovanja je empirični opis in globoko razumevanje omejenega dela obstoječe družbene stvarnosti z dodano ambicijo, spodbuditi zmerne (skromne) družbene spremembe (ibid.). Vodenje je po svoji naravni vlogi procesno naravnana permanentna aktivnost, ki jo prav zaradi njene procesnosti lažje raziskujemo s kvalitativnimi metodami (Merriam 1998, 33; Flere 2000, 21). Klasični pozitivistični pristop, ki govori o družbenem svetu kot neodvisnem od individualne zaznave (Toš in Hafner-Fink 1998, 23), je za raziskovanje procesov skorajda neprimeren. Alvesson in Deetz (2000, 60) pravita, da kvalitativne metode pri raziskovanju vodenja ponujajo boljše možnosti od kvantitativnih. Značilnosti kvalitativne raziskave so:

- raziskovalec je primarni instrument zbiranja podatkov in analize,
- raziskovalec interpretira pojav z vidika udeleženih in ne zgolj s svojega (t.i. notranja perspektiva, ne zunanja),
- naravno okolje je vir informacij - raziskovalec mora opraviti delo na terenu,
- uporablja induktivno raziskovalno strategijo, ustvarja abstrakcije, koncepte, hipoteze, bolj kot preverja obstoječe teorije (Merriam 1998,
- 6-7).

Pri obravnavi pričujočega raziskovalnega problema, kjer prihaja do prepletanja metod zbiranja podatkov znotraj kvalitativnega pristopa, kot bo prikazano v poglavju o metodah in tehnikah zbiranja podatkov, ne kaže izgubiti izpred oči metodologije kot celote. Na tem mestu želim tovrstno prepletanje ponazoriti s Sagadinovim (2001, 14) pogledom, ki pravi, da se lahko s kvalitativnim raziskovanjem lotevamo tudi tematike, ki je s kvantitativnim raziskovanjem ne moremo, ker o njej ne vemo toliko, da bi lahko raziskovalni problem primerno konceptualizirali in strukturirali. V takem primeru nas poprejšnji kvalitativni pristop lahko pripelje do informacij, ki nam pomagajo pri snovanju kvantitativnega raziskovanja. Menim, da je na področju managementa možno uporabljati vse oblike znanstvenega raziskovanja, saj smo z uporabo tovrstnega holističnega pristopa bliže celovitejšemu razumevanju stvarnosti.

### **3.4 Pristop k raziskovanju - večkratna študija primera**

Za večkratno študijo primera sem se odločila zato, da s pomočjo različnih tehnik zbiranja podatkov pridem do poglobljenega uvida v prevladujoč način vodenja oz. vodstvenega pristopa ob uvajanju sprememb v treh izobraževalnih organizacijah. Želela sem priti do splošnih spoznanj, ki se prilegajo vsem trem primerom. Za večkratno študijo primera srečamo v literaturi različne sinonime:

- multipla - angl. 'multiple case study' (Merriam 1998, Yin 1994);
- kolektivna - angl. 'collective case study' (Silverman 2005, Stake 1995).



Tri organizacije za IO proučujem zaradi njihove majhnosti, poleg tega sta dve sami izkazali interes za sodelovanje v raziskavi. Predvidevala sem tudi večjo pestrost vodstvenih stilov in možno primerjavo med njimi. Pri izbiri izobraževalnih organizacij za odrasle sem sledila Sagadinu (2004, 94), ki pravi, da lahko za isti namen izberemo več šol, različnih po značilnostih, ki so pomembne z vidika namena raziskave. Izbrala sem ljudsko univerzo in zasebno izobraževalno organizacijo, ki izobražujeta izključno odrasle, ter šolski center, ki poleg rednega izobraževanja za mladino izvaja tudi izobraževanje odraslih. Yin (1994, 45) pravi, da pri večkratni študiji primera pogledamo vsak posamezen primer zase kot 'single case' in na koncu še celoto ter pri tem ostajamo znotraj istega metodološkega okvira. Večkratna študija ima svoje prednosti in slabosti. Metoda večkratne študije primera zahteva večji obseg tako v smislu virov in podatkov kot tudi časa, ki ga raziskovalec porabi zanjo. Zato, kot pravi Yin (ibid.), je odločitev zanjo vse prej kot lahka.

Študija primera ali majhnega števila primerov je nepogrešljiva takrat, ko želimo dobiti poglobljeno razumevanje situacije. Je intenziven, celovit opis in analiza posamezne enote ali zaokroženega sistema npr. posameznika, dogodka, skupine ali skupnosti (Merriam 1998, 19). Njeno bistvo je v raziskovanju, ki poteka v realnosti oz. "v živo" kot nasprotje namišljenemu kontekstu eksperimenta (Yin 1994, 12). Mnogi avtorji (Yin 1994, 11-15; Bassey 1999, 22-36; Silverman 2005, 126-135) razpravljajo o različnih vrstah študij primerov. Yin (1994, 4) razlikuje med eksplorativno<sup>2</sup>, deskriptivno in eksplanativno<sup>3</sup> študijo primera. Eksplorativna študija primera omogoča vpogled v strukturo pojava, ki ga ne poznamo dovolj, da bi raziskavo lahko vnaprej načrtovali. Deskriptivna študija primera le-tega opisuje, vključuje pa tudi oblikovanje hipotez. Eksplanativna študija primera pa ugotavlja in razlaga vzročno-posledične odnose med pojavi.

Študija primera je lahko »kvalitativna ali kvantitativna ali mešana: kvalitativna in kvantitativna, morda s prevladujočim kvalitativnim pristopom, dopolnjenim s kvantitativnim [...]. Rezultati kvantitativnega in kvalitativnega pristopa naj bi se

---

<sup>2</sup> angl. exploratory case study, raziskovalen, preiskovalen

<sup>3</sup> angl. explanatory case study, razlagalen, pojasnjevalen

dopolnjevali med seboj v smiselno celoto, ustrezno predmetu in namenu raziskave« (Sagadin, 2004, 89-90).

Veljavnost v kvalitativnem raziskovanju označujemo s pojmom kredibilnost (angl. credibility), pod katerim razumemo opis, zakaj smo izbrali nek postopek (Tratnik 2002, 43), ter »zaupanja vredno« (angl. trustworthiness). Veljavnost raziskave sem povečala z naslednjim:

- triangulacijo: tri izobraževalne organizacije in znotraj njih trije različni viri podatkov,
- kombinacijo metod zbiranja podatkov,
- natančnim prepisom intervjujev,
- natančnim organiziranjem zbranega gradiva v posnetek (dokumentacijo) posameznega primera .

### **3.5 Metode zbiranja podatkov**

V raziskavi sem zbrala podatke s polstrukturiranim intervjujem, anketnim vprašalnikom in s pregledom spletnih strani ter promocijskih gradiv.

Izbiro metod oziroma tehnik zbiranja podatkov določata izbrani raziskovalni pristop in predmet raziskave. Po Basseu (1999, 81) obstajajo v kvalitativnem raziskovanju tri glavne metode zbiranja podatkov: spraševanje, opazovanje in branje dokumentov. Spraševanje poteka kot oblika intervjuja, pri kateri ena od oseb pridobiva informacije od druge, lahko pa tudi v obliki skupinskega intervjuja (Merriam 1998, 72). Mesec (1998, 77-80) kot obliko spraševanja znotraj iste paradigme navaja razne tehnike pisnega spraševanja, kot so: skupinska anketa, spis ali esej in poštna anketa. Posebno pomembna je klasifikacija raziskovalnih intervjujev glede na stopnjo standardizacije, ki jih deli na standardizirane in nestandardizirane (Sagadin 1995, 102). Standardiziran intervju se uporablja v okviru kvantitativnega družboslovnega raziskovanja, lahko ga enačimo z ustno anketo (ibid.) Druga klasifikacija deli intervjuje na strukturirane, polstrukturirane in nestrukturirane. Pri strukturiranem (tudi standardiziranem) intervjuju so vprašanja pripravljena vnaprej in zastavljena vsem vprašanim enako, pri polstrukturiranem intervjuju spraševalec pripravi seznam vprašanj in tem, ki jih želi

raziskati, in ni nujno, da bodo vsi vprašani dobili enaka vprašanja (Tratnik 2002, 53). Nestrukturiran intervju pa uporabimo takrat, ko o temi zelo malo vemo.

Zaradi uporabe kombiniranih kvalitativnih in kvantitativnih tehnik zbiranja podatkov moram na tem mestu pojasniti, da v raziskavi ni šlo izključno za zbiranje istovrstnih podatkov z različnimi metodami. Vprašalnik je predstavljal tudi orodje za zbiranje podatkov, ki predstavljajo širši vpogled v posamezne elemente učinkovitega vodenja sprememb.

K raziskavi sem hotela pristopiti čimbolj celovito in poglobljeno. Naredila sem načrt raziskave, ki je vseboval različne metode zbiranja podatkov, med drugim sem želela svojo prisotnost na sestankih izkoristiti kot možnost za opazovanje. Zaradi svoje neizkušenosti z raziskovalnim delom na področju družboslovja, sem si za obseg magistrske naloge, zadala preobsežno delo. Po končanih intervjujih, s katerimi sem zbrala ogromno gradiva, potrebnega resne analize, in anketiranju, sem se odločila, da opazovanj ne bom izvedla. Jasno mi je bilo, da se bodo ljudje, ob moji navzočnosti v vlogi opazovalke, lahko vedli drugače kot običajno. Preučevanje vedenjskih vzorcev ravnateljev oz. direktorjev in njihovih stilov vodenja in z njimi povezan odziv strokovnih delavcev bi zahtevalo dolgotrajna opazovanja, lahko celo večletna. Tega pa v okviru razpoložljivega časa za magistrsko nalogo ni bilo možno izvesti.

### **3.6 Vzorec raziskave**

V raziskavo so bili zajeti ravnatelji (direktorji) in njihovi pomočniki v vseh treh izobraževalnih organizacijah ter 22 strokovnih delavcev - po sedem iz zasebne izobraževalne ustanove in ljudske univerze ter osem iz šolskega centra. Med strokovnimi delavci so bili organizatorji izobraževanja in učitelji. Vključeni so bili skoraj vsi organizatorji, razen enega, ki je bil odsoten zaradi dolgotrajnega bolniškega staleža. Povprečno so na proučevane organizacije zaposleni trije organizatorji izobraževanja odraslih. Izbor učiteljev so opravili direktorji oz. ravnatelji glede na kriterij poučevanja v različnih izobraževalnih oblikah, predvsem tistih, ki so v zadnjih petih letih doživele največ sprememb. Za takšen vzorec sem se odločila, ker po mojem mnenju o predmetu raziskave največ vedo.

Izbira vzorca se pri fenomenološkem raziskovanju nekoliko razlikuje od izbire pri pozitivističnem raziskovanju (Tratnik 2002, 67). Merriam (1998, 61) pravi, da izbira neverjetnostnega namenskega vzorca temelji na predpostavki, da želi raziskovalec raziskati, razumeti in pridobiti vpogled v fenomen, zato mora izbrati vzorec, iz katerega se lahko največ nauči. Zaradi vključitev organizacij, ki sem jih najlažje pridobila za sodelovanje, je bil izbrani vzorec praktičen, zaradi relevantnosti vključenih posameznikov pa tudi namenski.

### **3.7 Etika pri raziskovanju**

Pri raziskovanju sem upoštevala nekatere etične vidike, ki morajo spremljati raziskovalno delo. Soglasje za izvedbo raziskave sem dobila od direktorjev izobraževalnih organizacij. Ker se med seboj poznamo in tudi sicer poslovno sodelujemo, je zadoščalo ustno povabilo. Strokovne delavce, ki so sodelovali v anketi, sem pisno povabila k sodelovanju. Udeležence v raziskavi sem seznanila z namenom in cilji raziskave, načinom zbiranja in hranjenja podatkov, kakšna bo korist od raziskave in kako bom zagotovila anonimnost. Ponudila sem jim osebno predstavitev izsledkov raziskave. V nalogi nikjer ne omenjam imen izobraževalnih organizacij niti imen sodelujočih ljudi. Tudi posnetek oziroma zapis primera (dokumentacija o primeru), ki je javnosti dostopna verzija podatkov, ne vsebuje nobenih imen.

Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005, 102) pravijo, da so razprave o raziskovalni etiki pogosto povezane s kvalitativnimi metodami. Nadzor in uporaba podatkov predstavljata pomembno etično vprašanje. V večini primerov lahko predpostavimo, da ima raziskovalec nadzor in lastništvo nad podatki, zato mora upoštevati pravšnjo etično odgovornost, da ne objavlja in nenamensko uporablja pridobljenih informacij.

V nadaljevanju opisujem posamezne korake pri izvedbi raziskave.

### **3.8 Empirični del - opis posameznih korakov raziskave**

O nameri, da bi ugotavljala vpliv vodenja sodelavcev na uvajanje sprememb, sem se z direktorico ljudske univerze (izobraževalna organizacija A) pogovarjala že v

oktobru 2005. Ideja se ji je zdela zanimiva, saj bi ji takšna raziskava pomagala razširiti pogled na področju vodenja. Podobno sta raziskavo podprla tudi direktor šolskega centra (izobraževalna organizacija B) in direktorica zasebne izobraževalne ustanove (izobraževalna organizacija C). Najprej sem pripravila pet vprašanj odprtega tipa, ki so služila kot osnova za intervjuje. Na LU sem v januarju 2006 opravila tri intervjuje: z direktorico, njeno pomočnico ter dvema organizatoricama izobraževanja in dobila tudi prvi vtis o obsegu in teži vprašanj. V prvi polovici februarja sem opravila tri intervjuje v šolskem centru: z direktorjem, njegovim pomočnikom in predavateljico višje šole. V drugi polovici februarja pa sem opravila še intervjuje v zasebni ustanovi: tudi tukaj najprej z direktorico, sledil je intervju z njeno pomočnico in na koncu še z dvema strokovnima delavcema. Po končani analizi prve izobraževalne organizacije (LU) sem sestavila vprašalnik za strokovne delavce. Intervjuji in analiza zbranih podatkov so mi do neke mere predstavljali osnovo, na kateri sem gradila vprašanja za vprašalnik, saj sem želela pridobiti nekaj več podatkov o vključevanju izvajalcev v načrtovanje dela in v kolikšni meri prevladuje rutinsko oz. ustvarjalno delo. Nekoliko širše me je zanimalo tudi, kakšen je vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb ter kolikšen pomen pripisujejo nekaterim elementom učinkovitega vodenja sprememb. Le-te sem določila na podlagi teoretičnega poznavanja področja in lastnih izkušenj ter analize zbranih podatkov na LU. Strokovne delavce, predvsem učitelje, ki so izpolnjevali vprašalnik, so izbrali direktorji med tistimi sodelavci, ki so v zadnjih petih letih sodelovali pri uvajanju sprememb oziroma so bili celo ključni izvajalci le-teh. Izpolnjene vprašalnike je vrnilo vseh 22 izbranih strokovnih delavcev, med njimi so bili tudi tisti, ki so sodelovali v intervjujih. Temeljna vprašanja za potek intervjujev so bila:

1. Ali lahko naštejete nekaj večjih sprememb, ki ste jih uvajali v zadnjih petih letih in po vaši presoji najpomembnejšo med njimi tudi opišete?
2. Opišite, kako ste uvajali spremembo. Osredotočite se na vidik celotne organizacije.
3. Kako ste vodili sodelavce v času uvajanja spremembe?
4. Se je vaše vodenje v času uvajanja sprememb razlikovalo od vodenja v običajnih razmerah?
5. Kako bi opredelili organizacijsko kulturo vaše organizacije?

