

2013

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MANAGEMENT

MAGISTRSKA NALOGA

MAGISTRSKA NALOGA

MARTINA PREVEJŠEK

MARTINA PREVEJŠEK

KOPER, 2013



UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MANAGEMENT

Magistrska naloga

# SODELOVANJE GLASBENE ŠOLE Z OKOLJEM

Martina Prevejšek

Koper, 2013

Mentor: izr. prof. dr. Andrej Koren



## POVZETEK

Magistrska naloga obravnava sodelovanje med glasbeno šolo in okoljem. Teoretični del temelji na študiju različne literature s področja osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja. Empirični del je osredotočen na glasbeno šolstvo in na primeru proučuje sodelovanje izbrane glasbene šole z različnimi deležniki: starši, občino kot ustanoviteljico in kulturnimi ustanovami. Različne formalne in neformalne oblike sodelovanja so temelj, ki glasbeni šoli omogoča preživetje, staršem pomaga pri vzgoji in razvoju otrok, v okolju pa skrbi za kulturno življenje. Pomembno vlogo pri sodelovanju glasbene šole z okoljem ima tudi ravnatelj, ki je v glasbeni šoli odgovoren za vzpostavljanje in vzdrževanje uspešnega sodelovanja z različnimi deležniki.

*Ključne besede:* sodelovanje, šola, okolje, ravnatelj, starši, ustanovitelj, kulturne ustanove.

## SUMMARY

The master's thesis deals with cooperation between a music school and the environment. The theoretical part is based on a study of scholarly literature pertaining to primary and secondary education. The empirical part focuses on music education, more precisely on cooperation of a selected music school with various participants: parents, the municipality as the co-founder, and cultural institutions. Formal and informal kinds of cooperation provide a basis which enables the school to survive. It also helps the parents with raising their children, contributes to their development and ensures the presence of culture in the local environment. Headteachers play an important role regarding cooperation between the music school and the environment as they are responsible for both establishing and maintaining positive relations between the participants.

*Keywords:* cooperation, school, environment, headteacher, parents, founder, cultural institutions.

UDK: 37.018.54:78(043.2)



## **ZAHVALA**

Zahvaljujem se mentorju izr. prof. dr. Andreju Korenu za strokovne nasvete in napotke, ki so mi bili v pomoč pri nastajanju magistrske naloge.

Zahvaljujem se tudi vsem drugim, ki so mi pri nalogi kakorkoli pomagali. Še posebej hvala mojemu možu, ki me je v vsem tem času spodbujal in podpiral.





## VSEBINA

<b>1</b>	<b>Uvod.....</b>	<b>1</b>
1.1	Kratek zgodovinski pregled glasbenega udejstvovanja in glasbenega šolstva v občini raziskovane glasbene šole .....	1
1.2	Opredelitev področja.....	2
1.3	Zgodovinski oris razvoja termina sodelovanje med šolo in okoljem.....	3
1.4	Namen in cilji raziskave.....	4
1.4.1	Namen raziskave.....	4
1.4.2	Cilji raziskave.....	4
1.5	Raziskovalni problem in raziskovalna vprašanja.....	4
1.6	Predvidene raziskovalne metode.....	5
<b>2</b>	<b>Teoretična izhodišča.....</b>	<b>6</b>
2.1	Splošni pogledi na sodelovanje med šolo in okoljem .....	6
2.1.1	Šola – organizacija, odprta v okolje .....	6
2.1.2	Odzivanje šole na okolje.....	8
2.1.3	Definicije sodelovanja med šolo in okoljem .....	8
2.1.4	Namen sodelovanja med šolo in okoljem.....	9
2.1.5	Oblikovanje politike sodelovanja med šolo in okoljem .....	9
2.2	Vloga ravnatelja pri sodelovanju med šolo in okoljem.....	12
2.2.1	Odgovornost ravnatelja za sodelovanje .....	13
2.2.2	Lastnosti in sposobnosti ravnatelja za sodelovanje .....	14
2.2.3	Poznavanje okolja, v katerem deluje šola.....	16
2.2.4	Oblikovanje programa sodelovanja z okoljem .....	17
2.2.5	Vpliv ravnatelja na zaposlene.....	18
2.2.6	Sodelovanje med ravnateljem in starši .....	19
2.2.7	Sodelovanje ravnatelja z zunanjimi organizacijami .....	20
2.3	Sodelovanje med šolo in starši .....	21
2.3.1	Kratek pogled v zgodovino sodelovanja med šolo in domom.....	21
2.3.2	Sodelovanje s starši – partnersko sodelovanje .....	23
2.3.3	Izhodišča in pričakovanja staršev in šole za medsebojno sodelovanje .....	28
2.3.4	Oblike sodelovanja med šolo in domom .....	30
2.4	Zakonske podlage za sodelovanje glasbene šole z okoljem.....	39
2.4.1	Zakon o zavodih .....	39
2.4.2	Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) .....	39
2.4.3	Zakon o glasbenih šolah (ZGla) .....	40
<b>3</b>	<b>Empirični del .....</b>	<b>42</b>
3.1	Zakaj sem se odločila za raziskovanje sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem? .....	42
3.2	Metodologija raziskovanja.....	43
3.2.1	Kvalitativna paradigma raziskovanja .....	43

3.2.2 Študija primera .....	44
3.2.3 Vzorec raziskave.....	45
3.2.4 Metode zbiranja podatkov .....	46
3.2.5 Zagotavljanje kredibilnosti raziskave in etika .....	48
3.2.6 Analiza podatkov .....	49
3.2.7 Omejitve raziskave .....	50
3.3 Analiza podatkov in interpretacija .....	51
3.3.1 Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem .....	51
3.3.2 Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem .....	57
3.3.3 Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem.....	64
3.3.4 Zadovoljstvo s sodelovanjem .....	71
<b>4 Zaključki in priporočila.....</b>	<b>73</b>
<b>Literatura.....</b>	<b>79</b>
<b>Priloge.....</b>	<b>89</b>

## PONAZORILA

Slika 1: Način udeležbe staršev .....	31
Preglednica 1: Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem.....	52
Preglednica 2: Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem.....	58
Preglednica 3: Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem.....	65

## KRAJŠAVE

JSKD	Javni sklad za kulturne dejavnosti
S1, S2, S3, S4, S5	Starši
ZGla	Zakon o glasbeni šoli
Zofvi	Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja

# 1 UVOD

## 1.1 Kratek zgodovinski pregled glasbenega udejstvovanja in glasbenega šolstva v občini raziskovane glasbene šole

Za lažje razumevanje sodelovanja med raziskovano glasbeno šolo in okoljem želim na začetku »stopiti« v preteklost in predstaviti prve začetke glasbenega dogajanja in udejstvovanja v kraju delovanja glasbene šole. Povzela sem jih po Publikaciji glasbene šole X (Glasbena šola X 2006), ki jo je glasbena šola izdala ob šestdeseti obletnici svojega obstoja.

Organizirano glasbeno izobraževanje v raziskovani glasbeni šoli se je začelo leta 1946. Pred tem je glasbeno življenje v občini temeljilo na ljubiteljski kulturi. Ob raznih kmečkih opravilih so prebivalci prepevali ljudske pesmi ter ob raznih praznovanjih igrali še na preprosta glasbila. Ob svečanih priložnostih, cerkvenih in državnih praznikih pa sta zaigrali tudi godbi na pihala, ki do danes ohranjata 80- in 150-letno glasbeno tradicijo.

Po 1. svetovni vojni se je na pobudo staršev otrok, ki so bili glasbeno nadarjeni, v kraju začela glasbena vzgoja. Sestri G., ki sta poučevali jezike, sta poučevali tudi klavir. Leta 1927 je na delovno mesto policista prišel I. K., ki je bil tudi glasbeno podkovan in učiteljsko nadarjen. Poučeval je klavir, harmoniko, saksofon in violino. Uveljavil se je kot zborovodja moškega pevskega zbora in dirigent dveh orkestrrov, mladinskega in odraslega. Moški pevski zbor je češkoslovaški konzul, ki jih je slišal peti na vajah v gostilni, priporočil vodstvu takrat edine radijske postaje v državi. Uspešno so se pred radijskimi mikrofoni predstavili s petjem v živo. I. K. ima tudi zasluge, da je bila v Narodnem domu v kraju krstno uprizorjena opereta slovenskega skladatelja, na kateri so peli domači pevci, igral pa orkester ljubiteljskih glasbenikov iz domačega kraja in okolice.

V tistem času je v cerkvenih krogih deloval V. L., organist in dirigent mladinskega pevskega zbora, ki je vodil 50 članski mladinski pevski zbor in godbo na pihala.

Po letu 1930 je v kraju mlade začel poučevati tudi železniški uradnik L. 23 učencev je poučeval violino, citre in harmoniko. Učenci so nastopali doma ob rojstnih dnevih in godovih ter na različnih prireditvah in šolskih proslavah.

Načrtno glasbeno izobraževanje se je v kraju začelo po 2. svetovni vojni, leta 1946. Na pobudo ravnatelja gimnazije v kraju se je sestalo nekaj najbolj zavzetih kulturnih delavcev, ki so se dogovorili o ustanovitvi glasbene šole. Pouk je potekal dvakrat tedensko, poučevalo se je klavir, violino, violončelo, klarinet in vsa pihala, harmoniko, glasbeno teorijo in zborovsko petje. Prva generacija je štela 72 učencev in 5 učiteljev. Pouk je do leta 1956 potekal v različnih prostorih po mestu, za tem pa je glasbena šola dobila svoje prve učilnice v nekdanji mestni hiši, kjer je ostala več kot 40 let. 10. obletnico obstoja je glasbena šola proslavila z javnim nastopom učencev in mladinskega zbora v novi dvorani prosvetnega doma. V

sedemdesetih letih je bila na radijski postaji vsak teden predvajana tudi redna oddaja »Iz naše glasbene šole«. Pod okriljem šole so delovali mešani in moški pevski zbor ter orkester godbenikov iz kraja in okolice. V 66. letih obstoja je glasbeno šolo vodilo sedem ravnateljev. Sedanji ravnatelj je vodenje glasbene šole prevzel leta 1992. Zaradi čedalje večjega števila učencev in instrumentov, ki so jih poučevali, je nastajala prostorska stiska. Leta 1999 so se preselili v nove prostore, v katerih deluje današnja glasbena šola. V glasbeni šoli danes 27 učiteljev poučuje 335 učencev (Glasbena šola X 2011b):

- instrumente: klavir, harmonika, violina, violončelo, kitara, kljunasta flavta, flavta, klarinet, saksofon, trobenta, bariton, rog, pozavna, tolkala, petje, citre, tamburice, diatonična harmonika;
- glasbeno pripravnico;
- nauk o glasbi, solfeggio;
- orkestre: simfonični, godalni, pihalni, harmonikarski, citrarski, tamburaški;
- pevski zbor;
- komorno igro.

## 1.2 Opredelitev področja

Vsaka šola vzpostavlja odnose in sodeluje z okoljem, ne glede na to, če si to želi ali ne, če ima organiziran program sodelovanja ali ga nima (Hughes in Hooper 2000, 162). Raziskave kažejo, da so v preteklosti šole in njihovi vodje področju sodelovanja z okoljem namenjali malo pozornosti (Foskett 2007, 22). Danes pa se večina šol zaveda, da je zaradi demografskih in ekonomskih sprememb v družbi načrtno sodelovanje z okoljem nujno, če želi šola imeti zadovoljne uporabnike svojih storitev, izboljšati svoj ugled v okolju, omogočiti boljše finančno in materialno stanje in tako prispevati k svojemu dolgoročnemu obstoju (Trnavčević 2006, 4). Šole z okoljem torej načrtno sodelujejo zato, da bi uresničile »svojo vizijo, poslanstvo in cilje šole, ki izhajajo iz potreb, interesov, zahtev ter želja neposrednih in posrednih uporabnikov njenih storitev« (Žuraj in Zupanc Grom 2006, 7). Eden od razlogov za odpiranje šol okolju pa je tudi konkurenčnost, katere posledica je zavzemanje šol za čedalje bolj kakovostno izobraževanje (Trunk-Širca 1999, 30).

Šola se v dinamičnem, spreminjajočem se družbenem okolju brez vključevanja občanov v njeno delovanje ne more sama prilagoditi na spremembe ali narediti določena izboljšanja svojih programov. Sumption in Engstrom (1966, xi) v povezavi s tem pišeta: »[O]bstajati mora strukturirana, sistematična in aktivna udeležba ljudi v skupnosti pri načrtovanju izobraževanja, oblikovanju politike izobraževanja, reševanju problemov in vrednotenju šol.« Pri takem vključevanju imajo občani torej možnost, da šolo spoznajo iz prve roke, lahko zastavijo vprašanja, pridobijo informacije, izražajo ideje, mnenja o spornih vprašanjih, proučijo šolske predloge (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 13).

Za šolo ni več bistveno vprašanje, ali naj sodeluje z okoljem, temveč kako bo sodelovala, ali bo načrtno oblikovala program sodelovanja, s katerim bo javnost nenehno seznanjala z resničnimi informacijami o delovanju šole, ali pa bo njeno sodelovanje temeljilo na osnovi govoric, napačnih informacij oziroma napačnega razumevanja (Williams 1989, 18). Člani skupnosti imajo o šoli vedno neko mnenje, vprašanje pa je, ali je to mnenje občanov vedno takšno, kakršnega si želi šola in njen ravnatelj (Hughes in Hooper 2000, 162).

### 1.3 Zgodovinski oris razvoja termina sodelovanje med šolo in okoljem

Termin *sodelovanje med šolo in okoljem* ima svoj zgodovinski razvoj tako po vsebinski kot poimenovalni strani. Bagin, Gallagher in Moore (2012, 13) pišejo, da je bil na področju sodelovanja med šolo in okoljem, zgodovinsko gledano, v rabi najprej izraz *odnosi z javnostmi*. Ta izraz je v začetku 20. stoletja uporabil Moehlman (1927, 4) v svoji knjigi o vodenju v izobraževanju, v kateri je odnose med šolo in javnostmi opisal kot »organizirano informacijsko službo z namenom informirati javnost o šolskih izobraževalnih programih«. Knjiga je vsebovala poglavja o politiki odnosov z javnostmi, odgovornostih zaposlenih, uporabi medijev (časopisa), organih šole, letnih poročilih, šolskem časopisu, ustni in pisni komunikaciji s starši, pomembnosti družbenih stikov, združenju starši-učitelji. Desetletje kasneje je Moehlman (1938, 104) v svoji definiciji odnosov z javnostmi dodal »družbeno interpretacijo«, ki jo lahko razumemo kot »aktivnost, pri kateri se institucija zaveda stanja in potreb skupnosti, in kot dejanska informacijska služba, ki nenehno informira ljudi o namenih, vrednotah, pogojih in potrebah svojih izobraževalnih programov«. Med glavnimi cilji odnosov med šolo in javnostmi opisuje: »Glavni cilj je javnost ozavestiti o pomembnosti izobraževanja v demokratičnih družbenih organizacijah, vzpostaviti zaupanje v delovanje institucij, zagotoviti ustrezna sredstva za učinkovito delovanje in razviti koncept partnerstva prek aktivne udeležbe staršev« (Moehlman 1938, 106). V tem pojmovanju se pojavi dvosmerna komunikacija med šolo in okoljem.