Pomočniki in strokovni delavci niso odgovarjali na prvo vprašanje, saj sem podatke o ključnih spremembah pridobila od direktorjev. Drugo vprašanje se je nanašalo na konkretne spremembe, ki jih je predhodno izpostavil direktor. Tretje in četrto vprašanje pa sem za strokovne delavce prilagodila tako, da sta se nanašali na direktorjevo vodenje. Izhodiščna vprašanja sem po potrebi med intervjuji dopolnjevala z dodatnimi vprašanji, s katerimi sem pogled usmerila predvsem v naslednje:

- vzroki in pobude za spremembe,
- vizija v zvezi s spremembo,
- morebitni odpori in konflikti,
- komunikacija in sprejemanje odločitev,
- pomen učeče se organizacije,
- organizacijska kultura, vrednote, odnosi, klima,
- direktorjev stil vodenja.

Dodatne teme oziroma področja, ki so me zanimala, sem prav tako zapisala v obliki opomnika, ki me je vodil, da sem intervjuje v vseh treh izobraževalnih organizacijah opravila na približno enak način. Tak način zagovarja Yin (1994, 45-46) in ga imenuje »strategija ponovitve«.

Direktorji so po končanem razgovoru izpolnili še krajši vprašalnik (priloga 2), ki sem ga povzela po Možini idr. (2002, 535). Z njim sem želela preveriti njihov stil vodenja glede na usmerjenost k nalogam (rezultatom) oziroma k sodelavcem (odnosom) in ga primerjati z odgovori v intervjujih. Ugotovitve sem vključila v analizo in interpretacijo (poglavje 4.6).

Anketni vprašalnik sestavlja osem krajših vprašanj (priloga 1). Namen prvih štirih in šestega vprašanja je bil predvsem maksimizirati podatke oziroma dobiti odgovore od večjega števila strokovnih sodelavcev. Peto in sedmo vprašanje sta predstavljali 'nadgradnjo' intervjujev. Anketiranci so se znotraj štiristopenjske lestvice odločali o svojem vplivu na navedene dejavnike uvajanja sprememb ter o pomenu, ki ga pripisujejo naštetim elementom vodenja sprememb. Odgovori so predstavljali pomembno izhodišče za moja sklepna razmišljanja. Osmo vprašanje je bilo popolnoma odprto; anketiranci so opisali uvajanje konkretne spremembe za posamezno

organizacijo. Odgovore na to vprašanje sem prav tako smiselno vključila v analizo in interpretacijo.

Analizo podatkov sem opravila na način, ki ga v okviru splošnega analitičnega postopka predlagata Miles in Huberman (1994, 172-205). Zbrani podatki, ki so obsegali več kot sto strani transkripcij ter 22 izpolnjenih vprašalnikov, so zahtevali natančno in kritično refleksijo. Po nekajkratnem branju gradiva, sem le-tega organizirala v zaključene vsebinske sklope, v katere sem smiselno združevala odgovore. Tako sem oblikovala 10 področij odgovorov ali kategorij, ki so predstavljali izhodišče za nadaljnjo analizo posameznih primerov in skupno analizo ter kasnejšo interpretacijo. Te kategorije so:

- ključne spremembe in razlogi za spreminjanje,
- značilnosti procesa uvajanja sprememb,
- elementi organizacijske kulture,
- vodenje sprememb in učeča se organizacija,
- direktorjev stil vodenja,
- vodenje sodelavcev v času priprave na spremembo in v času izvajanja,
- razlike med vodenjem v času izvajanja sprememb in vodenjem v 'status quo' razmerah,
- elementi uspešnega vodenja za spremembe,
- ocena uspešnosti uvedenih sprememb,

Znotraj posameznih kategorij so se pojavljale podkategorije kot npr. vizija, odpori, konflikti, odnosi, klima, pripadnost in vrednote. Pri oblikovanju kategorij so me poleg odgovorov ves čas usmerjali cilji raziskave oziroma vprašanje: kaj želim spoznati? Pomembne podatke, relevantne za posamezno kategorijo, sem nato vstavljala v matriko kategorij, preostali del sem pustila v izvornem besedilu prepisov intervjujev. Intervjuvance, ki so podajali odgovore k posameznim kategorijam, sem zaradi zagotavljanja anonimnosti ustrezno kodirala. Gradivo v tej obliki, ki ga Sagadin (1991, 469) imenuje posnetek ali zapis primera (angl. case record), je javna oziroma javnosti dostopna verzija primerov. Nadaljnja analiza je pripeljala do izsledkov raziskave, ki jih opisujem in razlagam v obliki skupnega prikaza, ki je eden izmed štirih možnih oblik

poročila o večkratni študiji primera (Yin 1994, 135). Posameznih primerov posebej ne obravnavam, jih pa znotraj poglavij primerjam med seboj v tistih vidikih, kjer so se razlikovali.



## 4 ANALIZA IN INTERPRETACIJA

### 4.1 Opisi izobraževalnih organizacij

V tem poglavju bom najprej predstavila preučevane izobraževalne organizacije za odrasle, nato pa nadaljevala z analizo in interpretacijo zbranih podatkov. Podatke za opise sedanjega stanja (po uvedbi novih programov) posameznih organizacij sem črpala iz njihovih predstavitev na spletnih straneh, promocijskih gradiv ter odgovorov direktorjev.

*Izobraževalna organizacija A* izobražuje izključno odrasle udeležence. Statusno je organizirana kot javni zavod, ki se financira iz javnih in tržnih sredstev. Javna sredstva pridobiva za program osnovne šole za odrasle in nekatere projekte, s katerimi je izbrana na različnih razpisih. Njeno ponudbo izobraževalnih programov odlikuje velika pestrost. Organizirajo in izvajajo programe formalnega izobraževanja na različnih nivojih:

- osnovnošolsko izobraževanje (7., 8. in 9. razred),
- srednje poklicno izobraževanje,
- srednje tehniško in strokovno izobraževanje,
- višješolsko izobraževanje (v sodelovanju z zasebno šolo),
- visokošolsko strokovno izobraževanje (v sodelovanju s fakulteto).

Velik poudarek je namenjen tudi neformalnemu izobraževanju s področja jezikov, računalništva, splošnega izobraževanja za občane ter programom za potrebe lokalnih podjetij. Ponujajo preko 50 izobraževalnih oblik, v katerih se letno izobražuje približno 1200 udeležencev, od tega 400 v programih za pridobitev izobrazbe. Redno zaposlujejo 7 ljudi, med temi so trije organizatorji izobraževanja odraslih in vodja izobraževanja. K izvedbi izobraževanj letno povabijo okrog 50 pogodbenih sodelavcev. Njihova stalna skrb za razvoj organizacije se kaže v dodajanju in izvajanju novih dejavnosti, kot so organizirano samostojno učenje, svetovanje in informiranje v izobraževanju odraslih ter svetovanje za kakovost. Direktorica je med razlogi za uvajanje sprememb navedla upad števila udeležencev in s tem zmanjšanje obsega dela za zaposlene. Želijo ostati konkurenčni oziroma, kot je dejala: »[...] ker so tudi ostale organizacije v teh projektih,

torej nismo hoteli zaostajati.« Kot tretji razlog pa je izpostavila potrebo po kvaliteti njihovih storitev, ki vsekakor prispeva k boljšemu ugledu organizacije.

*Izobraževalna organizacija B* je prav tako javna šola oziroma večji šolski center, ki zaposluje 81 ljudi. V okviru svojih štirih javno veljavnih programov pretežno izobražuje mladino. Izvajajo dva srednješolska in dva višješolska programa. Izobraževanje odraslih je organizirano v okviru samostojne organizacijske enote, ki jo vodi pomočnik ravnatelja za izobraževanje odraslih. V enoti je zaposlena še ena organizatorica IO. Enota si svoje sodelavce za izvedbo programov poišče pretežno med zaposlenimi učitelji (trenutno 10 učiteljev), v manjšem deležu pa povabi še zunanje strokovnjake (trenutno 2 sodelavca). Letno izobražujejo preko 900 dijakov, 730 študentov in približno 300 udeležencev IO. Odraslim, poleg programov za pridobitev poklica, ponujajo tudi poklicne tečaje, tečaje tujih jezikov, računalništva in strojepisja, priprave na preizkus znanja na poklicni maturi za vpis na višjo strokovno šolo ter priprave na poklicno maturo. Kot sami pravijo, zagotavljajo udeležencem IO »kakovostno izvedbo programov in sodobne pristope v sodobno opremljenih prostorih.« Z željo postati še boljši, so se priključili skupini šol v projektu POKI.

*Izobraževalna organizacija C* je zasebni zavod, specializiran za ekonomsko področje na ravni poklicne, srednje in višje šole. Njena značilnost je, da se formalno izobraževanje nadgrajuje in udeležencem ni potrebno menjati kraja ter načina šolanja. Zaposleni skrbijo za sodobne metode dela, z neformalnimi oblikami učenja pa vzpodbujajo povezovanje ljudi v ožji in širši lokalni skupnosti. Poleg izobraževalnih programov za poklice prodajalec, ekonomski tehnik in komercialist izvajajo izobraževanja, v katera se vključujejo predvsem brezposelne osebe. Takšna programa sta PUM (Projektno učenje za mlajše odrasle) in UŽU – MI (Usposabljanje za življenjsko uspešnost - Most do izobrazbe). S področja splošnega izobraževanja organizirajo različne študijske krožke, likovne delavnice, jezikovne in računalniške tečaje. Želja po nenehnem razvoju organizacije jih je popeljala v mednarodne projekte, s katerimi povečujejo kakovost in dostopnost do poklicnega izobraževanja ter vseživljenjskega pridobivanja znanj in spretnosti. Na leto izobražujejo približno 770 udeležencev - od tega kar 650 v formalnih izobraževalnih oblikah. Redno zaposlujejo 12 ljudi - od tega 9 strokovnih delavcev, ki opravljajo naloge organizatorjev izobraževanja, istočasno pa so tudi učitelji v njihovih programih. Na ta način

kombinirajo primanjkljaj ur na področju poučevanja in zagotavljajo ljudem polno zaposlitev. Za izvedbo svojih programov morajo letno zaposliti še 20 zunanjih sodelavcev po pogodbi o delu.

#### **4.2 Ključne spremembe in razlogi za spreminjanje**

Kot je pokazal intervju z direktorji vseh treh proučevanih izobraževalnih organizacij, so se v zadnjih petih letih lotili uvajanja večjih sprememb na lastno pobudo. V spremembe jih ni prisilila zakonodaja ali predpisi, sprejeti s strani šolske oblasti, temveč lastna skrb za ohranjanje konkurenčnosti. Kot so povedali, jim je slednje uspelo z novimi in aktualnimi programi ter večjo kakovostjo poučevanja.

Uvedene spremembe so se nanašale na področje formalnega in neformalnega izobraževanja. Direktorji so med ključnimi spremembami navedli uvajanje novih projektov in novih formalnih izobraževalnih programov. Novi projekti so bili največkrat povezani s kakovostjo izobraževanja (npr. projekt POKI), v eni organizaciji pa tudi z informiranjem in svetovanjem v izobraževanju odraslih (projekt ISIO) ter z izobraževanjem ljudi z nižjo stopnjo izobrazbe z namenom pripraviti jih za nadaljnja usposabljanja (projekt UŽU - MI). S področja formalnih izobraževalnih oblik so navedli programe, ki so zanje predstavljali popolnoma nove (dodatne) oblike in programe, ki so predstavljali 'zamenjavo' starih. Našteli so nekaj najpomembnejših med njimi: osnovnošolsko izobraževanje Romov, uvedba višješolskih programov in menjava obstoječih srednješolskih programov z novimi. V eni izmed organizacij pa so uvedli spremembo v zvezi z njihovim statusom oziroma preoblikovanjem iz srednješolskega centra v šolski center, kar je zanje pomenilo izvajanje mnogih nalog povezanih z reorganizacijo. Vse omenjene spremembe lahko označimo kot velikopotezne, saj so morali močno spremeniti dotedanje načine in postopke dela. Na vprašanje zakaj so spreminjali, so direktorji podali različne odgovore. Eden je povedal: »[...] da so bile tehnološke spremembe pri naročnikih tista osnova, zaradi katere so morali spreminjati programe. Kadri, ki so jih izobraževali po starih programih, ne bi dobili zaposlitve, saj ne bi imeli sodobnih znanj in ne bi obvladovali moderne tehnologije komunikacij«. Ena izmed direktoric je kot odgovor navedla, da jih je »v spremembe silil razvoj področja izobraževanja odraslih v Sloveniji ter družbene, gospodarske in politične spremembe«.

Med razlogi je navedla tudi skrb za kakovost in ugled organizacije. Dejala je še, da so »zaradi upada vpisa v izobraževalne programe iskali tržno nišo, ki bi jim pomenila nadomestitev 'usihajočih' programov«.

Na podlagi odgovorov iz vprašalnika in intervjuvancev lahko vzroke za spremembe strnemo v naslednje:

- splošne družbene, gospodarske in politične spremembe,
- upad vpisa v obstoječe šolske programe in s tem povezan manjši obseg dela zaposlenih,
- skrb za kakovost in želja po razvoju,
- pridobivanje ugleda (image-a) v okolju,
- iskanje tržnih niš v povezavi z ekonomsko situacijo,
- tehnološke spremembe pri naročnikih izobraževalnih programov,
- prilagajanje izobraževanja potrebam dela (ustrezno izobraženi kadri, ki bi bili zaposljivi).