V današnjem času je termin *odnosi šole z javnostmi* zamenjal termin *sodelovanje med šolo in okoljem*, ki sicer nadaljuje interpretacijski vidik, a ga še razširja z večjim poudarkom na komunikaciji in večji vpletenosti občanov v izobraževalni proces. Cutlip (1994, po Pawlas 2005, 23) opisuje, da med izrazoma »odnosi z javnostmi« in »sodelovanje med šolo in okoljem« obstaja pomembna razlika. Po njegovem je izraz *odnosi z javnostmi* povezan z zagotavljanjem informacij občanom o šoli, medtem ko je izraz *sodelovanje med šolo in okoljem* močno povezan z učenci in njihovimi boljšimi učnimi rezultati, ki so posledica vključevanja občanov v delovanje šole. Vključevanje občanov zagotavlja boljše razumevanje tega, kaj si skupnost želi za svoje otroke danes in v prihodnosti, zagotavlja boljše možnosti za tesnejše sodelovanje z ustanoviteljem in drugimi organizacijami v skupnosti, ki izkazujejo zanimanje za izobraževanje in javno dobro, prav tako pa za izobraževalne programe omogoča povečano rabo virov in sredstev iz skupnosti, s čimer se šola in skupnost med sabo še bolj povežeta (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 13).

## **1.4 Namen in cilji raziskave**

### ***1.4.1 Namen raziskave***

Slovenske šole v različnih programih in projektih sodelujejo z različnimi zunanjimi deležniki – s starši, z občino ustanoviteljico, s kulturnimi ustanovami, knjižnicami, z drugimi šolami, lokalno skupnostjo, s podjetji in z mnogimi drugimi, od katerih imajo različne koristi (Milosavljević 2006, 68–69). Tudi glasbene šole tako poleg sodelovanja z ustanoviteljem in s starši redno sodelujejo z različnimi organizacijami, kot so osnovne in druge glasbene šole, z vrtci ter s kulturno-umetniškimi ustanovami.

Namen moje raziskave je proučiti pomen in oblike sodelovanja glasbene šole z okoljem in dobiti poglobljen vpogled v sodelovanje na izbrani glasbeni šoli. Odločila sem se, da bom v raziskavo vključila ravnatelja glasbene šole, starše, občino ustanoviteljico in javne zavode, ki v občini delujejo na področju kulture in imajo status javnega zavoda.

### ***1.4.2 Cilji raziskave***

Cilji raziskave, ki jih zasledujem v nalogi, so povezani z namenom. V tej raziskavi želim:

- na osnovi literature in objavljenih raziskav proučiti pomen in oblike sodelovanja med šolo in okoljem;
- raziskati oblike sodelovanja z okoljem, ki se pojavljajo na izbrani glasbeni šoli;
- ugotoviti, kakšno vlogo ima ravnatelj pri sodelovanju glasbene šole z okoljem;
- ugotoviti, kako sodelovanje med izbrano glasbeno šolo in okoljem dojemajo zunanji udeleženci izobraževanja: starši, ustanoviteljica in predstavniki kulturnih ustanov;
- ugotovitve raziskave podati v priporočila za izboljšanje sodelovanja izbrane glasbene šole z okoljem.

## **1.5 Raziskovalni problem in raziskovalna vprašanja**

Poleg različnih nalog, ki jih opravlja ravnatelj, je ena od njegovih pristojnosti tudi skrb za sodelovanje šole z okoljem. V magistrski nalogi želim bolj natančno proučiti pomen vloge ravnatelja za uspešno ali manj uspešno sodelovanje glasbene šole z okoljem, kar predstavlja raziskovalni problem moje naloge.

Ker bo raziskava temeljila na kvalitativni paradigmi, sem si zastavila raziskovalna vprašanja, s katerimi sem bolj natančno formulirala namen raziskave (Creswell 1998, 99). Pri tem sem upoštevala pregled relevantne literature in teorij (Taylor in Bogdan 1998, 42).

Raziskovalna vprašanja se glasijo:

1. Kakšen pomen ima za glasbeno šolo njeno sodelovanje z okoljem?



2. Katere oblike sodelovanja z okoljem se pojavljajo na izbrani glasbeni šoli?
3. Kakšna je vloga ravnatelja pri sodelovanju izbrane glasbene šole z okoljem?
4. Kako zunanji udeleženci vidijo sodelovanje izbrane glasbene šole z okoljem?

## 1.6 Predvidene raziskovalne metode

Magistrska naloga je razdeljena na teoretični in empirični del. Teoretični del sem oblikovala na osnovi skrbnega pregleda in študija relevantne tuje in domače literature ter virov s področja sodelovanja med šolo in okoljem. Na področju menedžmenta v izobraževanju ločimo kvalitativen in kvantitativen pristop k raziskovanju. V empiričnem delu svoje naloge sem uporabila postopke, ki so značilni za kvalitativno raziskavo. Želela sem pridobiti poglobljen vpogled v obravnavano problematiko sodelovanja glasbene šole z okoljem (Merriam 2009, 19).

Proučevala sem šolo, ki obstaja več kot pol stoletja in katere ravnatelj na šoli ravnateljuje 20 let. Šolo, ki sem jo izbrala, poznam iz svojega glasbenega izobraževanja in menim, da bom lahko na njej opravila raziskavo. Vzorec raziskave je bil torej namenski (Merriam 2009, 61; Tratnik 2002, 70). Na izbrani šoli sem v raziskavo vključila:

- ravnatelja glasbene šole;
- starše otrok 6. razreda nauka o glasbi, ki od vseh staršev najdlje sodelujejo z glasbeno šolo in imajo zato številne izkušnje na področju sodelovanja z glasbeno šolo;
- zunanje deležnike: župana občine ustanoviteljice, direktorje kulturnih ustanov, ki imajo status javnega zavoda.

Pri zbiranju podatkov sem uporabila kvalitativne tehnike zbiranja podatkov: skupinski polstrukturirani intervju, individualni polstrukturirani intervju in analiza dokumentov.

Raziskavo sem zasnovala kot študijo primera (Yin 1994, 38), ki mi omogoča proučevanje svojskosti ter kompleksnosti posameznega primera, ki ga želim bolje razumeti (Stake 1994, xi). S študijo primera želim primer proučiti globinsko in celostno (Flere 2000, 95). Enota študije primera je glasbena šola. V študiji primera sem raziskala pomen in oblike sodelovanja med izbrano glasbeno šolo in okoljem, vlogo ravnatelja pri sodelovanju in pogled zunanjih udeležencev na sodelovanje.

Notranjo veljavnost raziskave sem zagotovila s triangulacijo po vzorcu (Merriam 2009, 204), za katero sem uporabila naslednje vire podatkov: ravnatelja glasbene šole, starše učencev glasbene šole, druge zunanje udeležence (predstavniki občine, predstavniki kulturnih ustanov). Ker v študiji primera na majhnem vzorcu poglobljeno proučujemo določen pojav, prosojevanje rezultatov raziskave ne bo možno (Tratnik 2002, 46).

## 2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

### 2.1 Splošni pogledi na sodelovanje med šolo in okoljem

Sodelovanju med šolo in okoljem se v zadnjih letih namenja čedalje več pozornosti, čemur so priča mnoge raziskave, knjige in članki različnih avtorjev (Hughes in Hooper 2000; Bagin, Gallagher in Moore 2012; Pawlas 2005; Fiore 2010; Hopkins 2007).

#### 2.1.1 Šola – organizacija, odprta v okolje

Organizacije so v skladu s sistemskimi teorijami odvisne od okolja in njegovih različnih vplivov na organizacijo (Koren 1999b, 47). Okolje organizacije predstavljajo tisti dejavniki okolja, ki lahko vplivajo na aktivnost članov organizacije, prav tako pa tisti okoljski dejavniki, na katere lahko vplivajo tudi člani organizacije (Voršnik in Muha 2000, 76). Šole so del splošnega zunanjega okolja, makrookolja in neposrednega okolja, lokalnega okolja (Hughes in Hooper 2000, 34). Med elemente makrookolja uvrščamo državo in njene institucije, ki sprejemajo zakonodajo in predpise ter ekonomsko, tehnološko, demografsko, družbeno in naravno okolje; lokalno okolje pa predstavljajo občina, lokalna skupnost (prebivalci, starši, učenci) in organizacije v neposrednem okolju (Žuraj in Zupanc Grom 2006).

Šola v odnosu do okolja nikakor ni zaprt in neodvisen družbeni sistem (Hughes in Hooper 2000, 35), katerega meje so določene in ne prepuščajo nikakršnih vplivov iz okolja (Lumby in Foskett 2001, 7). Strokovnjaki so mnenja, da naj bi šola po svoji notranji organizaciji delovala kot rahlo povezan, odprt sistem, ki spodbuja izmenjavo z okoljem (Bush 2010, 34). Odprte organizacije, kot so šole, s svojim okoljem nenehno sodelujejo, od njega sprejemajo človeške in materialne vire, ki jih v procesu poučevanja in učenja oblikujejo in jih nato z dodano vrednostjo v obliki znanja predajo nazaj v okolje (Sentočnik 1999, 4). Stopnja odprtosti organizacije se meri po količini materiala, energije in informacij, ki jih prepuščajo meje organizacije. Šola je tista, ki mora nadzorovati in usmerjati pretok v obe smeri (Voršnik in Muha 2000, 77). Ker je po konceptu odprtih sistemov šola v medsebojni odvisnosti z okoljem, bo delovala učinkovito in dolgoročno preživela, če se bo znala prilagoditi spreminjajočemu se zunanjemu okolju (Hoy in Miskel 1989, 29). Šole, ki se znajo od okolja hitreje učiti in so se sposobne prilagajati pričakovanjem okolja, bodo uspešnejše od tistih, ki tega niso sposobne (Koren 1999a, 45). Ker naj bi šole znale hitro in fleksibilno reagirati na spreminjajoča se pričakovanja skupnosti, morajo z okoljem vzpostaviti trdne vezi kot enakovredni partnerji v izobraževalnem procesu, s katerim bogatijo osebno, socialno in kulturno življenje učencev in odraslih v skupnosti (Williams 1989, 161).

Strojinova (1992, 35) pravi, da »Odprte šole niso brez problemov, nasprotno, opazijo probleme, doživljajo konflikte in spodrsaljaje, pa tudi izčrpane možnosti za reševanje in

izboljšanje«. O odprtosti šole do svojih uporabnikov učencev, staršev in lokalnega okolja ter o njihovih pričakovanjih piše tudi Troha (1992, 246):

Če naj bo osnovna šola šola otrok-učenec, tedaj pač mora v večji meri zadovoljevati njihove potrebe, ki so posledica njihovega psihofizičnega razvoja. Odpiranje šole do njih se kaže tako v snovanju in izvajanju takšnih programov in v uporabi takšnih didaktično-metodičnih postopkov, ki bodo spodbujali otrokovo notranjo motivacijo. V didaktičnem in psihološkem pogledu je odpiranje v tem smislu prilagajanje programa, ciljev izobraževanja, metod in sredstev, tempa in vrednotenja, njegovim zmogljivostim. Odpiranje k učencu pa ne pomeni le to, temveč naj šola ustvarja in zagotavlja, da bo otrok v njej zadovoljeval tudi druge potrebe: potrebo po druženju, po ustvarjalnosti, po atraktivnosti, da se bo lahko ukvarjal z dejavnostmi, ki so njegovi »konjički«. Šola naj zadovoljuje tudi nekatere druge zahteve, ki zadevajo otrokovo varnost, počitek, rekreativne dejavnosti, skrb za zdravje, potrebo po gibanju in drugem [...]. Tako se šola najučinkoviteje odpira učencem s tem, da ustvarja široko in kakovostno programsko ponudbo, ki je dovolj pestra za raznolikost otrokovih sposobnosti, interesov in želja [...]. Glede na otrokovo socialno in duševno zrelost pa pomeni odpiranje šole tudi ustvarjanje možnosti, da otrok lahko vpliva na kakovost vzgojno-izobraževalnega dela šole in kakovost njegovega počutja v njej.

Troha (1992, 247) nadalje o odpiranju šole staršem piše, da mora šola staršem ne le omogočiti vpliv na upravljavsko, programsko in organizacijsko delovanje šole, temveč jih mora pri tem tudi sama spodbujati in zagotoviti uresničevanje njihovih želja in potreb po tem, »kaj in kako naj šola nudi njihovim otrokom«. Starši pričakujejo učni in vedenjski napredek otroka, usmerjanje v poklic ali nadaljnje šolanje, prijetno počutje v šoli in pri pouku, skrb za fizično in psihično počutje (urejeno bivanje, prehrano, skrb za zdravje in varnost, počitek, rekreacijo) (Milekšič 1999, 18).

Predstavo o vlogi, ki naj bi jo imela šola, in pričakovanja v zvezi s sodelovanjem s šolo pa ima tudi lokalno okolje, ki ga predstavljajo občina kot ustanoviteljica, mesto, krajevna skupnost, občani, organizacije, društva, združenja, poslovne organizacije, ki delujejo v lokalnem okolju (prav tam). Troha (1992, 248) tako piše:

[...] šola opravlja svojo vlogo tudi v okolju, pomaga naj k njegovemu razvoju in tako ustvarja skupaj z njim širše pogoje tudi za večjo izobraževalno in vzgojno učinkovitost. Zato je lokalno okolje zainteresirano, da šola s svojo programsko ponudbo posega tudi v vsebine, ki so značilne za lokalno skupnost, motivira učence za seznanjanje z njihovimi značilnostmi, jih vključuje v aktivnosti, s katerimi se lokalna skupnost potrjuje in manifestira navzven. Tako motivira tudi prebivalce lokalne skupnosti za udejstvovanje na različnih področjih kulturnega in gospodarskega življenja kraja. Prav tako je lokalna skupnost zainteresirana, da šola uvaja programe, s katerimi razvija krajevne značilnosti in programe, s katerimi šola prispeva k temu, da kraj ne zaostaja za razvojem drugih krajev.

Lokalno okolje mora biti poleg tega zainteresirano tudi za upravljanje in organizacijo šole, za zagotavljanje boljšega materialnega in finančnega položaja šole in za posodobitev izobraževalne tehnologije (prav tam).

### **2.1.2 Odzivanje šole na okolje**

Za učinkovito sodelovanje šole z okoljem je pomembna stopnja odzivnosti šole, ki je odvisna od tega, koliko so meje šole prepustne za vplive iz okolja; bolj kot so meje prepustne, večja je stopnja odzivnosti šole. Šola, ki zna predvideti prihajajoče spremembe, se bo na zahteve okolja verjetno učinkoviteje odzvala (Foskett 2007, 21).