### **4.3 Značilnosti procesa uvajanja sprememb**

Kot so pokazali intervjuji z direktorji in strokovnimi delavci, je *prvotna pobuda* za uvajanje sprememb prišla s strani direktorjev, ki so jo potem predstavili ožjemu timu sodelavcev: kolegiju v šolskem centru oziroma projektne timu v ostalih dveh izobraževalnih organizacijah. Nato so skupaj temeljito premislili o smiselnosti in potrebnosti spremembe. Dva od direktorjev in trije strokovni delavci so še posebej poudarili direktorjeva prizadevanja in spodbujanje, da tudi ostali prispevajo svoje poglede in pobude. Na končen uspeh uvajanja spremembe lahko odločilno vplivajo prav ti začetni koraki, ki vključujejo temeljit premislek o potrebnosti uvajanja in izbiro 'ustreznih' ljudi. Pri tem mislim na sodelavce, ki imajo strokovna znanja s področja, ki se ga sprememba dotika, in jim tudi sicer novosti predstavljajo določen izziv. V majhnem kolektivu ni možno vedno najti sodelavcev, ki so spreminjanju naklonjeni. Kot je povedala ena izmed direktoric, izbere takšne ljudi, ki jim »določeno področje leži«, morebitno pasivnost posameznikov na začetku pa »premaga z malo bolj avtoritativnim vodenjem«. Drug direktor se je z začetno nenaklonjenostjo spremembam

spopadel na ta način, da je sodelavce vključeval v sistematična usposabljanja za pridobitev znanj, povezanih z izvajanjem spremembe. Na vprašanje o tem, katere sodelavce je vključeval v projektni tim za spremembe, je odgovoril, da v »prvi vrsti tiste, ki so imeli ustrezna strokovna znanja«. Dodaten kriterij pri izbiri pa je bila tudi njihova sprejemljivost za spremembe oziroma nagnjenost k temu, da »[...] radi spreminjajo stvari na bolje,« kot je povedal. Ni pa popolnoma izključil nasprotnike sprememb, kajti tudi te je bilo potrebno »prepričati o smiselnosti uvajanja, če so s spremembami želeli uspeti«.

Raziskava je pokazala, da so *odpori* tisto nujno zlo, ki lahko vodijo celo v hude konflikte in s katerim se bržkone sreča vsak vodja sprememb. Zanimivo je, da v manjših dveh izobraževalnih organizacijah ob uvajanju sprememb niso zaznali hujših odporov. Zaposleni so se zavedali resnosti situacije in potrebe po novih in kvalitetnejših programih, ki bi bili zanimivi za njihove potencialne stranke. Kot je povedala ena izmed direktoric, so sodelavci »zelo razumevajoče sprejemali drugačne in dodatne naloge«, med drugim tudi zaradi strahu pred morebitno izgubo službe, v primeru manjšega števila vpisanih udeležencev. Nekoliko več težav so imeli v tretji izobraževalni organizaciji. Vzrok zanje je direktor strnil v naslednje misli:

*"Premikati učitelja je bila ena najtežjih stvari. Premikati njegovo stoletno zakoreninjenost v svoj predmet in v ozko predmetno področje je bila ena večjih ovir, ki jih je bilo treba premagati. Druge ovire so bile tehnološke, kot je vpeljava računalnikov v poslovanje, izboljšanje in posodabljanje programov za administrativno in tehnično poslovanje šole, pa tretja - organizacija samega kolegija."*

Pomočnik je povedal, da znotraj enote za izobraževanje odraslih niso zaznali odporov, saj so »majhna skupina, ki sodeluje že več kot deset let«. Kot je dejal, pa so »imeli več težav z dogovarjanjem med enoto za izobraževanje odraslih in številčno velikim kolektivom na rednem izobraževanju oziroma izobraževanju mladine«. Organizatorica izobraževanja odraslih je bila pri odgovorih še bolj konkretna. Povedala je, da je bila »komunikacija med enoto za IO in šolskim centrom kot celoto vedno zelo težka«, saj se je mnogokrat »zataknilo že pri predstavitvah predlaganih sprememb«, ki naj bi jih predstavila celotnemu kolektivu. Z učitelji je morala delati »individualno, dobesedno z vsakim posebej«, saj so »gledali na izobraževanje odraslih kot, da ne spada

v šolski sistem«, je nadaljevala. Tudi njihov direktor je povedal, da so poskušali motivirati ljudi za načrtane spremembe na konferencah in preko strokovnih aktivov, kar pa ni prepričalo dvomljivcev, kaj šele nasprotnikov. Moral je nastopiti s »svojo avtoriteto« in s pomočjo »osebnega stika priti do slehernega posameznika«, je še dejal. Videti je, da je eden izmed vzrokov za težje uvajanje sprememb tudi velikost tretje izobraževalne organizacije v primerjavi z ostalima dvema, saj večji kolektiv zahteva še več naporov in prizadevanj vodilnih, ki bi morali s pomočjo prepričljive komunikacije, argumentacije ter koordinacije sodelavce motivirati za uvajanje sprememb. Drugi vzrok vidim v ločenosti področij rednega mladinskega izobraževanja ter področja izobraževanja odraslih, ki se občasno pokaže, kot da gre za dva različna kolektiva. Idejam in pobudam, ki prihajajo iz enote za izobraževanje odraslih, se ne prisluhne dovolj ali pa se jih celo preglasi. Slednje potrjuje tudi razgovor z njihovo strokovno delavko, ki je ves čas omenjala težave, ki jih je imela s tem, da bi na pedagoški konferenci predstavila svojo idejo o novih projektih. Ljudje kar »nekako niso imeli časa za to«. Njihov izgovor je bil, da »[...] imajo dosti dela z mladino, kdo se bo potem ukvarjal še z odraslimi«, je povedala.

Odgovori so pokazali, da ni preprostega recepta kako se spopasti z odpori, vsekakor so vprašani pogosto izpostavljali pomen *komunikacije*. Spremembo je potrebno predstaviti vsem zaposlenim, jim razložiti, kaj zanje pomeni in kaj jim prinaša, skratka predstaviti potrebo po spreminjanju in jo podpreti z različnimi argumenti. Ena izmed direktoric je »izčrpno informiranje na začetku«, kot ga je poimenovala, označila kot najpomembnejše.

Iz razgovorov z direktorji in pomočniki ter odgovorov na osmo odprto vprašanje iz anketnega vprašalnika, sem ugotovila, da lahko celoten proces spreminjanja v vseh treh izobraževalnih organizacijah strnemo v štiri korake:

#### *1. korak - analiza obstoječega stanja*

Ožji tim sodelavcev je v vsaki ustanovi pregledal, kje so trenutno kot organizacija, kaj je dobro, kaj je morda slabo, ter razmišljal o nadaljnjem razvoju. V svojih razmišljanjih so se organizacije razlikovale po tem, kako daleč je segel njihov pogled. Najdlje in najbolj strateško so razmišljali v izobraževalni organizaciji C, kjer so se spraševali o spremembah, ki bi jim zagotavljale dolgoročno preživetje in konkurenčno

prednost čez 5, celo 10 let. Pomočnik je povedal, da so se zaradi hitrega družbenega in tehnološkega razvoja začeli zavedati, da so njihovi programi zastareli. Dejal je še, da so morali na izobraževalnem trgu tako odraslim kot dijakom ponuditi aktualne programe. Zato so se odločili za korenito spremembo vseh svojih srednješolskih programov.

### *2. korak - priprava načrta za izvedbo*

V obliki akcijskega (projektne) načrta so zapisali strategijo izvedbe, ki je vsebovala program, cilje, terminski načrt in odgovorne izvajalce. V eni izobraževalni organizaciji so izdelali tudi podrobno metodologijo za preverjanje uspešnosti posameznih faz projekta. Načrt so potem predstavili celotnemu kolektivu. Tu se je komunikacija izkazala kot kritični element. Ena izmed strokovnih delavk je poudarila, da bi si »morali na začetku vzeti malce več časa tudi za podrobnosti, če bi želeli vse opraviti dobro in brez večjih spremljajočih težav«. Nezdostno informiranje na začetku je, kot ugotavljajo v eni izmed izobraževalnih organizacij, otežilo in podaljšalo delo v nadaljnjem koraku implementacije.

### *3. korak - izvajanje načrtovanih sprememb*

Izvajanje načrtovanih sprememb je najzahtevnejši korak, ker je potrebno koordinirati veliko število aktivnosti, pa tudi časovno je lahko precej dolgotrajen. V izvajanje so bili vključeni tudi ostali izvajalci, predvsem učitelji, ki so poučevali v novih oblikah ali kakorkoli sodelovali v ostalih projektih. Kot je zapisal eden izmed organizatorjev izobraževanja: »[...] vedeli smo, da bomo uspešni le, če ne bomo razmišljali kot člani projektne skupine, temveč vključili čim več ljudi, ki so povezani z izobraževanjem«. Skupaj so se dogovarjali o poteku izvedbe in si razdelili naloge. V delovnih skupinah so dobro sodelovali med seboj. Dobra priprava na spremembo zagotovo povzroči v tej fazi plaz aktivnosti. Pomembna je stalna primerjava med izvedenimi aktivnostmi z načrtovanimi in takojšnje ukrepanje v primeru prevelikih odklonov. Vsi zaposleni so bili sproti seznanjeni z dosežki po posameznih fazah, kar jim je omogočalo lažje vključevanje v aktivnosti. V tej fazi so običajno vključevali tudi zunanje partnerje: podjetja, občino, Zavod za zaposlovanje, Center za socialno delo in druge ustanove, na katere je imela sprememba kakršenkoli vpliv. Zunanje partnerske

ustanove so se bodisi kot sodelujoči aktivni partner vključevale v potrebne aktivnosti ali pa so jih s spremembami zgolj seznanjali.

#### *4. korak - evalvacija*

Preverjanje doseženih ciljev ter rezultatov je bil zadnji opravljen korak in dobra podlaga za ocenitev uvedenih programov, ki so jih lahko izboljševali in razvijali še naprej. Kot je povedal eden izmed direktorjev, so »preverili rezultate in na osnovi teh prišli do modulov, ki jih izvajajo« in nadaljeval: »[...] nekaterim modulom smo spremenili samo praktični del izobraževanja in strokovne predmete in na ta način prišli do novega izobraževalnega programa, ki ga lahko ponudimo trgu«. Tudi ena izmed direktoric je povedala, da je predstavljal uveden višješolski program »[...] veliko spremembo za njihovo organizacijo, ki so jo spremljali in dograjevali še naprej«. Želeli so doseči »optimalno kvaliteto«, je še dodala, da bi bili »čimbolj uspešni«.

Kljub težavam s katerimi so se spopadali pri uvajanju začrtanih sprememb, pa je velika večina intervjuvancev in anketirancev odgovorila, da so bile uvedene spremembe uspešne in so prinesle rezultate, ki so jih pričakovali. »Če rečemo, da je posledica uvedbe sprememb finančne narave, potem smo uspeli«, je povedala ena izmed direktoric in nadaljevala: »Če smo spremembe uvajali zato, da ne bomo zaostajali za drugimi, potem smo uspeli«. Eno izmed izobraževalnih organizacij so povabili, da uveden izobraževalni program »predstavijo v javnosti kot primer dobre prakse«, je povedala njihova direktorica.

Vsako uvajanje sprememb in z njim povezano doseganje ciljev je za izobraževalno organizacijo težka naloga. Končni dosežek pa zagotovo prinese zadovoljstvo, ki zaposlene opogumlja za prihodnje spremembe.

#### **4.4 Kultura izobraževalnih organizacij in njihove vrednote**

Raziskava je pokazala, da so spremembe v izobraževalnih organizacijah močno povezane z njihovo prevladujočo kulturo, ki jo sestavlja organizacijska struktura, skupne vrednote, stil vodenja in organizacijska klima. Še posebej se zdijo ti 'mehki' pristopi k vodenju pomembni v učiteljskih zborih. Kot je dejal eden izmed direktorjev, da z »avtoritativnim nastopanjem v projektu ali v šoli ne more uspeti nobena



sprememba«. Vsaka avtoritativnost omeji ustvarjalnost, brez te pa ne more priti do uvedbe novosti in izboljšav. Kljub dejstvu, da zaposlene znotraj izobraževalnih organizacij usmerjajo različne vrednote, med seboj se razlikujejo tudi po organizacijski strukturi, je v preučevanih treh opaziti skupno jedro, na katerem gradijo uvajanje sprememb. To se kaže v demokratičnih odnosih, medsebojnem spoštovanju in zaupanju, s katerimi učinkoviteje in uspešneje uvajajo spremembe.

Vsi vprašani so se strinjali, da ima organizacijska kultura velik, če ne celo največji vpliv na uvajanje sprememb pri njih. Bili so enotnega mnenja, da prevladujoča kultura lahko zavira ali podpira prizadevanja za spremembe. Ena izmed pomočnic je kulturo opredelila kot »znanje, navade in vrednote, ki jih zaposleni z daljšim stažem prenašajo na mlajše, novo prihajajoče sodelavce«. Izpostavila je pomen spoštljivih odnosov, ki se ji zdijo pomembni za dobro počutje vseh zaposlenih in s tem »vplivajo na njihovo ustvarjalnost ter uspešno delo«. Bila je mnenja, da morajo »ljudje vsepovsod izražati pripadnost organizaciji«, v kateri so zaposleni. Pri tem pa je poudarila, da se izražanje pripadnosti ne kaže samo s tem, da zaposleni opravi nalogo, ki mu jo je dodelil vodja, temveč jo izkazuje tudi na druge načine: s ponosom, da je zaposlen v tej organizaciji in z zavzetostjo za doseganje skupnih ciljev.

Kulturo so v vseh treh izobraževalnih organizacijah ocenili kot demokratično in sodelovalno, čeprav je ena izmed direktoric dejala, da se »dogaja vse sorte«. Kot sem kasneje med vrsticami razbrala, je imela pri tem v mislih sodelavca, ki so ga morali zaradi slabega dela prestaviti s projekta na druge naloge. Kaj se je pri tej stvari dogajalo, sem preverila še pri pomočnici in intervjuvanih strokovnih delavcih. Povedali so, da je morala »direktorica pokazati svojo odločnost in zamenjati sodelavca na projektu«, ki so ga uvajali. Čeprav je, kot so dejali, pri njej »bolj izražen demokratični stil vodenja«, pa v takih situacijah »nastopi brezkompromisno in avtoritativno«.

Vsi strokovni delavci so odgovarjali, da »lahko izražajo svoja mnenja« in »so pri tem tudi upoštevaniki«, kar kaže na demokratičnost in ustvarjalno klimo, ki pri zaposlenih marsikdaj sproži inovativnega duha. Njihovo delo je takšno, da zahteva medsebojno sodelovanje organizatorjev izobraževanja in učiteljev strokovnih predmetov znotraj strokovnih aktivov. Poleg sodelovanja je pomembno tudi zaupanje učiteljev in organizatorjev v vodstvo in obratno. Zaupanje je lepilo, ki povezuje vse zaposlene in jim omogoča uspešno sodelovanje. Kot je povedala ena izmed strokovnih

delavk: »[...] ničesar ne moreš narediti sam, ampak skupaj s kolektivom. Pri tem je pomembno zaupanje in občutek, da veš, kje je tvoje zaledje«.