Šola se na okolje lahko odziva na več načinov. Eden od načinov je, da se šola okolju prilagaja. Med smernicami za prilagajanje šole okolju Jonesova (1987, po Koren 1999b, 52) predlaga spreminjanje strukture glede na stabilnost oziroma nestabilnost okolja. Za stabilno okolje naj bi bila primerna formalna in centralizirana organiziranost s stalnimi pravili in postopki, za nestabilno okolje pa bi bila značilna neformalnost in decentraliziranost, šola naj bi načrtovala in predvidevala spremembe, poskrbela za dobre odnose z okoljem in za svojo reklamo ter k sodelovanju pritegnila pomembne zunanje sodelavce. Drugi način odzivanja na okolje je, da šola vpliva na lokalno okolje, v katerem deluje ali pa ga spreminja (Žuraj in Zupanc Grom 2006, 12). West-Burnham (2011, 9) piše, da šole lahko vplivajo na okolje ali ga spreminjajo tako, da izboljšajo uspešnost družin in skupnosti, v katerih delujejo, pri čemer pa so odvisne od okolja in tega, kar si skupnost želi. Med dejavnostmi, ki jih v ta namen lahko opravlja šola, našteva pomoč staršem pri socialnem in jezikovnem razvoju v prvih treh letih otrokovega življenja; razvijanje veščin starševstva, kot so igre, pismenost in obvladovanje otrokovega obnašanja; skupno opravljanje domačih nalog in skupen čas za igro; spodbujanje staršev k prostovoljstvu pri šolskih programih; uporaba šolskih prostorov za občane; izvajanje skupnih projektov med šolo in skupnostjo in reševanje skupnih težav; dodatno delo z nadarjenimi in pomoč učencem s posebnimi potrebami; sodelovanja na športnem, glasbenem in umetnostnem področju; sodelovanje pri kulturnih dogodkih v skupnosti, kot so razna praznovanja in proslave (prav tam).

### **2.1.3 Definicije sodelovanja med šolo in okoljem**

V strokovni literaturi zasledimo kar nekaj definicij sodelovanja med šolo in okoljem. Pred 55. leti je Kindred (1957, 16) sodelovanje med šolo in okoljem definiral kot »proces komunikacije med šolo in skupnostjo z namenom povečanja razumevanja občanov glede izobraževalnih potreb, prakse, spodbujanja zanimanja in sodelovanja občanov za izboljšanje delovanja šole«.

The National School Public Relations Association (NSPRA 2002, 1) je definiral sodelovanje med šolo in okoljem tako:

Sodelovanje med šolo in okoljem je načrtovano, sistematično delovanje menedžmenta, ki pomaga izboljšati programe in usluge izobraževalnih organizacij. Zanaša se na razumljivo dvosmerno komunikacijo, ki vključuje tako notranjo kot zunanjo javnost s ciljem spodbuditi boljše razumevanje vloge, ciljev, dosežkov in potreb organizacije. Program sodelovanja med šolo in

okoljem pomaga pri razlaganju mnenja javnosti o šoli, identificira in pomaga oblikovati politiko in postopke, ki so v interesu javnosti, in nadaljevati z aktivnostmi vključevanja in obveščanja javnosti, s čimer si šola zagotovi podporo in razumevanje javnosti.

Holliday (1988, po Bagin in Gallagher 2005, 12) piše, da gre pri sodelovanju med šolo in okoljem za »sistematično delovanje na vseh ravneh šolskega sistema, pri čemer je glavni cilj večanje dosežkov učencev ter gradnja vednosti in razumevanja občanov, kar je povezano s finančno podporo«. Ker se javne šole financirajo iz davkoplačevalskega denarja, želi skupnost vedeti, kako se ta denar porablja in zato sodelovati pri delovanju šole (Stewart 2007, 3).

Bagin, Gallagher in Moore (2012, 14) sodelovanje med šolo in okoljem opisujejo kot »menedžmentovo sistematično, nenehno, dvosmerno, iskreno komunikacijo med izobraževalno organizacijo in njenimi deležniki«.

#### ***2.1.4 Namen sodelovanja med šolo in okoljem***

Glavni namen sodelovanja med šolo in okoljem je uresničevanje in spodbujanje razumevanja vizije, poslanstva, ciljev, zahtev in potreb tako šole kot njenega okolja (Trunk-Širca 1999, 31). Glavni cilj je najti načine vključevanja okolja v proces izobraževanja, ki bodo pomagali učencem pri učenju in izboljševanju njihovih učnih dosežkov (Cutlip 1994, po Pawlas 2005, 24). Sodelovanje šol z okoljem je torej nujno za uspešno izobraževanje otrok (Ozmen in Canpolat 2010, 1947). Strokovnjaki so dokazali, da se učni dosežki učencev izboljšajo, če se šole obrnejo navzven v okolje (West-Burnham 2011, 9). Vendar pa je pri tem pomembno, da šola ustvari tudi mehanizme, s katerimi bo nadzirala in usmerjala zunanje vplive in se po potrebi zaščitila pred negativnimi vplivi iz okolja (Voršnik in Muha 2000, 76). Uresničevanje namena sodelovanja z okoljem šola ne more doseči le z informiranjem javnosti o dobrih straneh šole, temveč mora poskrbeti za dvosmerno komunikacijo z notranjimi in zunanjimi javnostmi, poudarjati povečano razumevanje med šolo in okoljem, obravnavati ravnanja ob možnih govoricah, javnih napadih na šolo in kritikah šole, ravnanja v kriznih razmerah ter vključevati tesno sodelovanje z uporabniki njenih storitev, ki so: učitelji in drugo šolsko osebje kot notranji uporabniki, učenci kot primarni uporabniki, starši kot sekundarni uporabniki ter organizacije, podjetja in drugi občani kot terciarni ali zunanji uporabniki (Pawlas 2005, 29).

#### ***2.1.5 Oblikovanje politike sodelovanja med šolo in okoljem***

Šola naj bi z družino in lokalnim okoljem razvila načrtovan program partnerstva, s katerim bi podpirala dosežke in napredek otrok (Cankar 2009, 15). Vse tri strani, ki sodelujejo v partnerstvu, morajo stremeti k skupnemu cilju, to je izboljšanju učenja otrok (Cox-Peterson 2010, 5). Pri partnerstvu si tako družina, šola in skupnost delijo odgovornost za učenje in razvoj otrok, ki so osrednji del partnerstva (Epstein 2010, 2). Šola, ki želi vzpostaviti

dolgoročno uspešno partnerstvo z okoljem, mora zato uskladiti pričakovanja in zahteve svojih uporabnikov, upoštevati obojestranske interese in vzpostaviti zaupanje (Trunk-Širca 1999, 33). Cilje glede sodelovanja oblikuje šola skupaj s svojimi uporabniki glede na njihova pričakovanja, ki so lahko različna ali si celo nasprotujejo, pri čemer upošteva lastne možnosti in kompetence (kadrovske, materialne, prostorske možnosti in druge) (Milekšič 1999, 16). Za uspešen program sodelovanja med šolo in okoljem mora šola poskrbeti za dobre osebne odnose med zaposlenimi, učenci, starši in občani, si načrtno in stalno prizadevati in udeleževati komunikacije z notranjimi in zunanji deležniki, pri čemer mora upoštevati cilje, potrebe, program in dosežke šole, načrtno in stalno ugotavljati mnenja in potrebe občanov glede izobraževanja otrok ter aktivno vključevati občane pri sprejemanju odločitev o šolskih programih in programih, s katerimi želi šola pritegniti skupnost (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 14).

Šola kot javna ustanova mora torej zadovoljiti želje, potrebe in pričakovanja svojega okolja in uporabnikov, kar pa pomeni, da mora njihove potrebe najprej prepoznati, jih analizirati in glede na specifično situacijo okolja oblikovati lasten način sodelovanja z okoljem (Resman 1993, 459).

Williamsova (1989, 30) piše, da naj bi šole pri snovanju politike sodelovanja med šolo in okoljem upoštevale štiri razvojne stopnje:

1. Šole naj dovolj časa in energije posvetijo spoznavanju in analizi svojega okolja in uporabnikov.
2. Na osnovi podatkov, ki jih je šola pridobila na prejšnji stopnji, naj skupina zaposlenih in predstavnikov okolja skupaj zavestno oblikuje načrt sodelovanja med šolo in okoljem, ki bo vseboval vsa pomembna področja življenja in dela v šoli.
3. Šola se mora odločiti, kakšne načine komunikacije in oblike sodelovanja bo uporabila, da bo uresničila cilje sodelovanja z okoljem. Eden od načinov komunikacije z okoljem je izbira ustreznih mnenjskih voditeljev in ključnih komunikatorjev, ki bi tvorili mrežo ljudi, prek katerih šola komunicira z lokalnim okoljem, neformalno širi pozitivne dosežke šole, po drugi strani pa spozna tudi mnenje javnosti ter možne negativne govornice in kritike o šoli.
4. Šola mora nenehno nadzorovati izvedbo in napredek programa sodelovanja in razviti ustrezen način njegovega ovrednotenja, pri čemer je pomembno, da prepozna, kako uspešno ali neuspešno so bili cilji doseženi, da analizira učinkovitost komunikacijske mreže in oblik sodelovanja in da pri ovrednotenju upošteva tako mnenja zaposlenih na šoli kot mnenja prebivalcev lokalnega okolja, ki se zanimajo za šolo.

Za oceno potreb občanov in analizo trenutnega dogajanja na področju sodelovanja med šolo in okoljem Hughes in Hooper (2000, 201) svetujeta uporabo odgovorov na naslednja vprašanja:

- Kakšno je splošno mnenje staršev in občanov o šoli? Kako to veste?

- Katere tri ali štiri skupine zunanjih deležnikov so za vašo šolo najpomembnejše?
- Ali je komunikacija večinoma pisna? Kako pri pisni komunikaciji skrbite za možnost povratne informacije?
- Ali vsi zaposleni, starši, učenci in občani vedo, na koga se morajo obrniti, če želijo informacije dobiti ali jih posredovati?
- Kakšne so posebne značilnosti izobraževalnega programa na šoli?
- Ali obstajajo kakršnekoli povezave z zunajšolskimi programi ali s programi skupnosti?
- Kakšne zadeve se običajno rutinsko objavljajo (učni načrt, dogodki, dosežki učiteljev, učencev, članov skupnosti, splošne novice, urnik)? Katera sredstva uporabljate za te objave?
- Ali obstaja svetovalni odbor, ki sodeluje s šolo in priskrbi informacije o tem, kaj se dogaja v skupnosti in s kom je potrebno komunicirati in o čem?
- Ali obstaja izčrpen načrt sodelovanja šole z okoljem?
- Ali se uspešnost trenutnega programa sodelovanja šole z okoljem sistematično in redno vrednoti?

Bagin, Gallagher in Moore (2012, 7) pišejo, da mora biti program sodelovanja z okoljem oblikovan kot skupek procesov in aktivnosti, ki:

- podpirajo pozitivno šolsko klimo, v kateri se povečajo dosežki učencev in produktivnost zaposlenih;
- močno spodbujajo vključevanje staršev doma in v šoli pri otrokovem izobraževalnem razvoju;
- vključujejo občane v sodelovanje in izkoristijo vse vire učenja v skupnosti;
- ljudi seznanjajo o ciljih, uspehih in potrebah šole, posledica česar je večje razumevanje in podpora javnosti.

Hughes in Hooper (2000, 36) pravita, da mora šola z načrtovanim, organiziranim programom sodelovanja:

- razviti komunikacijsko mrežo, ki spodbuja dvosmerno izmenjavo informacij med člani skupnosti in šolo;
- omogočiti sodelovanje in vključevanje članov skupnosti v razvoj programa šole;
- imeti na voljo orodja za spremljanje mnenja javnosti o šolskih zadevah;
- pospešiti vzajemno delovanje med člani skupnosti in predstavniki šole.

Bagin in Gallagher (2005, 43) med glavne cilje programa sodelovanja med šolo in okoljem uvrščata naslednje:

- javnost seznaniti o različnih vidikih delovanja šole;
- ugotoviti mnenje in pričakovanja javnosti o šoli;
- zagotoviti primerno finančno podporo za šolske programe;
- občanom dati občutek, da so tudi oni odgovorni in lahko prispevajo h kakovostnemu izobraževanju, ki ga ponuja šola;

- pridobiti ugled in zaupanje javnosti v zaposlene v šoli in v šolske službe;
- vključiti občane v delovanje šole in reševanje šolskih problemov;
- podpirati sodelovanje med šolo in skupnostjo za izboljšanje življenja v skupnosti.

Učinkovit program sodelovanja med šolo in okoljem je torej načrtovan, sistematičen dvosmeren proces komunikacije med šolo in okoljem, katerega namen je razviti zavest, dobro voljo, podporo za sodelovanje in zaupanje med deležniki (Pawlas 2005, 28). Zaupanje je pomembno za socialne stike in vzpostavljanje dobrih odnosov med deležniki in šolo (Adams, Forsyth in Mitchell 2009, 5), saj brez zaupanja ne more biti uspešnega sodelovanja (Dönmez, Özer in Cömert 2010, 547). Vir za skupno iskanje resničnega razumevanja in zadovoljstva obeh strani je torej potrebno iskati v zblizevanju odnosov med ravnateljem, učitelji, starši, zaposlenimi in drugimi v skupnosti, v prepoznavanju vrednosti medosebnih stikov in v pripravljenosti vsakega posameznika, da odprto in razumevajoče z drugimi deli svoje dosežke, prizadevanja, želje in težave (Williams 1989, 161).

## **2.2 Vloga ravnatelja pri sodelovanju med šolo in okoljem**

Številne raziskave ameriških združenj ravnateljev dokazujejo, da ravnatelji sodelovanje med šolo in okoljem uvrščajo na prvo ali drugo mesto najpomembnejših vidikov njihovega dela, saj naj bi bilo sodelovanje šole z okoljem bistveno za uspešno in učinkovito vodenje šole (Fiore 2010, xvi). V eni prvih raziskav o vlogi ravnatelja pri sodelovanju šole z okoljem so ugotovili, da je bil glavni cilj sodelovanja šole z okoljem skrb za dobro podobo šole v okolju, z namenom pridobivanja večjega števila učencev (Weindling in Early 1987, po Foskett 2007, 12).

Ravnatelj je torej tisti, ki ima pri sodelovanju med šolo in okoljem zelo pomembno vlogo (Fullan 2005, 60). Njegova naloga je, da pozna in razume izzive lokalnega in širšega okolja, se do njih opredeli in temu primerno prilagodi svoje vodenje (Koren 1999b, 21). Ravnatelj kot predstavnik šole v okolju lahko deluje po treh načelih (Mann 1976, po Williams 1989, 16):

- ker so ravnateljeva profesionalna presoja in izkušnje v okolju prevladujoče in ker okolje odobrava njegov način vodenja, lahko deluje kot zagovornik;
- ker je prepričan, da je šola odprta in se odziva na želje in interese ljudi, zaradi katerih šola obstaja, lahko deluje kot pooblaščenec;
- ker je pri svojem vodenju fleksibilen in se prilagaja okoliščinam, ki so za šolo najbolj koristne, in ker želi interese med zunanjim in notranjim okoljem organizacije vedno uravnotežiti, deluje kot politik, ki združuje tako vlogo zagovornika kot vlogo pooblaščenca.