Med vrednotami, ki jih pričakujejo udeleženci izobraževanja, so izpostavili prijaznost, ustrežljivost in fleksibilnost. Povedali so, da so udeleženca postavili v središče procesa učenja, skrb zanj pa na prvo mesto med vsakodnevnimi nalogami. Ena izmed pomočnic je dejala, da »jih ne obravnavajo kot številke«, temveč se z njimi resnično ukvarjajo. Med pomembne vrednote, ki usmerjajo njihovo delo, so uvrstili še strokovnost, natančnost, odgovornost, spoštljive medsebojne odnose in pozitivno klimo. Slednja je tudi razlog za pripadnost zaposlenih ustanovi, v kateri delajo. V eni izobraževalni organizaciji so povedali, da pozitivno klimo in pripadnost ustanovi povečajo neformalna druženja ob različnih priložnostih, ki mnogokrat zgladijo marsikakšno napetost zaradi naglice in pritiskov na delu, povezanih z uvajanjem sprememb. Njihova direktorica takšna druženja vzpodbuja in kot je povedala organizatorica, da »čustveno nabita atmosfera, kot posledica časovnih pritiskov projekta kar zbledi«.

Kot je pokazala raziskava, ima organizacijska kultura resnično velik vpliv na izvajanje sprememb in na njihovo uspešnost. Direktorji izobraževalnih organizacij za odrasle, ki si prizadevajo uvesti nove programe ali druge korenite spremembe, morajo imeti to dejstvo ves čas pred očmi. Izgradnja organizacijske kulture, ki upošteva posameznika, ustvarja delovno in ustvarjalno klimo ter spoštljive odnose, je nujen predpogoj za uspešno uvajanje sprememb.

#### **4.5 Spremembe in koncept učeče se organizacije**

Raziskovala sem tudi uvajanje sprememb z vidika pripravljenosti za vseživljenjsko učenje, dinamičnosti in fleksibilnosti zaposlenih. Za izvedbo novih ali prenovljenih programov ter novih projektov potrebujejo zaposleni dodatna znanja. Vseživljenjsko učenje je nujno povezano z učenjem organizacije kot celote in učenjem posameznika.

Direktorji so izpostavili skrb za razvoj zaposlenih, ki je v skladu z razvojnimi cilji posamezne izobraževalne organizacije. Izpopolnjevanje učiteljev so označili kot nujo, eden izmed njih je celo dejal, da »s strokovnim znanjem iz preteklosti ne moreš učiti

današnjega maturanta«. V izobraževalni organizaciji B so poudarili, da je »mnogo učiteljev v zadnjem času zaključilo študij na visoki stopnji izobrazbe«. Pomočnik je povedal, da »[...] zlasti učitelji strokovno teoretičnih predmetov niso imeli ustrezne izobrazbe za poučevanje«. Direktor pa je dodal, da »trenutno 11 učiteljev študira na podiplomskem študiju«. Na ljudski univerzi sta dve strokovni delavki prav tako zaključili visokošolski študij.

Veliko pozornost namenjajo tudi neformalnemu izobraževanju, ki je povezano s projekti za kakovost, svetovalnim delom v izobraževanju odraslih in poučevanjem v programih Usposabljanje za življenjsko uspešnost. Vsa tovrstna izobraževanja načrtujejo in so tako kot formalna izobrazba obvezna za opravljanje dela učitelja ali organizatorja izobraževanja. Strokovna delavka v izobraževalni organizaciji C je dejala, da »imajo zaposleni od teh izobraževanj veliko, le število potrebnih izobraževalnih ur za posamezen program, bi bilo lahko manjše«. Iz razgovorov sem razbrala, da se zaposleni »celo preveč izobražujejo v teh oblikah«. Njihova odsotnost z dela jim velikokrat predstavlja problem, ker je potem treba ostalo delo na projektu delati v naglici in pod večjim pritiskom zaradi časovnih rokov. V dveh organizacijah so bili direktorji in strokovni delavci mnenja, da so »usposabljanja potrebna, toda v manjšem obsegu kot jih ponuja Andragoški center Slovenije«.

Pomembno obliko učenja v konceptu 'učee se organizacije' predstavlja t. i. izkustveno učenje, imenovano tudi učenje drug od drugega. Zanimalo me je, kako je v organizacijah s tovrstnim učenjem. »To pri nas funkcioniira«, je povedal strokovni delavec v izobraževalni organizaciji C in nadaljeval: »[...] smo majhna skupina ljudi in si med sabo zelo pomagamo, povemo kaj bi bilo dobro in kaj ne«. Tudi pomočnica na ljudski univerzi je poudarila pomen tega, da »znanje ne ostaja samo pri tistem, ki ga ima, temveč da kroži«, kar kaže na kolegialnost med zaposlenimi. V izobraževalni organizaciji C temu učenju prav tako pripisujejo velik pomen. Pomočnik je povedal, da so v preteklosti imeli na pedagoških konferencah posamezne »predstavitve dobre prakse«. Na področju računalništva organizirajo interna izobraževanja, saj se zaradi hitrega razvoja na tem področju pri učiteljih ves čas pojavljajo potrebe po posodabljanju znanja.

Na vprašanje o tem, kakšen pomen pripisujejo konceptu učeče se organizacije v času uvajanja sprememb, so vprašani med drugim odgovorili:

»Vseživljenjsko učenje je nuja vsakega sodobnega človeka, za učitelja še toliko bolj«.

»Ogromno damo na strokovno izobraževanje, drugače ne bi mogli biti kos stroki, novim tehnologijam in udeležencem izobraževanja, ki so drugačni kot pred leti«.

»Izobraževanje je nujno, s pedagogiko iz 19. stoletja ni moč iti v 21. stoletje«.

Skoraj v vseh odgovorih je zaslediti, da direktorji, pomočniki in strokovni delavci pripisujejo konceptu učeče se organizacije velik pomen že v bolj mirnih in stabilnejših situacijah, še toliko večji pomen pa mu pripisujejo v času uvajanja in izvajanja sprememb.

#### **4.6 Vodenje sprememb je povezano z vodenjem sodelavcev**

Z raziskavo sem želela ugotoviti, kako je vodenje sprememb povezano z vodenjem sodelavcev. Iz intervjujev in s pomočjo vprašalnika sem ugotavljala stile vodenja direktorjev. Predvidevala sem, da v izobraževalnih organizacijah za odrasle, kjer prevladuje ustvarjalno delo pred rutinskim in izvajalce aktivno vključujejo v načrtovanje dela organizacije, uspešneje uvajajo spremembe.

Rezultati vprašalnika o načinu vodenja (priloga 2) kažejo, da so direktorji vseh treh izobraževalnih organizacij visoko usmerjeni k nalogam in k sodelavcem, čeprav sta dva v razgovorih povedala, da so jima naloge oz. rezultati primarni, pri tem pa ne gre zanemariti sodelavcev. »Na koncu štejejo samo rezultati, saj smo vendar na trgu,« je dejal eden izmed njih. Tudi strokovni delavci so v intervjujih povedali, da cenijo direktorjevo skrb za odnose, vedo pa, da morajo biti naloge opravljene, saj sicer ne bo prihodka, od katerega je odvisna njihova socialna varnost.

Stil vodenja, ki visoko vključuje oba pola: skrb za odnose in skrb za rezultate, (če ostajamo v okviru stilov vedenjskih teorij vodenja), je po mojem mnenju tudi najprimernejši način vodenja v majhnih izobraževalnih organizacijah. Odlikuje ga timsko delo, ki ob kompetentnih in odgovornih sodelavcih zanesljivo prinaša dolgoročni uspeh. Strokovni delavci so v razgovorih povedali, da njihovi direktorji prilagajajo stil vodenja situaciji in ljudem. Poslužujejo se participativnega, demokratičnega in avtoritativnega stila. Raziskava je pokazala, da so čisto vsi direktorji na začetku

uvajanja sprememb morali nastopiti bolj avtoritativno, kar so dobro prepoznali njihovi sodelavci, ki so v začetni situaciji ta stil tudi sprejeli, čeprav ga sicer ne odobravajo. Po mojem mnenju so z avtoritativnim načinom vodenja na začetku premagali odpore pri sodelavcih. Ker le-ti niso bili tako močni, jim je avtoritativni stil vodenja v tej fazi uvajanja sprememb tudi uspel.

Temeljno poslanstvo in vizijo, ki usmerja vse tri izobraževalne organizacije pri delu in načrtovanju sprememb, zaposleni dobro poznajo. Samo eden izmed vseh anketiranih je odgovoril, da jo pozna slabo. Odgovori na drugo vprašanje, ki se nanašajo na ustvarjalnost in rutino pri njihovem delu, se precej razlikujejo med organizacijami. V izobraževalni organizaciji A so intervjuvani odgovorili, da se ravnavo po uveljavljenih postopkih, predpisih in pravilih, toda pri svojem delu poskušajo biti ustvarjalni. Izmed anketiranih v izobraževalni organizaciji A je samo eden odgovoril, da se pretežno ravnavo po predpisih in pravilih. V izobraževalni organizaciji B se v primerjavi z izobraževalno organizacijo A nekoliko bolj ravnavo po predpisih in pravilih (3 anketiranci). Pet anketiranih v izobraževalni organizaciji B je odgovorilo, da so pri svojem delu ustvarjalni. Najbolj se po predpisih in pravilih ravnavo v izobraževalni organizaciji C, čeprav je pomočnica v razgovoru povedala, da so bili pri delu »ustvarjalni, držali so se le okvirov, v katerih so bili projekti zastavljeni«.

Odgovore na drugo vprašanje prikazuje preglednica 4.1.

**Preglednica 4.1** Ravnanje po predpisih in pravilih

	organizacija A	organizacija B	organizacija C	Skupaj
	frekvenca	frekvenca	frekvenca	frekvenca
1. V prevladujoči meri se ravnamo po predpisih in pravilih.	1	3	5	9
2. Pravila upoštevamo, toda pri delu poskušamo biti ustvarjalni.	6	5	2	13

Velika večina zaposlenih je uvedbo ključnih sprememb označila kot uspešno. Kar 13 anketirancev je odgovorilo, da so pri svojem delu ustvarjalni, zato lahko sklepamo, da ustvarjalnost zaposlenih močno prispeva k uspešnosti in učinkovitosti uvajanja sprememb.

V svojih odgovorih so pomočniki povedali, da v načrtovanje 'utečenega' dela vključujejo tudi izvajalce. To sem želela preveriti s tretjim vprašanjem anketnega vprašalnika, ki je pri večjem številu strokovnih delavcev trditev v večini odgovorov tudi potrdil, saj je v vsaki izobraževalni organizaciji samo po en anketiranec odgovoril, da so izvajalci z načrtom dela samo seznanjeni.

**Preglednica 4.2** Vključevanje izvajalcev v načrtovanje dela

	Organizacija A	Organizacija B	Organizacija C	Skupaj
	frekvenca	frekvenca	frekvenca	frekvenca
1. Tisti, ki je pri nas zadolžen za to, sam oblikuje raspored dela za vse izvajalce. Izvajalci so z njim samo seznanjeni.	1	1	1	3
2. Izvajalci aktivno sodelujejo pri oblikovanju rasporeda dela.	6	7	6	19

Odgovori potrjujejo mojo predpostavko, da aktivna vključenost izvajalcev v načrtovanje dela izobraževalne organizacije pripomore k uspešnosti uvajanja sprememb.

#### **4.6.1 Vodenje v času priprave na spremembo**

V raziskavi sem želela pridobiti odgovore na vprašanje, kdaj so v posameznih izobraževalnih organizacijah vključevali izvajalce v proces uvajanja sprememb in kolikšen je bil pri tem njihov vpliv.

V fazi priprave na spremembo je odločilnega pomena priprava vizije oz. jasne 'slike' prihodnosti in njena temeljita predstavitev sodelavcem. Intervjuvanci so v razgovorih ugotavljali, da je za uspešno izvajanje in doseganje zavezanosti spremembi pomembna čim prejšnja vključitev izvajalcev. Izbira sodelavcev je prav tako pomembna. Eden izmed direktorjev je dejal, da ljudje z »nezadostnim znanjem in tisti, ki se spremembi močno upirajo, lahko ogrožajo celoten projekt ali program«. Ugotovili smo že, da so direktorji izbirali ljudi za katere so menili, da bodo kos nalogam. Ena izmed strokovnih delavk na ljudski univerzi je izbiro ljudi v tim za spremembe ponazorila z naslednjimi besedami: »[...] lahko bi nekdo po strokovni izobrazbi popolnoma ustrezal, pa ni 'tip' za to. In to mislim, zna naša direktorica dobro oceniti, da

te ne tišči v projekte, ki ti ne ležijo«. Tudi direktorja v drugih dveh izobraževalnih organizacijah sta povedala, da »izbiri tima za uvajanje sprememb posvetita precejšnjo pozornost«.

Z odgovori na četrto vprašanje sem hotela ugotoviti, kdaj so v posamezni izobraževalni organizaciji vključili ljudi, ki so spremembo tudi izvajali. Odgovori kažejo, da so bili večinoma vključeni na začetku, ko se 'slika' prihodnosti še oblikuje.

**Preglednica 4.3** Vključevanje izvajalcev v proces uvajanja sprememb

	organizacija A	organizacija B	organizacija C	Skupaj
	frekvenca	frekvenca	frekvenca	frekvenca
1. na začetku, ko se 'slika' prihodnosti oziroma bodoče spremembe še oblikuje.	6	6	6	18
2. tik pred izvajanjem nas vodstvo seznanj o potrebni spremembi		1		1
3. vodstvo nas vključi v fazi izvedbe	1	1	1	3

Kako intenzivno so pristopali k predstavitvi spremembe, kaže pojasnilo ene izmed direktoric:

*"Obravnavali smo predlog župana, ki nas je silil v korenito spremembo našega statusa. Potem smo (zaposleni, op.p.) bili v učilnici in sem vse zrisala na tablo, praktično prikazala in tudi ljudi že razporedila k nalogam."*

Zanimalo me je, kakšen je vpliv izvajalcev na odločitve o potrebnosti in vrsti spremembe, na vizijo in strategijo v zvezi s spremembo, na načrtovanje spremembe in pripravo vsebinskih podlag zanjo ter na izvajanje. Preglednice 4.4, 4.5 in 4.6 prikazujejo odgovore strokovnih delavcev v posameznih izobraževalnih organizacijah. Iz odgovorov je razvidno, da imajo strokovni delavci v vseh treh izobraževalnih organizacijah največ vpliva na izvajanje sprememb. V izobraževalni organizaciji A sledita vpliva na pripravo vizije in strategije v zvezi s spremembo, na tretjem mestu je vpliv na odločitev o potrebnosti spremembe in na njeno načrtovanje, najmanjši vpliv pa imajo strokovni delavci na odločitev o vrsti spremembe in oblikovanju strokovne vsebine zanjo.