### 2.2.1 *Odgovornost ravnatelja za sodelovanje*

Slovar slovenskega knjižnega jezika (1998) besedo odgovornost opisuje na več načinov: da je to *»dolžnost skrbeti za prevzeto obveznost, uresničitev kake naloge«*; da je odgovornost *»lastnost, značilnost človeka, ki si prizadeva zadovoljevati norme, izpolnjevati zahteve, dolžnosti«*; da je to *»odnos, pri katerem mora kdo dati pojasnilo, utemeljitev za svoje delo, ravnanje«* in kot *»lastnost, značilnost tega, kar zaradi pomembnosti, posledic zahteva veliko znanje, skrbnost«*. Odgovornost pomeni biti odgovoren za svoja dejanja in še posebej za posledice svojih dejanj. Sinclair (1995, po Møller 2007, 3) razlikuje pet oblik odgovornosti. Pri politični in javni odgovornosti posameznik nosi odgovornost za funkcijo, ki jo opravlja v organizaciji ali družbi v času svojega mandata, ter odgovornost lokalni skupnosti, po kateri deluje. Menedžerska odgovornost je povezana s hierarhičnim položajem posameznika in z njegovo odgovornostjo nadrejenim za naloge, ki so mu bile zaupane, kar v izobraževanju pomeni predvsem merjenje rezultatov. Pri profesionalni odgovornosti posameznik upošteva standarde svojega poklica in se nanaša predvsem na učitelje, ki naj bi za uspešno poučevanje posedovali in uporabljali določena znanja in veščine. Kot zadnja pa je osebna odgovornost, ki je povezana z vrednotami posameznika. Pawlas (2005, 22) govori o socialni odgovornosti, ki za ravnatelja pomeni biti odgovoren vsem članom skupnosti, ki jim služi šola, tako učiteljem, učencem, staršem, občanom brez otrok, starejšim občanom in lokalnemu okolju.

Van Voorhis in Sheldon (2004, po Khalifa 2012, 429) menita, da je pri sodelovanju med šolo in okoljem prav ravnatelj tisti, ki je odgovoren za začetek in proces programa sodelovanja. Res je, da so cilji javne šole in šolski programi določeni na državni ravni, vendar pa sta razvoj in delo odvisna od same šole, učiteljev, zaposlenih, predvsem pa od ravnatelja, ki nosi odgovornost za oblikovanje šolske podobe in sodelovanje z okoljem (Bezić 2003, 45). Avtonomija šole in ravnatelja gre v smeri prilagajanja specifičnim šolskim pogojem, zahtevam okolja ter sposobnostim in interesom staršev in otrok (Resman 1994a, 123). Decentraliziran načrt sodelovanja šole z okoljem daje največjo odgovornost ravnatelju, ki naj svojo lokalno skupnost razume, ki naj med šolo in skupnostjo oblikuje bolj osebni odnos, svoje odločitve pa naj sprejema na osnovi razumevanja potreb in interesov skupnosti (Fiore 2010, 19). Odgovornost, ki jo v zvezi s tem prevzema ravnatelj, je povezana z izgradnjo povezav in dobrih odnosov z ljudmi in organizacijami iz okolja (Mertkan 2011, 158). Ravnatelj je v takšni vlogi vratar sprememb in vplivov (Herbert 2000, po Koren 2006, 25). Ker je na meji med šolo in okoljem, odloča, kaj bo šola okolju dala in kaj bo od njega sprejela, sprejeti mora odgovornost, da se zna zoperstaviti zahtevam okolja, ki bi preveč vplivale na delo šole (Koren 1999a, 41). Vendar njegova vloga na meji ni vloga stražarja, temveč vloga tistega, ki zna izmed množice vplivov, ki prihajajo iz okolja, izbrati tiste, ki na šoli spodbujajo pozitivne spremembe (prav tam). Everard in Morris (1996, 178) ravnateljevo delo imenujeta *»mejni menedžment«*, sam ravnatelj pa ima pri sodelovanju med šolo in okoljem *»mejno«* vlogo (Trunk-Širca 1999, 32). Če želi, da bo njegova šola uspešna in se bo znala odzivati na spremembe v okolju, mora poskrbeti, da bodo meje šole polprepustne

(Everard, Morris in Wilson 2004, 222). Jonesova (1987, po Koren 1999a, 40) pravi, da ravnateljji »veliko preveč časa namenjajo varovanju šolskih meja in usmerjenosti navznoter, namesto da bi omogočili delovanje, ki bi prestopilo meje in se usmerilo navzven«. Vodenje prek meja ne poudarja razlik med šolo in okoljem, temveč v ospredje postavlja vse, kar ima šola z okoljem skupnega, vodje pa pri tem pristopu svojo profesionalno prakso odprejo za presojo zunaj meja svoje šole, z namenom, da bi delali bolje (West-Burnham 2011, 10).

### **2.2.2 Lastnosti in sposobnosti ravnatelja za sodelovanje**

Šole, ki želijo slediti vse večjim zahtevam in vse hitrejšim spremembam v okolju in družbi 21. stoletja, morajo voditi kompetentni in usposobljeni ravnateljji (Wing Ng 2010, 1840). V smernicah za vodje šol so zapisane pomembne lastnosti, značilnosti in obnašanje učinkovitega ravnatelja, ki so v veliki meri povezane s sodelovanjem šole z okoljem (ISLLC Standards 2012):

- Ravnatelj naj skrbi za razvoj, izvedbo in nadzor vizije učenja, ki jo sprejme in podpre širša šolska skupnost. Ravnatelj mora vizijo šole torej deliti s širšo skupnostjo, ki naj bi podpirala to vizijo, kar pa je mogoče le z dvosmerno komunikacijo.
- Ravnatelj naj se zavzema in trudi za oblikovanje takšne kulture šole, ki bo pozitivno vplivala na učenje učencev in profesionalni razvoj zaposlenih.
- Ravnatelj naj skrbi za upravljanje organizacije, njeno delovanje in pridobivanje virov z namenom zagotavljanja varnega, učinkovitega in uspešnega učnega okolja. Ravnateljji, ki se trudijo v šolo vključevati poslovne in civilne organizacije v svoji skupnosti to nalogo opravljajo veliko lažje, kakor tisti, ki se jim izogibajo.
- Ravnatelj naj sodeluje z družinami otrok in s prebivalci lokalne skupnosti, naj prepozna in se odziva na različne potrebe in želje skupnosti in s tem pritegne in poveča vire iz lokalnega okolja.
- Ravnatelj naj bo prijazen, pošten, pravičen in upošteva etična načela.
- Ravnatelj naj razume, se odziva in vpliva na širše politične, socialne, ekonomske, zakonske in kulturne zadeve.

Uspešen ravnatelj mora biti pošten, pravičen, zanesljiv, nudi spodbudo, podporo, spoštuje mnenja drugih, se uči iz svojih napak in ima močno razvite komunikacijske spretnosti (Borovac Zekan, Peronja in Russo 2012, 238).

Pri proučevanju obnašanja najboljših ravnateljev se kaže, da dajejo velik poudarek na učinkovito in uspešno komunikacijo z deležniki, ki podpirajo šolo, in z njihovim vključevanjem v delovanje šole (Fiore 2010, xv). Komunikacija je v šolah bistvena za vzpostavljanje dobrih odnosov in sodelovanja (Athanasoula-Reppa idr. 2010, 2208). Dobro komunicirati pomeni razviti sposobnost učinkovite izmenjave in razumevanja informacij (Gomez Gajardo in Rios Carmenado 2012, 920).

Da bo komunikacija šole z okoljem učinkovita, mora ravnatelj omogočiti, da javnost izrazi svoje mnenje o šoli, kar pomeni, da se ravnatelj ne osredotoča le na odnose z javnostjo, kjer le v obliki enosmerne komunikacije informira in prepričuje javnost, ki pri tem načinu nima možnosti povedati svojega mnenja, temveč mora dajati poudarek dvosmerni komunikaciji, pri kateri tečejo informacije od šole k javnosti in obratno (Fiore 2010, 5). Uspešnost sodelovanja z okoljem je torej odvisna tudi od sposobnosti dobre komunikacije ravnatelja, ki je odgovoren, da šola postane »odprt in učinkovit komunikacijski sistem, ki omogoča pretok informacij v vse smeri in s tem tudi ugodne pogoje za učenje na vseh ravneh in v vseh sredinah« (Roncelli-Vaupot 1999, 83). Brez dobre komunikacije ravnatelj pri svojem delu ne more biti uspešen (Russo, Borovac Zekan in Peronja 2012, 493).