**Preglednica 4.4** Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji A

	Ocena /f				P (f)	Rang
	1 zanemarljiv	2 majhen	3 srednji	4 velik		
1. na odločitev o potrebnosti spremembe	-	2	4	1	20	3
2. na odločitev o vrsti spremembe, ki jo boste uvajali (npr. kateri projekt ali program)	-	4	3	-	17	4
3. na pripravo vizije ("slike" prihodnosti) v zvezi s spremembo	-	1	5	1	21	2
4. na pripravo strategije v zvezi s spremembo	-	2	3	2	21	2
5. na načrtovanje spremembe	-	2	4	1	20	3
6. na oblikovanje strokovne vsebine spremembe (npr. vsebine izobraž. programa)	2	1	3	1	17	4
7. na izvajanje spremembe	-	-	6	1	22	1

Legenda: f - frekvenca odgovorov

O - ocena

P(f) - vsota ponderiranih odgovorov po formuli  $P = E (f \times O)$

**Preglednica 4.5** Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji B

	Ocena /f				P (f)	Rang
	1 zanemarljiv	2 majhen	3 srednji	4 velik		
1. na odločitev o potrebnosti spremembe	1	4	1	2	20	4
2. na odločitev o vrsti spremembe, ki jo boste uvajali (npr. kateri projekt ali program boste uvedli)	-	4	2	2	22	2
3. na pripravo vizije ("slike" prihodnosti) v zvezi s spremembo	-	4	3	1	21	3
4. na pripravo strategije v zvezi s spremembo	1	3	4	-	19	5
5. na načrtovanje spremembe	1	3	2	2	21	3
6. na oblikovanje strokovne vsebine spremembe (npr. vsebine izob. programa)	1	2	3	2	22	2
7. na izvajanje spremembe	-	1	5	2	25	1

Legenda: f - frekvenca odgovorov

O - ocena

P(f) - vsota ponderiranih odgovorov po formuli  $P = E (f \times O)$



V izobraževalni organizaciji B pa je ravno obratno, tu je na drugem mestu vpliv na odločitev o vrsti spremembe in oblikovanje strokovne vsebine zanjo, na tretjem mestu je vpliv na pripravo vizije in načrtovanje spremembe, na četrtem mestu odločitev o potrebnosti spremembe in na petem vpliv na pripravo strategije. Tudi v izobraževalni organizaciji C so na drugo mesto postavili vpliv na odločitev o vrsti spremembe, na tretjem mestu je vpliv na odločitev o potrebnosti spremembe ter na pripravo vizije in strategije v zvezi s spremembo, na četrtem mestu je vpliv na oblikovanje strokovne vsebine in na zadnjem mestu vpliv na načrtovanje spremembe.

**Preglednica 4.6** Vpliv strokovnih delavcev na posamezne dejavnike uvajanja sprememb v organizaciji C

	Ocena /f				P (f)	Rang
	1 zanemarljiv	2 majhen	3 srednji	4 velik		
1. na odločitev o potrebnosti spremembe	-	1	3	3	23	3
2. na odločitev o vrsti spremembe, ki jo boste uvajali (npr. kateri projekt ali program boste uvedli)	-	-	4	3	24	2
3. na pripravo vizije ("slike" prihodnosti) v zvezi s spremembo	-	1	3	3	23	3
4. na pripravo strategije v zvezi s spremembo	-	1	3	3	23	3
5. na načrtovanje spremembe	-	4	3	-	17	5
6. na oblikovanje strokovne vsebine spremembe (npr. vsebine izobraževalnega programa)	-	1	6	-	20	4
7. na izvajanje spremembe	-	-	3	4	25	1

Legenda: f - frekvenca odgovorov

O - ocena

P(f) - vsota ponderiranih odgovorov po formuli  $P = \sum (f \times O)$

Rezultati vprašalnika so pokazali, da v proučevanih izobraževalnih organizacijah vodstvo vključuje izvajalce v proces uvajanja sprememb na začetku, ko vizijo še oblikujejo. Na pripravo vizije izvajalci nimajo največjega vpliva, saj prevladuje vpliv na izvajanje. Kot je videti, je dolgoročno razmišljanje in oblikovanje vizije v pretežni meri delo direktorjev oziroma ravnateljev. Njihova naloga pa je navdušiti sodelavce, da bodo v času izvajanja spremembe delovali v smeri načrtane vizije. V nadaljevanju

obravnavam, na kakšen način so to dosegali v proučevanih izobraževalnih organizacijah za odrasle.

#### **4.6.2 Vodenje v času izvajanja spremembe**

V času izvajanja sta pomembna stalna motivacija in nadzor nad doseganjem vmesnih ciljev. Motivacijo za delo, tudi v trenutkih, ko se pojavijo večje ovire in problemi, ki demotivirajo zaposlene, so vsi trije direktorji, kot so dejali, dosegali z »navduševanjem, entuziazmom in lastnim zgledom«. Prav vsi so v odločitve vključevali strokovne delavce, svoj stil vodenja pa so prilagajali posameznikom in skupini.

»Z določenimi sem moral postopati avtoritativno, drugod pa celo zavirati prekomerno navdušenje,« je povedal eden izmed direktorjev. Povedal je, da je s sodelavci »komuniciral osebno in vedno znova poudarjal pomen majhnih korakov in z njimi povezanih uspehov«, ki so na koncu pripeljali do zelenega cilja.

Druga direktorica je povedala, da je bila najprej sama navdušena, ker se sama hitro ogreje za novo spremembo. »In ko vidim, in si v sebi naslikam, kaj vse bi udeleženci imeli od tega, potem verjetno to podzavestno prenesem na sodelavce, brez kakšnega posebnega planiranja in predvidevanja,« je še dejala. Strokovna delavka je povedala, da jih je direktorica znala navdušiti za spremembo. Dejala je: »[...] ima tako karizmatično moč v sebi, ona te vpelje v spremembe«. Sodelavec pa jo je dopolnil: »[...] je verjetno rojen šolnik in je rojena podjetnica. Pa tudi zelo pridna delavka. In rada orje ledine«. Povedal je še, da s svojo predanostjo delu, vztrajnostjo in učinkovitostjo predstavlja vsem ostalim zgled.

Stili vodenja direktorjev v posameznih organizacijah so se nekoliko razlikovali med seboj. Na podlagi odgovorov, ki so jih podali direktorji sami in njihovi sodelavci, sem izluščila naslednje značilnosti stila vodenja posameznih direktorjev:

##### **1. Izobraževalna organizacija A**

- entuziazem, navduševanje;
- zaposlenim na voljo za kakršne koli težave;
- pomaga z zunanjimi informacijami;
- človek akcije;

- zna izbrati prave ljudi, ki potem vztrajajo na spremembah;
- ustvarjanje pozitivne klime z neformalnimi druženji;
- participativno vodenje.

## 2. Izobraževalna organizacija B

- pooblašcanje;
- participativno vodenje;
- prepričljiva komunikacija;
- osebni stiki;
- zavezanost spremembi dosega s pomočjo majhnih uspehov;
- pozornost do sodelavcev (npr. ob rojstnih dnevih);
- se posvetuje o odločitvah;
- izbira pravih ljudi.

## 3. Izobraževalna organizacija C

- karizma;
- participativno vodenje;
- odprta komunikacija;
- se posvetuje o odločitvah;
- občasna avtoritativnost;
- vodi z zgledom (učinkovitost, predanost delu);
- vztrajnost, marljivost.

Uvajanje velikih sprememb v izobraževalne organizacije za odrasle je povezano z doseganjem dolgoročnih ciljev. Le-to ni možno, če se zanje ne zavzemajo in trudijo vsi vpleteni. Ravnatelj, ki mu uspe osebne cilje zaposlenih uskladiti s cilji izobraževalne organizacije, proces uvajanja sprememb olajša in pospeši.

### ***4.6.3 Razlike med vodenjem v času izvajanja sprememb in vodenjem v običajnih razmerah***

Z raziskavo sem želela ugotoviti, ali obstajajo kakšne razlike med vodenjem v času uvajanja sprememb in vodenjem v običajnih, mirnejših razmerah. Direktorji so menili, da se njihov stil vodenja ni bistveno razlikoval. Povedali so sledeče:

»Imam svoj stil vodenja, ki se ne more spremeniti čez noč. Ob uvajanju sprememb sem pokazal mnogo več entuziazma kot običajno«.

»Na začetku sem nastopila bolj avtoritativno, ljudem sem dala vedeti, da morajo nove naloge prav tako opraviti«.

»Ob uvajanju sprememb sem nastopila v bolj formalni vlogi, sicer pa se moj stil vodenja ni razlikoval«.

Razlike glede vodenja v času utečenega ritma in postopkov ('status quo' razmere) in v času uvajanja sprememb sem želela preveriti še z vprašalnikom. Odgovori na šesto vprašanje so dali zanimivo sliko. Kar 18 strokovnih delavcev je odgovorilo, da se direktorjev stil vodenja v času uvajanja večjih sprememb ni razlikoval od vodenja v običajnih razmerah, le štirje pa so bili mnenja, da se je. Mislim, da je eden izmed razlogov za takšen rezultat to, da v izbranih izobraževalnih organizacijah že vrsto let uvajajo spremembe. Zaposleni so uvajanje sprememb sprejeli kot samoumevno in niti ne razmišljajo več o načinu vodenja v 'status quo' razmerah. Poleg tega pa je raziskava pokazala, da so vsi trije direktorji dobro vešči v prilagajanju svojega stila vodenja tako okoliščinam kot sodelavcem, kar spretno uporabljajo v procesu spreminjanja. Predvidevam, da bi v izobraževalni organizaciji, kjer redkeje uvajajo spremembe, sodelavci opazili razlike v načinu vodenja, kajti uvajanje sprememb zahteva več vpletenosti s strani ravnatelja. Vsakodnevne rutinske naloge lahko opravljajo zaposleni samostojno, ob spremembah pa se poraja mnogo ovir in z njimi povezane negotovosti, ki dobesedno kličejo po navdihujočem vodenju.

#### ***4.6.4 Elementi uspešnega vodenja za uvajanje sprememb***

Elemente smo preverjali z vprašalnikom. Na podlagi teoretičnih izhodišč in analize intervjujev sem ugotovitve o pomembnih elementih, ki jih mora direktor ali ravnatelj upoštevati, ko se spopada z uvajanjem sprememb, strnila v 10 trditev. Kakšen pomen jim pripisujejo strokovni delavci v vseh treh izobraževalnih organizacijah, sem hotela širše preveriti s sedmim vprašanjem. Odgovori so prikazani v preglednici 4.7.

Raziskava je pokazala, da strokovni delavci pripisujejo vsem elementom velik pomen. Le malokrat so menili, da majhen, kar kaže na to, da so ugotovljeni elementi

uspešnega vodenja za spremembe ustrezno izbrani oziroma določeni. Tu vidim priložnost, ki bi jo ravnatelji oziroma direktorji izobraževalnih organizacij ne smeli izpustiti, ko se spopadajo s problemom uvajanja sprememb. Veliko pozornost morajo nameniti odprti komunikaciji, predstavitvi jasne slike prihodnosti, pri tem pa pri svojem vodenju ne smejo pozabiti na ostale pomembne elemente.

**Preglednica 4.7** Odgovori strokovnih delavcev, izraženi v ponderiranih vrednostih f in rangirani

	Ocena /f				P (f)	Rang
	1 zanemarljiv	2 majhen	3 srednji	4 velik		
1. vključitev (izbira) primernih ljudi v ožji tim za uvajanje spremembe	-	1	8	13	78	5
2. vključevanje izvajalcev sprememb že v fazi priprave in ne zgolj v fazi izvajanja	-	2	6	14	78	5
3. predstavitev jasne slike prihodnosti	1	-	4	17	81	2
4. odprta komunikacija	-	-	3	19	85	1
5. spodbujanje k ustvarjalnemu reševanju problemov	-	1	7	14	79	4
6. "vzdrževanje" motivacije za spremembo	-	-	9	13	79	4
7. usklajevanje (uglaševanje) timskih in individualnih aktivnosti	-	1	8	13	78	5
8. participacija zaposlenih pri odločanju	-	3	11	7	67	7
9. planiranje in nadziranje uvajanja spremembe	1	1	6	14	77	6
10. utrditev uvedene spremembe, npr. da nov način dela preide v navado	-	-	8	14	80	3

Legenda: f - frekvenca odgovorov

O - ocena

P(f) - vsota ponderiranih odgovorov po formuli  $P = \sum (f \times O)$

Za utrditev uvedene spremembe je, kot so rezultati pokazali, na koncu pomembno tudi to, da vztrajajo pri novem načinu dela kot so npr. vpeljeni postopki za izboljšanje kakovosti. Vse predhodne napore bi, vrnitev na stare postopke in načine dela, lahko izničila.

## **4.7 Ocena uspešnosti uvedenih sprememb**

Uspešnost uvedenih sprememb se meri z različnimi kazalniki (kvalitativnimi in kvantitativnimi), ki so povezani z doseganjem zastavljenih ciljev. Vprašani v proučevanih izobraževalnih organizacijah so uvedbo novih programov in novih pristopov k delu ocenjevali kot uspešne. Nekaj mnenj so intervjuvani podali z naslednjimi izjavami:

»Ocenjujem jih pozitivno, saj se je celoten andragoški zbor, ki mora spremembe izvajati, do njih vedel odobravojoče«.

»Naš namen je bil prodreti na trg izobraževanja in to se nam je posrečilo«.

»Uspešno smo uvedli nove programe, po katerih smo sedaj prepoznavni v lokalnem okolju«.

Tudi anketirani so večinoma v svojih odgovorih spremembe ocenjevali kot uspešne. Izpostavili so nekatere prednosti z vidika komunikacije in sodelovanja med zaposlenimi ter lastnega strokovnega razvoja. Poudarili so možnost »izražanja lastnih idej« in »pravočasnega vključevanja v aktivnosti«, povezanih s spremembo.

'Nezadovoljneži' pa so opozorili na »pasivno podporo vodstva« in »upadanje motivacije med izvajanjem spremembe«. Negativnih ocen je bilo bolj malo, toda vodstvo si mora vzeti čas za kritičen premislek glede manj ugodnih pripomb in jih, če so smiselne in upravičene, upoštevati pri nadaljnjih prizadevanjih za uvedbo sprememb.

### ***4.7.1 Predlogi in pobude za učinkovitejše uvajanje sprememb***

Direktorji in strokovni delavci v raziskovanih izobraževalnih organizacijah so razmišljali o učinkovitejšem uvajanju sprememb zelo različno. Eden je menil, da morajo v smeri spremembe delovati vsi, oziroma kot se je izrazil: »Vsi moramo dihati z idejo, ker drugače propade«. Drugi ga je dopolnil: »Podpreti je potrebno ljudi, ki so ustvarjalni in imajo ideje«. Strokovna delavka je bila mnenja, da bi morali »v šolah več pozornosti nameniti razvoju«. V svojih razmišljanjih so poudarjali pomen motiviranja in z njim povezane zavzetosti za spremembe. Ugotavljali so tudi, da spremembe lažje uvajajo ljudje, ki so ustvarjalni in radi počnejo nove stvari. Tudi klima, naklonjena razvoju in novostim, pospešuje uvajanje sprememb.

Eden izmed direktorjev je poudaril pomen »proslavljanja vmesnih uspehov«. Doseganje končnega rezultata je dolgoročna in zahtevna naloga za vse vpletene. Relativna časovna oddaljenost cilja lahko na zaposlene deluje demotivacijsko, zato je poudarjanje 'majhnih' zmag pomembno za ohranjanje motivacije.

Direktorji so videli ključ za uspešnejše uvajanje sprememb v načinu vodenja, ki je občasno bolj usmerjen v ljudi, kar so ponazorili z nekaterimi izjavami:

»Mislim, da je treba dodobra spoznati tim s katerim delaš ter prisluhniti njihovim mnenjem, šele nato pridejo na vrsto naloge v zvezi s spremembami«.

»Pri vodenju sprememb pomagajo nekatere vrednote - prva je spoštovanje sodelavcev, druga pa pripadnost kolektivu. Mislim, da seže spoštovanje najdlje, pa poštenje, pravičnost in ljubeznivost tudi«.

Na učinkovito vodenje sprememb vpliva tudi »odprtost« oziroma »dostopnost« ravnatelja, je bilo mnenje enega izmed direktorjev.

Enotnih pogledov na uspešnejše uvajanje sprememb ni moč izluščiti, kljub temu v zadnjem poglavju predlagam nekatera priporočila za prakso, ki izhajajo iz pričujoče raziskave.





## 5 ZAKLJUČKI

### 5.1 Sklepna razmišljanja

Na uvajanje in obvladovanje sprememb v izobraževalni organizaciji ima ravnatelj velik vpliv. S svojimi lastnostmi, ravnanji in načinom vodenja sodelavcev lahko uvajanje sprememb pospešuje ali zavira. S pripadnostjo viziji in vrednotam šole, odprtostjo za učenje, strateškim razmišljanjem in spodbujanjem sodelovanja med zaposlenimi lahko ravnatelj učinkovito uvaja spremembe.

V nalogi sem na študiji primera treh izobraževalnih organizacij za odrasle poskušala spoznati značilnosti procesa uvajanja sprememb. Uvajanje sprememb je 'usodno' povezano z vodenjem, organizacijsko kulturo in učenjem v organizaciji, zato sem želela preučiti prevladujoči vodstveni pristop in ugotoviti vpliv le-tega na uvajanje in obvladovanje sprememb. Moj končni namen je bil, opredeliti pomembne elemente vodenja v času uvajanja sprememb in ugotoviti, kakšen pomen jim pripisujejo zaposleni v izbranih izobraževalnih organizacijah.

Delovanje in organiziranost ljudskih univerz dobro poznam, zato vem, da se njihova majhnost odraža v ploski organizacijski strukturi in ne zahteva večjega števila hierarhičnih ravni. Funkcija vodenja je pretežno skoncentrirana v eni osebi: direktorju oz. ravnatelju, od katerega je odvisno, koliko formalne moči bo prepustil sodelavcem. Od načina vodenja je tudi odvisno, kako bodo uvajali spremembe in koliko bodo pri tem uspešni. Ne moremo pričakovati, da je direktor vsemogočen, jasno pa je, da je njegovo vodenje pomemben pogoj za uvajanje sprememb, kar potrjujejo tudi izsledki raziskave.

Ugotovitve v zvezi s spremembami in razlogi zanje niti ne presenečajo, saj so izobraževalne organizacije za odrasle pretežno na trgu. Njihovi programi morajo biti kvalitetni tako z vidika vsebine kot izvedbe. Zadovoljiti morajo potrebe delodajalcev in posameznikov, če želijo biti konkurenčni in si zagotoviti zadosten vpis. V vseh treh organizacijah so v zadnjih petih letih uvajali velikopotezne (angl. large-scale) ali strateške spremembe. Raziskava je pokazala, da se njihovi direktorji zavedajo pomena trga izobraževanja in prilagajanja izobraževalnih programov zahtevnejšim potrebam podjetij in posameznikov, še več, zavedajo se svoje aktivne vloge pri razvoju lastne izobraževalne ustanove. Pri delu in v stikih z ljudmi, direktorji vseh treh proučevanih organizacij, ne prisegajo na 'trde' metode kot so: diktiranje, prisila, rivalstvo in kazni,

marveč so naklonjeni mehkeemu načinu vodenja: spodbujanju, izzivom, motiviranju, nagrajevanju, zdravemu tekmovanju in sodelovanju. Njihova aduta sta ekstrovertiranost in določena mera karizmatičnosti, ki strokovne delavce pritegneta k prizadevanju za skupno dobro. Strateško razmišljanje se kaže v njihovi iniciativi za spremembe. Pomembno je, da znajo navdušiti sodelavce, ki so dovolj usposobljeni, kompetentni, kažejo interes in so spremembi naklonjeni (Kotter 1998, 29; Kotter in Cohen 2003, 19). Z morebitnimi odpori se spopadajo na različne načine: z vključevanjem strokovnih delavcev na začetku, ko se vizija v zvezi s spremembo še pripravlja, z argumentiranjem in prepričevanjem o potrebnosti in nujnosti sprememb ter s poudarjanjem prvih uspehov, takoj ko jih sprememba tudi prinese (Kotter 1990, 67). Na ta način prepričajo še preostale dvomljivce o tem, kaj je možno spremeniti in kaj ne.

Proučevane izobraževalne organizacije za odrasle označuje samosvoja organizacijska kultura in struktura, po katerih se bistveno razlikujejo med seboj. Največje razlike so v njihovem statusu (zasebni ali javni), po vrsti udeležencev izobraževanja (izključno odrasli ali kombinacija odrasli in mladina) in po številu zaposlenih, ki se odraža v različni organizacijski strukturi. V eni izmed raziskovanih organizacij so redno zaposleni samo organizatorji izobraževanja, spet v drugi nastopajo strokovni delavci v kombinirani vlogi učitelja in organizatorja izobraževanja, v tretji pa so redno zaposleni oboji. Nekaj v zvezi s kulturo, vrednotami, klimo in odnosi pa je nesporno: kultura odločilno vpliva na uvajanje sprememb. To je potrdila tudi raziskava, saj se s tem strinjajo vsi, ki so bili vanjo vključeni. Sodelovanje, odprta in sproščena komunikacija, medsebojno zaupanje, strokovnost in postavitve udeleženca izobraževanja v središče procesa učenja so tisto jedro skupnih značilnosti organizacijske kulture, ki je v proučevanih organizacijah pripeljalo do uspešne uvedbe načrtanih sprememb. Uspešna ocena o uvedbi sprememb, ki so jo podali zaposleni, ni bila toliko vezana na stil vodenja direktorja kot na njihove osebne karakteristike. Učinkovitost vodenja zahteva prilagajanje stila sodelavcem in situaciji (Leithwood, Jantzi in Steinbachu 1999, 29). Pri vseh treh direktorjih je bilo opaziti manj značilnosti transakcijskega in več transformacijskega načina vodenja. Slednji se je pokazal predvsem v poudarjanju pripadnosti svoji ustanovi in inspiriranju za boljše rezultate.

Prav tako ne presenečajo mnenja o pomembnosti permanentnega učenja vseh zaposlenih v izobraževalnih organizacijah. Uvajanje novosti zahteva sodobna znanja z

vseh področij: strokovnega znanja učiteljev, znanja in usposobljenost za vodenje projektov, poznavanje informacijsko-komunikacijskih tehnologij ter managerska znanja. Pomemben pa je še en vidik učenja, ki je postavljen v koncept učeče se organizacije: to je izkustveno učenje oziroma učenje drug od drugega. Brez tega danes tudi ne gre. Zadrževanje znanja in osebnih izkušenj zase ne prispeva k razvoju izobraževalnih organizacij. V manjših organizacijah je proces takšne izmenjave znanj in izkušenj še izrazitejši, nekoliko večji problem se je izkazal v primeru šolskega centra, pa ne znotraj enote za izobraževanje odraslih, temveč centra kot celote. To ni presenetljivo, saj jim izobraževanje mladine predstavlja prioriteto in je večina ljudi tudi zaposlena v rednem izobraževanju.

V vseh treh organizacijah so odgovorili, da dobro poznajo vizijo svoje ustanove. Tudi odgovori, da strokovni delavci upoštevajo pravila in predpise, so pa pri svojem delu ustvarjalni, ne presenečajo. Inovativnost in ustvarjalnost sta predpogoj za uvajanje sprememb. Na tem mestu je vprašanje le, v kolikšni meri direktor spodbuja tveganja, ki so v nepoznanih razmerah, v katerih se znajdejo zaposleni v procesu uvajanja sprememb, skorajda neizbežna.

Skoraj vsi strokovni delavci so odgovorili, da aktivno sodelujejo pri načrtovanju utečenega oz. rutinskega dela, kar na prvi pogled lahko malce preseneti, ker so izvajalci tudi iz vrst pogodbenih sodelavcev, ki so praviloma strokovnjaki z različnih področij in zaposleni drugod. Jasno pa se kaže, da je končni uspeh izvedenih nalog odvisen od načrtovanja in vključevanja izvajalcev v načrtovanje aktivnosti.

Majhne razlike pa se med ljudsko univerzo, zasebno izobraževalno ustanovo in šolskim centrom kažejo v vplivu, ki ga imajo strokovni delavci na nekatere dejavnike uvajanja sprememb. Skupno jim je to, da se večina izvajalcev vključuje v proces uvajanja sprememb na začetku, ko se slika prihodnosti oziroma bodoče spremembe še oblikuje. V vseh treh izobraževalnih organizacijah imajo strokovni delavci največ vpliva na izvajanje spremembe. Na drugo mesto so na ljudski univerzi postavili vpliv na pripravo vizije in strategije v zvezi s spremembo; v zasebnem zavodu in šolskem centru pa na odločitev o vrsti spremembe; v slednjem pa še na oblikovanje strokovnih vsebin v zvezi s spremembo. Omenjene razlike bi težko povezovali s statusom izobraževalne organizacije za odrasle (zasebna, javna) ali z njeno velikostjo, prej bi jih lahko pripisali

osebnim karakteristikam, usposobljenosti in kompetentnosti direktorjev kot tudi zaposlenih znotraj posamezne izobraževalne organizacije.

V naših treh organizacijah so zelo velik pomen pripisali nekaterim elementom vodenja v času uvajanja večjih sprememb, ki direktorjem/ravnateljem zagotovo lahko predstavljajo primeren pristop in strategijo uvajanja sprememb. Elementi uspešnega vodenja sprememb si glede na pomen, ki jim ga pripisujejo zaposleni v treh izobraževalnih organizacijah, sledijo v naslednjem vrstnem redu:

- 1.mesto: odprta komunikacija;
- 2.mesto: predstavitev jasne slike prihodnosti v zvezi s spremembo;
- 3.mesto: utrditev uvedene spremembe (nov način dela mora priti v navado);
- 4.mesto: spodbujanje k ustvarjalnemu reševanju problemov in 'vzdrževanje' motivacije za spremembo;
- 5.mesto: vključitev (izbira) ustreznih ljudi v ožji tim za uvajanje spremembe, vključevanje izvajalcev že v fazi priprave in ne zgolj v fazi izvajanja ter usklajevanje oziroma uglasovanje timskih in individualnih aktivnosti;
- 6.mesto: planiranje in nadziranje uvajanja spremembe;
- 7.mesto: participacija zaposlenih pri odločanju.

Zanimivo je, da so participacijo pri odločanju zaposleni postavili na zadnje mesto, kar mogoče kaže na to, da si ne želijo prevzemati prevelike odgovornosti za uvajanje sprememb.

Svoje ugotovitve v raziskavi lahko strnem v naslednjih točkah:

1. Uvajanje sprememb v izobraževalnih organizacijah je tesno povezano z njihovo organizacijsko kulturo in prevladujočimi vrednotami.
2. Učenje organizacije kot celote in učenje posameznikov sta nujna pogoja za uvajanje sprememb.
3. Vodenje sprememb je povezano z vodenjem sodelavcev, kjer ima odločilno vlogo ravnatelj/direktor, ki mora svoj stil vodenja znati prilagajati sodelavcem in situaciji.

4. Ravnatelj/direktor mora dobro poznati proces spreminjanja in z njim povezane faze uvajanja sprememb.
5. Pri uvajanju sprememb mora ravnatelj oz. direktor upoštevati pomembne elemente uspešnega vodenja.

Izsledki raziskave potrjujejo to, da uvajanje sprememb v izobraževalnih organizacijah potrebuje direktorje, pri katerih so izražene lastnosti vodij bolj kot lastnosti managerjev, ki v kritičnih trenutkih stvari premaknejo z mrtve točke, kar se sklada z mnenjem Rosenbusch-a (1997, po Huber 2004, 675). To jim uspeva z navduševanjem, spodbujanjem, povezovanjem sodelavcev, dajanjem podpore in tistega nujno potrebnega občutka zaposlenim, da bodo kljub porajajočim se negotovostim uspeli.

## **5.2 Priporočila za prakso**

Raziskava o vplivu vodstvenega pristopa na uvajanje in obvladovanje sprememb v izobraževalni organizaciji je prva te vrste pri nas. Ugotovitve o pomenu sodelovalne in demokratične kulture ter kulture stalnega učenja zaposlenih, ki po njihovem mnenju bistveno vpliva na uvajanje sprememb, bi lahko veljale za vse izobraževalne organizacije za odrasle in ne zgolj za sodelujoče v raziskavi. Tudi deset ključnih elementov uspešnega vodenja za uvajanje sprememb bi lahko upoštevali širše.

V šolskem centru menijo, da je učenje vseh mogoče izboljšati z bolj načrtovanim izobraževanjem, ki bo v skladu z razvojnimi cilji šole. To lahko storijo tako, da vsak strokovni delavec predloži svoj osebni načrt izobraževanja. Ker pa se želje zaposlenih lahko razlikujejo od potreb šole, mora ravnatelj/direktor te želje uskladiti in prilagoditi na bodoči razvoj šole. Razvojne spremembe bodo lažje uvajali, če si bodo načrtno prizadevali zanje. To bi lahko storili z oblikovanjem razvojnega tima, ki bi ga sestavljali ljudje, naklonjeni spremembam, razvojnih nalog pa ne bi opravljali poleg drugih obveznosti, temveč bi se v pretežni meri ukvarjali le z njimi.

Na ljudski univerzi poudarjajo pomen komunikacije, ki, kot ugotavljajo, jo je vedno premalo. Pri posameznih korakih uvajanja sprememb bi morali delo pregledati in se temeljito pogovoriti o fazah, ki sledijo. Nekoliko več vpliva na odločitve o vrsti

spremembe, ki jo bodo uvajali, bi lahko imeli tudi strokovni delavci. Na ta način bi spremembo bolj vzeli za 'svojo' in uvajanje bi bilo lažje.

V zasebni organizaciji bi predhodni temeljit premislek o potrebnosti in nujnosti spremembe marsikdaj preprečil kakšno napetost med zaposlenimi, saj bi že na začetku ugotovili, ali se je smiselno istočasno vključevati v veliko projektov, ki zahtevajo različne resurse: kadrovske, materialne in finančne.

Stili vodenja direktorjev se niso izkazali kot manj primerni v času uvajanja sprememb. Ustrezno prilagajanje različnih stilov: demokratičnega, participativnega in avtoritativnega ter prilagajanje vodenja skupinam in posameznikom se je izkazalo kot učinkovit način vodenja v negotovih okoliščinah, ki so jih prinašale spremembe. Avtoritativni stil vodenja je primeren na začetku uvajanja sprememb. Z bolj formalnim nastopom je možno premagati oziroma obvladati začetno pasivnost ali manjše odpore pri zaposlenih. Prav tako je ta stil primeren za zaposlene, ki nikoli ne prevzamejo nobene iniciative, so pasivni in 'ležerni'. Ravnateljem oziroma direktorjem, ki v svojih izobraževalnih organizacijah uvajajo spremembe, svetujem uporabo demokratičnega in participativnega stila vodenja. Demokratično vodenje upošteva posameznika, vzpostavlja spoštljive odnose in ustvarjalno delovno klimo. Ker je upoštevan in spoštovan vsak sodelavec, si zaposleni upajo izražati nove poglede in ideje, pa čeprav niso v danem trenutku popolnoma sprejemljive. Le nove poti in kreativni načini razmišljanja lahko pripeljejo do najboljših rešitev. Novosti in spremembe morajo zaposleni sprejeti in jih vzeti 'za svoje'. Slednje se zgodi, če so sodelavci udeleženi pri odločitvah, ki so s spremembami kakorkoli povezane. Zato svetujem ravnateljem uporabo participativnega stila vodenja. Sodelavce naj vključijo čim prej, po možnosti v pripravo vizijo v zvezi s spremembo. Le tako jim bo uspelo izvabiti začetno naklonjenost in obdržati zavzetost za izvajanje spremembe skozi celoten proces spreminjanja.

Vsaka izobraževalna organizacija je primer zase, zato je posploševanje lahko ena izmed omejitev. Tudi poglobljen vpogled v tri izobraževalne organizacije in nato še skupna analiza ne omogočajo generalizacije, vendar lahko zaradi velikega pomena, ki ga zaposleni pripisujejo desetim elementom vodenja, te ugotovitve tudi posplošimo na izobraževalne organizacije za odrasle. Meni osebno bodo spoznanja raziskave precej koristila pri moji vodstveni praksi, saj sem poskušala na problem pogledati z razdalje in

sestaviti sliko o vodenju z vidika zaposlenih v preučevanih izobraževalnih organizacijah, čeprav se zavedam tudi možnega vpliva lastnega pogleda na pojav.





## LITERATURA

- Ackerman Anderson, Linda and Dean Anderson. 2001. *The Change Leader's Roadmap*. San Francisco: Jossey-Bass
- Adair, John. 1998. *Effective Leadership. How to develop leadership skills*. London: Pan Books
- Adizes, Ichak. 1996. *Obvladovanje sprememb*. Ljubljana: Gospodarski vestnik
- Alvesson, Mats in Stanley Deetz. 2000. *Doing Critical Management Research*. London: SAGE Publications
- Anderson, Dean and Linda Ackerman Anderson. 2001. *Beyond Change management. Advanced Strategies for Today's Transformational Leaders*. San Francisco: Jossey-Bass
- Bass, Bernard M. 1990. *Handbook of Leadership. Theory, research and managerial applications*. New York: The Free Press
- Bassey, Michael. 1999. *Case Study Research in Educational Settings*. Buckingham: Open University Press
- Belbin, Meredith R. 1993. *Management Teams - Why They Succeed or Fail* Oxford: Butterworth - Heinemann
- Bell, Les; Ray Bolam and Leela Cubillo. 2003. Foul is Fair and Fair is Foul: Conducting a Systematic Review of an Aspect of Educational Leadership and Management. V *Developing Educational Leadership*, ur. Anderson, Lesley and Nigel Bennett. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage
- Bennet, Roger. 1997. *Organizational Behaviour*. London: Pitman
- Blake, Robert R. in Jane S. Mouton. 1964. *The managerial grid*. Houston: Gulf
- Branden, Nathaniel. 2000. *Samozavestno vodenje: kako močni ljudje ustvarjajo učinkovite organizacije*. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti
- Bukovec, Boris. 2005. Pomen voditeljstva v procesu obvladovanja sprememb. *Organizacija*, letnik 38, št.1: 39-45. Kranj: Moderna organizacija
- Burke, Wyatt Warner. 2002. *Organization Change: Theory and Practice*. Thousand Oaks, California: Sage
- Burns, James M. 1978. *Leadership*. New York: Harper & Row
- Bush, Tony. 1995. *Theories of Educational Management*. London: Paul Chapman

- Caldwell, Brian J. in Jim M. Spinks. 1998. *The Self-Managing School*. London: The Falmer Press
- Capowski, Genevieve. 1994. Anatomy of a Leader: Where Are the Leaders of Tomorrow? *Management Review*, March 1994: 12
- Carnall, Colin A. 2003. *Managing Change in Organizations*. London: Pearson Education
- Cimerman, Mitja; Sandi Jerman; Roman Klarič; Borut Ložar in Zoran Sušan. 2003. *Manager prvi med enakimi*. Ljubljana: GV Založba
- Coleman, Marianne. 1994. Leadership in educational management. V *The Principles of Educational Management*, ur. Bush, Tony in John West-Burnham. London: Pitman
- Covey, Stephen R. 2000. *Načela uspešnega vodenja*. Ljubljana: Mladinska knjiga
- Davies, Brent. 2002. Rethinking schools and school leadership for the twenty-first century: changes and challenges. *The International Journal of Educational Management*, Vol.16, No.4: 196 - 206, dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/0951-354X.htm> (2.10.2005)
- Dessler, Gary. 2001. *Management: Leading People and Organizations in the 21st Century*. New Jersey: Prentice Hall
- Dimovski, Vlado; Sandra Penger; Miha Škerlavaj in Jana Žnidaršič. 2005. *Učeča se organizacija*. Ljubljana: GV Založba
- Drucker, Peter F. 1995. *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. Oxford: Butterworth-Heinemann
- Drucker, Peter F. 1999. *Leadership challenges for the 21st century*. Oxford: Heinemann
- Dubrin, Andrew J. 2004. *Leadership*. New York, Boston: Houghton Mifflin Company
- Easterby-Smith, Mark, Richard Thorpe and Andy Lowe. 2005. *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management
- Erčulj, Justina in Andrej Koren. 2003. O vodenju vzgojno-izobraževalnih organizacij. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, št.1: 7-16.
- Evropska komisija. 2002. *Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010*
- Evans, Roger in Peter Russell. 1992. *Ustvarjalni manager*. Ljubljana: Alpha Center
- Everard, Bertie in Geoffrey Morris. 1996. *Uspešno vodenje*. Ljubljana: Zavod za šolstvo
- Ferjan, Marko. 1996. *Skrivnosti vodenja šole*. Radovljica: Didakta

- Ferjan, Marko. 1999. Učeca se organizacija. V *Sodobne oblike in pristopi pri organiziranju podjetij in drugih organizacij*, ur. Kovač, Jure. Kranj: Moderna organizacija
- Fidler, Brian. 1996. *Strategic Planning for School Improvement*. London: Pitman
- Fielding, N.G. in J.L.Fielding, 1986. *Linking data*. Beverly Hills: Sage
- Flere, Sergej. 2000. *Sociološka metodologija (Temelji družboslovnega raziskovanja)*. Maribor: Pedagoška fakulteta
- Fullan, Michael. 2001. *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass
- Fullan, Michael. 2005. *Leadership&sustainability*. London: Sage
- Gil, Francisco; Ramon Rico; Carlos M. Alcover and Angel Barrasa. 2005. Change-oriented leadership, satisfaction and performance in work groups. *Journal of Managerial Psychology*. Vol.20, No.3/4: 312-328; dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/0025-1747.htm> (5.2.2006)
- Goleman, Daniel Richard Boyatzis in Annie McKee. 2002. *Prvinsko vodenje*. Ljubljana: GV Založba
- Grace, Gerald. 1995. *School Leadership: Beyond Education Management*. London: The Falmer Press
- Guest, Robert H., Paul Hersey and Kenneth H.Blanchard. 1986. *Organizational Change Through Effective Leadership*.2nd edition. New Jersey: Prentice-Hall
- Hansen, Marc Victor in Joe Batten. 1998. *Mojster motiviranja. Skrivnosti navdihujočega vodenja*. Bled: Vernar consulting
- Hargreaves, Andy. ur. 1997. *Rethinking Educational Change with Heart and Mind*. ASCD Yearbook. Alexandria, Virginia, USA: ASCD
- Hargreaves, Andy in Michael Fullan. 1998. *What's Worth Fighting for Out There*. New York: Teachers College Press
- Harris, Alma. 2005. Leading from the Chalk-face: An Overview of School Leadership. *Leadership*, Vol. 1: 73 - 87. London: SAGE
- Harris, Alma; Christopher Day; David Hopkins; Mark Hadfield; Andy Hargreaves and Christopher Chapman. 2003. *Effective Leadership for School Improvement*. New York and London: RoutledgeFalmer

- Huber, Gerhard Stephan. 2004. School leadership and leadership development. Adjusting leadership theories and development programs to values and the core purpose of school. *Journal of Educational Administration*, Vol.42, No.6 dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/0957-8234.htm> (9.10.2005)
- Hersey, Paul and Kenneth H. Blanchard. 1993. *Management of Organizational Behaviour*. 6th edition. New Jersey: Prentice - Hall
- House, Robert in R.R. Mitchell. 1974. Path-goal theory. *Journal of Contemporary Business*, No. 3: 81-97
- Kakabadse, Andrew in Nada Kakabadse. 1999. *Essence of Leadership*. London: International Thomson Business Press
- Kavčič, Bogdan. 1991. *Sodobna teorija organizacije*. Ljubljana: DZS
- Koren, Andrej. 1999. *Ravnatelj med osamo in sodelovanjem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Kovač, Jure, Janez Mayer in Manca Jesenko. 2004. *Stili in značilnosti uspešnega vodenja*. Kranj: Moderna organizacija
- Kotter, John P. 1990. *A force for change: How leadership differs from management*. New York: Free Press
- Kotter, John P. 1998. *Leading Change*. Harvard Business Review on Change. Boston Harvard Business School Publishing
- Kotter, John P. in Dan S. Cohen. 2003. *Srce sprememb*. Ljubljana: GV Založba
- Kouzes, James M. and Barry Z. Posner. 1987. *The Leadership Challenge*. San Francisco: Jossey-Bass
- Leithwood, Kenneth, Doris Jantzi in Rosanne Steinbach. 1999. *Changing Leadership for Changing Times*. Philadelphia: Open University Press
- Likert, Rensis. 1961. *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill
- Likert, Rensis. 1966. *The human organization: It's management and value*. New York: McGraw-Hill
- Lipičnik, Bogdan. 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik
- Maddux, Robert B. 1992. *Poverjanje nalog za boljši uspeh*. Ljubljana: Mladinska knjiga
- Marentič-Požarnik, Barica. 2001. Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišča in dileme. *Sodobna pedagogika*, letnik 53, št.2: 64-80

- Mayer, Janez. 2003. Lastnosti uspešnih vodij. *Organizacija*, letnik 36, št. 6: 368-375.  
Kranj: Moderna organizacija
- Mayrhofer, Wolfgang. 2002. Sodobne težnje pri vodenju: zgolj vodenje ljudi ni dovolj. *Kadri*, letnik VII, št.10: 12-17. Ljubljana: Zveza društev za kadrovske dejavnosti
- McCrimmon, Mitch. 2005. Thought leadership: a radical departure from traditional, positional leadership. *Management Decision*. Vol.43, No.7/8: 1064-1070, dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/0025-1747.htm> (8.2.2006)
- McGregor, Douglas. 1960. *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill
- McGregor, Douglas. 1966. *Leadership and Motivation*. Boston: MIT Press
- Merriam, Sharan B. 1998. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mesec, Blaž. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo
- Miles, Matthew B. in A. Michael Huberman. 1994. *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage
- Mesiti, Pat. 2003. *Povežite se z ljudmi*. Ljubljana: Amalietti & Amalietti
- Morgan, Gareth. 1997. *Images of Organization*. London: Sage
- Možina, Stane. 1994. *Osnove vodenja*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta
- Možina, Stane; Ichak Adizes; Zoran Milivojević; Ivan Svetlik in Milan Terpin. 1996. *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Ljubljana: Pantha Rhei - Sineza
- Možina, Stane; Rudi Rozman; Miroslav Glas; Mitja Tavčar; Danijel Pučko; Janko Kralj; Štefan Ivanko; Bogdan Lipičnik; Jože Gričar; Metka Tekavčič; Vlado Dimovski in Bogomir Kovač. 2002. *Management nova znanja za uspeh*. Radovljica: Didakta
- Možina, Stane; Bogdan Kavčič; Mitja Tavčar; Danijel Pučko; Štefan Ivanko; Bogdan Lipičnik; Jože Gričar; Leon Repovž; Andrej Vizjak; Aleš Vahčič; Veljko Rus; Rado Bohinc. 1994. *Management*. Radovljica: Didakta
- Nordström, Kjell A. in Jonas Ridderstråle. 2001. *Ta nori posel: ko zaigra talent, kapital pleše*. Ljubljana: Gospodarski vestnik
- Northouse, Peter Guy. 2001. *Leadership*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage
- Ouchi, W. 2003. *Making schools work*. New York: Wiley

- Paton, Robert A. in James McCalman. 2000. *Change Management: A guide to effective implementation*. London: SAGE
- Pucelj, Mitja in Borut Likar. 2006. Vodenje kot ključni dejavnik za ustvarjanje inovacijske kulture. *Organizacija*, letnik 39, št. 2: 132-140. Kranj: Moderna organizacija
- Robbins, Pam and Harvey Alvy. 2004. *The New Principal's Fieldbook: Strategies for Success*. Alexandria, Virginia, USA: ASCD
- Roncelli-Vaupot, Silva. 2000. Izzivi v raznolikosti pristopov k boljšemu delu šol. V *Raznolikost kakovosti*, ur. Trnavčevič, Anita. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Rosenbach, William E. in Robert L. Taylor 1998. eds. *Contemporary Issues in Leadership*, 4th ed. Oxford: Westview Press
- Rosenbusch, Heinz S. 1997. Organisationspädagogische Perspektiven einer Reform der Schulorganisation. *Schulverwaltung*, Vol.10: 329-34
- Sagadin, Janez. 1991. Študija primera. *Sodobna pedagogika*, let. 42, št. 9-10: 465-472
- Sagadin, Janez. 1995. Standardizirani intervju. *Sodobna pedagogika*, letnik 46, št. 3-4: str. 101 - 111.
- Sagadin, Janez. 2001. Pregledno o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, letnik 52, št. 2: 10 - 25.
- Sagadin, Janez. 2004. Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, letnik 55, št. 4: 88 - 100.
- Senge, Peter M. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. New York: Doubleday
- Silverman, David. 2005. *Doing Qualitative Research*. London: Sage
- Schein, Edgar H. 1992. *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass
- Sergiovanni, Thomas J. 2005. *Leadership: What's in it for schools?* London, New York: RoutledgeFalmer
- Scheerens, Jaap. 1998. The School Effectiveness Knowledge Base as a Guide for School Improvement. V *International Handbook of Educational Change*, ur. Hargreaves idr. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers

- Smith, Ian. 2005. Continuing professional development and workplace 11. Managing the "people" side of organisational change. *Library Management* Vol. 26 No. 3: str. 2-155, dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/0143-5124.htm> (3.2.2006)
- Stake, Robert E. 1995. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage
- Stogdill, Ralph M. 1974. *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press
- Storr, Lorna. 2004. Leading with integrity: a qualitative research study. *Journal of Health Organization and Management*, Vol.18, No.6: 415-434 dosegljivo na <http://www.emeraldinsight.com/1477-7266.htm> (9.10.2005)
- Tavčar, Mitja. 2000a. *Razsežnosti managementa. Skripta za podiplomski študij*. Koper in Maribor: VŠM in EPF, Inštitut za razvoj managementa
- Tavčar, Mitja. 2000b. *Strateške razsežnosti managementa.. Skripta za podiplomski študij*. Koper in Maribor: VŠM in EPF, Inštitut za razvoj managementa
- Tavčar, Mitja. 2002. Menedžment kot vodenje sodelavcev. *Kadri*, letnik VII, št. 10: str. 4-11. Ljubljana: Zveza društev za kadrovsko dejavnost Slovenije
- Taylor, J. and Bowers, D. 1972. *The survey of organizations: A machine-scored standardized questionnaire instrument*. Michigan: Institute for Social Research, University of Michigan
- Toš, Niko in Mitja Hafner-Fink. 1998. *Metode družboslovnega raziskovanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede
- Tracy, Brian. 1999. *Vrhunsko vodenje*. Bled: Vernar consulting
- Tratnik, Monika. 2002. *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management
- Tratnik, Monika in Meta Budnar. 2002. Nekateri pogledi na vlogo šole v času sprememb. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 33, št.1: 14 - 17
- Trnavčevič, Anita. 2001a. *Kako pristopiti k magistrski nalogi*. Interno študijsko gradivo. Koper: Visoka šola za management
- Trnavčevič, Anita. 2001b. Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišča in dileme. *Sodobna pedagogika*, letnik 52, št. 2: 26 - 34.
- Trunk Širca, Nada in Mitja Tavčar. 2000. *Management nepridobitnih organizacij*. Koper: Visoka šola za management

- Warren, Bennis and Burt Nanus. 1985. *Leaders: the strategies of taking charge*. New York: Harper&Row
- West, M., Jackson, D., Harris, A., Hopkins, D. 2000. Leadership for School Improvement. V *Leadership for Change*, ur. Riley K.& Seashore Louis K. London: Routledge Falmer
- Yin, Robert K. 1994. *Case Study Research*. London: SAGE
- Yukl, Gary. 1998. *Leadership in Organizations*. London: Prentice Hall
- Zaleznik, Abraham. 1977. Managers and leaders: Are they different? *Harvard Business Review*, 55 (5): 67-78
- Zidar Gale, Tatjana in Boris Gale. 2002. *Dialog, gibaló sprememb*. Ljubljana: GV



## **PRILOGE**

**Priloga 1** Vprašalnik za strokovne delavce s spremnim dopisom

**Priloga 2** Vprašalnik o načinu vodenja



## PRILOGA 1

### Vprašalnik za strokovne delavce

\*\*\*\*\*

Spoštovani,

pred vami je vprašalnik, s katerim želim ugotoviti vpliv vodenja na uvajanje sprememb v izobraževalni organizaciji za odrasle.

V raziskavo, ki je del mojega podiplomskega študija iz managementa v izobraževanju, sem vključila tri izobraževalne organizacije, v teh pa strokovne delavce, ki ste sodelovali pri uvajanju sprememb.

Prosim, da pozorno preberete vprašanja in na njih iskreno odgovorite. Odgovori so zaupni in bodo uporabljeni izključno v raziskovalne namene.

Dodatna pojasnila o poteku raziskave in o rezultatih lahko dobite na elektronskem naslovu: [romana.martincic@guest.arnes.si](mailto:romana.martincic@guest.arnes.si) ali na telefonu 03/56 55 122.

Odgovore pošljite v priloženi kuverti.

Za sodelovanje se Vam lepo zahvaljujem.

Romana Martinčič

---

#### OB IZPOLNJEVANJU UPOŠTEVAJTE:

- da ni pravih ali napačnih odgovorov, zanima nas le vaše mnenje
  - navodila ob začetku vsakega vprašanja
  - da so vaši odgovori anonimni, zato bodite pri odgovarjanju iskreni
  - da mi koristi le izpolnjen vprašalnik, zato odgovorite na vsa postavljena vprašanja
-

- 1. Kako dobro poznate vizijo vaše izobraževalne ustanove?  
(obkrožite črko pred izbranim odgovorom)**
- a) dobro
  - b) slabo
  - c) sploh je ne poznam
- 2. Glede pravil, ki veljajo za delo v vaši izobraževalni organizaciji za odrasle, lahko rečete:**
- a) V prevladujoči meri se ravnamo po predpisih in pravilih.
  - b) Nikoli se ne ravnamo po predpisih in pravilih.
  - c) Nekaj med prvim in drugim.
  - d) Pravila upoštevamo, toda pri delu poskušamo biti ustvarjalni.
- 3. Na kakšen način v vaši izobraževalni organizaciji običajno delite delo med strokovne delavce (npr. priprava urnikov) ?**
- a) Tisti, ki je pri nas zadolžen za to, sam oblikuje raspored dela za vse izvajalce. Izvajalci so z njim samo seznanjeni.
  - b) Izvajalci aktivno sodelujejo pri oblikovanju rasporeda dela.
  - c) Vodja samo potrdi tisto, kar so se izvajalci sami dogovorili.
  - d) Zaposleni se sami vodijo.
- 4. Kdaj se izvajalci vključujete v proces uvajanja sprememb?**
- a) na začetku, ko se "slika" prihodnosti oz. bodoče spremembe še oblikuje,
  - b) tik pred izvajanjem nas vodstvo seznanj o potrebni spremembi,
  - c) vodstvo nas vključi v fazi izvedbe.
- 5. Kolikšen je vaš vpliv na posamezne dejavnike uvajanja spremembe v vaši izobraževalni organizaciji (prosim označite s križcem):**

	zanemarljiv	majhen	srednji	velik
a) na odločitev o potrebnosti spremembe				
b) na odločitev o vrsti spremembe, ki jo boste uvajali (npr. kateri projekt ali program boste uvedli)				
c) na pripravo vizije ("slike" prihodnosti) v zvezi s spremembo				
d) na pripravo strategije v zvezi s spremembo				
e) na načrtovanje spremembe				
f) na oblikovanje strokovne vsebine spremembe (npr. vsebine izobraževalnega programa)				
g) na izvajanje spremembe				

6. Se po vašem mnenju direktor-jev (-ičin) stil vodenja v času uvajanja večjih sprememb razlikuje od vodenja v običajnih razmerah?

- a) da
- b) ne

7. Kolikšen pomen pripisujete navedenim elementom vodenja v času uvajanja večjih sprememb?

	zanemarljiv	majhen	srednji	velik
a) Vključitev (izbira) primernih ljudi v ožji tim za uvajanje spremembe.				
b) Vključevanje izvajalcev sprememb že v fazi priprave in ne zgolj v fazi izvajanja.				
c) Predstavitev jasne slike prihodnosti.				
d) Odprta komunikacija.				
e) Spodbujanje k ustvarjalnemu reševanju problemov.				
f) "Vzdrževanje" motivacije za spremembo.				
g) Usklajevanje (uglaševanje) timskih in individualnih aktivnosti.				
h) Participacija zaposlenih pri odločanju.				
i) Planiranje in nadziranje uvajanja spremembe.				
j) Utrditev uvedene spremembe (npr. da nov način dela preide v navado).				

8. V zadnjih petih letih ste v vaši izobraževalni organizaciji uvedli nekaj večjih sprememb: uvajali ste nove projekte in pričeli z izvajanjem novih izobraževalnih oblik.

Lahko prosim opišete, kako ste uvajali te spremembe. Pri tem se osredotočite na način uvajanja z vidika vodenja, komuniciranja in vaše ocene o uspešnosti uvedene spremembe.

**Anketo je izpolnjeval:**

- a) organizator izobraževanja odraslih
- b) redno zaposlen učitelj na (LU, IZ, ŠČ)
- c) učitelj - pogodbeni sodelavec
- d) drugo (napišite kaj) \_\_\_\_\_

**Spol:** (obkrožite ustrezen odgovor)    a) moški            b) ženski

**Delovna doba oz. delovne izkušnje v organizaciji:** \_\_\_\_\_ let

**Starost:** \_\_\_\_\_ let

**Dosežena stopnja izobrazbe:** (obkrožite ustrezen odgovor)

- a) manj kot srednja šola
- b) srednja šola
- c) višja šola
- d) visoka šola
- e) magisterij
- f) doktorat

## PRILOGA 2

### Kakšen je vaš način vodenja?

Naslednja vprašanja se nanašajo na vaš način vodenja v skladu z vedenjskimi modeli vodenja. Pozorno preberite vsako trditev. Pomislite, kako se vedete kot vodja. Ko odgovorite, uporabite spodaj navedeni ključ: Obkrožite črko, ki najbolje opisuje vaš način ravnanja. Obkrožite samo po eno črko v vsaki vrstici!



- |   |                          |                                     |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Vzamem si čas, da lahko pojasnim sodelavcem, kako naj delajo.              | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sodelavcem pojasnim, kakšna sta njihova vloga in položaj v skupini.        | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Natančno razložim pravila in postopke, ki naj bi jih upoštevali pri delu.  | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Organiziram svoje delovne aktivnosti.                                      | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Sodelavce obveščam, kako dobro opravljajo delo.                            | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Sodelavcem povem, kaj se od njih pričakuje.                                | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Spodbujam uporabljanje enotnih postopkov, da bi delo potekalo bolje.       | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Jasno povem, kakšna so moja stališča.                                      | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Sodelavcem namenjam delo v skladu z zahtevnostjo nalog.                    | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Zagotovim vse, da se sodelavci zavedajo svoje vloge v skupini.            | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Načrtujem delo, ker želim, da bo opravljeno pravočasno.                   | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Zahtevam, da se naloge opravljajo na podlagi standardnih postopkov.       | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Stremim k temu, da bi bilo delo čim prijetnejše.                          | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Pomagam sodelavcem pri delu.  | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Spoštujem mnenja in počutje drugih.                                       | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Sem pozoren in obziren do drugih.   | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Vzdržujem prijateljske odnose v skupini.                                  | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Ne naredim ničesar, kar bi pokvarilo prijetno razpoloženje v skupini.     | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Vse sodelavce obravnavam enako.   | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Vnaprej obveščam o spremembah in sodelavcem razložim, kako bodo delovale. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Skrbim za dobro počutje sodelavcev.                                       | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Sem dostopen in dovzeten za mnenja sodelavcev.                            | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Interpretacija

Najprej moramo ugotoviti, kakšne številne podatke smo dobili za postavki, ki smo ju preučevali, in sicer za usmerjenost k sodelavcem in za usmerjenost k nalogam. Številčne oznake za odgovore, ki jih ponazarjajo črke, so naslednje: V = 5, Č = 4, H = 3, R = 2, N = 1. Seštejte točke, ki ste jih dobili na vprašanja 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12. Dobljeno število točk označuje vašo **usmerjenost k nalogam**.

Napišite vsoto točk: \_\_\_\_\_

Če ste dobili več kakor 48 točk, pomeni, da ste zelo usmerjeni k temu, da načrtujete, organizirate in nadzirate delo sodelavcev. Skratka, dobro opravljanje dela, nalog je vaša prva skrb.

Nato seštejte točke, ki ste jih dobili na vprašanja: 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 in 22. Vsota teh točk označuje vašo **usmerjenost k sodelavcem**.

Napišite jo \_\_\_\_\_.

Če ste dobili več kakor 40 točk, pomeni, da ste resnično usmerjeni k sodelavcem, da skrbite predvsem za njihovo počutje, ugodno ozračje in zadovoljstvo pri delu in v povezavi s tem za njihove delovne prispevke.

Če menite, da se dobljeni podatki ne ujemajo z razmerami, v katerih živite, ali če z njimi niste zadovoljni, lahko spremenite način vodenja, če spremenite svoje vedenje oziroma ravnanje.

Vir:

Možina, Stane idr. 2002. *Management nova znanja za uspeh*. Radovljica: Didakta