Če želi ravnatelj komunicirati učinkovito, mora torej obvladovati proces komuniciranja, premagovati ovire v komunikaciji, učinkovito besedno komunicirati, znati dobro oblikovati in posredovati povratne informacije in znati tudi nebesedno komunicirati (prav tam). Sposobnost dobre komunikacije pomeni biti odprt za različna mnenja in upoštevati etične standarde, ki temeljijo na medsebojnem spoštovanju (Gomez Gajardo in Rios Carmenado 2012, 920). Ravnatelj se mora zato pri sodelovanju z notranjimi in zunanji deležniki truditi v smeri razvoja zdravih in dobrih medosebnih odnosov (Šahenka 2010, 4299).

Ravnatelji se v veliki meri zavedajo pomembnosti vzpostavljanja in vzdrževanja pozitivnih odnosov z deležniki, vendar pa velikokrat nimajo zadostnih komunikacijskih spretnosti, med katere sodijo naslednje veščine in vrline, ki bi jih moral poznati in jih v praksi uporabljati vsak vodstveni delavec (Šurc 1999, 66):

- znati poslušati sogovornika,
- vzpostaviti očesni stik z vsemi prisotnimi,
- skrbeti za vzajemno vzpostavitev dialoga,
- biti prijazen,
- spodbujati namesto kritizirati,
- sproti neopazno preverjati uresničevanje predhodnih zamisli in priprav,
- vnaprej določiti cilje,
- dogovoriti se o aktivnostih za uresničevanje sprejetih ciljev,
- povabiti na naslednje srečanje,
- druge splošne vrline človeškega dostojanstva.

Avtorji, kot so Fiore, Whitaker in Stolp, so v številnih študijah ugotovili, da je prav ravnatelj tisti, ki določa stopnjo, do katere se ljudje v šoli počutijo dobrodošlo, prijetno in sprejeto. Za učinkovito sodelovanje z družinami in s skupnostjo mora ravnatelj poskrbeti za razvoj takšne klime na šoli, v kateri se bodo udeleženci čutili enakovredni, zaželeni in bodo posledično razvili pripadnost šoli (Auerbach 2012, xiv). Ravnatelj bi moral pri sodelovanju z okoljem (Fiore 2010, 55):

- biti dober poslušalec, ko drugi govorijo;

- biti taktičen in diplomatski v vseh vrstah odnosov;
- skrbeti za profesionalni razvoj zaposlenih na področju spretnosti komunikacije;
- voditi politiko odprtih vrat in biti dostopen učencem, staršem, zaposlenim in drugim;
- prepoznati in proslaviti dosežke članov družin učencev;
- skrbeti za šolsko publikacijo, ki obvešča notranjo in zunanjo javnost o dogajanju na šoli.

Bagin in Gallagher (2005, 4–6) podajata nekaj predlogov o delu ravnatelja na področju sodelovanja z okoljem:

- Ravnatelj mora biti učinkovit pri sodelovanju z okoljem tako, da ljudi obvešča o uspehih, dosežkih, izzivih, pa tudi o težavah in njihovem reševanju, saj vodja, ki prizna, da se včasih zgodijo tudi napake in se zavzema za iskrenost in poštenost, omogoča, da zaposleni in skupnost verjamejo informacijam, ki jih prejmejo od šole. Študije so pokazale, da ljudje, ki informacije o šoli dobijo od njenih zaposlenih, bolj podpirajo šolo, kot tisti, ki informacije dobijo od drugod.
- Ravnatelj mora posebno pozornost nameniti skrbi okolja glede discipline v šoli.
- Ravnatelj mora bolj poosebljati šolo, da poveča zadovoljstvo tistih, ki jim služi (ravnatelj povabi starše na kosilo, učitelji po telefonu sporočijo dobro novico, tajnica lepo pozdravlja obiskovalce).
- Ravnatelj naj poskrbi za dobro moralo zaposlenih.
- Ravnatelj in zaposleni naj v pogovorih uporabljajo javnosti razumljiv jezik brez uporabe žargona.
- Za pridobivanje potrebne podpore je nujno tudi sodelovanje s podjetji v skupnosti.
- Ravnatelj naj se v sodelovanje s šolo trudi vključiti tudi odrasle, ki nimajo otrok v šoli (izobraževanje, prostovoljstvo), saj imajo občani, ki pridejo v šolo zaradi drugih razlogov (obisk šole, uporaba prostorov), bolj pozitiven odnos do šole.
- Komunikacija mora biti vedno dvosmerna.

Ravnatelji, ki želijo postaviti dobre temelje za sodelovanje z okoljem, morajo omogočiti, da bo šola vsakomur dostopna, stike z okoljem morajo iskati aktivno, pri vodenju morajo upoštevati načelo sodelovanja, okolje pa priznavati in ga uporabljati kot vir za učenje (Sayer 1989, 12).

### **2.2.3 Poznavanje okolja, v katerem deluje šola**

Za uspešnega ravnatelja in uspešnost šole v okolju je značilno, da ravnatelj pozna strukturo skupnosti, formalne in neformalne skupine, ki delujejo v okolju, skratka, da pozna javnost in tudi njeno mnenje o šoli (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 33). Ravnatelj naj ne bi pri sodelovanju z okoljem upošteval le ciljev šole, temveč mora za uspešno sodelovanje z okoljem razumeti in upoštevati cilje ter potrebe okolja, v katerem šola deluje (Khalifa 2012, 427). Ravnatelji lahko o skupnosti, v kateri deluje šola, največ izvejo neposredno od staršev ali posredno od učiteljev, učencev ter predstavnikov podjetij in lokalnega okolja (Fiore 2010,

36). Ker je nemogoče, da bi ravnatelj komuniciral z vsemi prebivalci v šolskem okolju in bil seznanjen z njihovimi mnenji in potrebami, mora znotraj posameznih skupin zunanjih deležnikov poiskati ključne komunikatorje oziroma mnenjske voditelje, ki vplivajo na usmeritve in dejanja različnih organizacij v okolju, so predstavniki zunanjih deležnikov, imajo največ stikov z ljudmi v šolskem okolju ter se zanimajo za šolo in njeno delovanje. Mednje sodijo vodje poslovnih, kulturnih in civilnih organizacij, politiki, uredniki časopisov, duhovniki, zaposleni v trgovini, restavraciji, frizerskih, lepotilnih salonih, na bencinskih črpalkah, vozniki avtobusov, zdravniki, zobozdravniki, poštarji in drugi (Pawlas 2005, 77). Glavna naloga ključnih komunikatorjev je, da jih ravnatelj redno obvešča o dogodkih in o težavah na šoli, da v skupnost ponesejo dobre novice o šoli, in da ravnatelju takoj sporočijo kakršnekoli skrbi, vprašanja ali negativne informacije, ki se pojavljajo v okolju glede šole (prav tam). Ravnatelj mora poznati formalne in neformalne vodje različnih skupin v okolju, z njimi razviti profesionalen odnos, zato da bi lahko razumel potrebe, želje, interese posameznikov in okolja, kar je zelo pomembno takrat, ko so te organizacije in posamezniki lahko pomembno sredstvo podpore in financiranja šole (Hughes in Hooper 2000, 162). Med šolo in ključnimi komunikatorji se mora vzpostaviti razumevanje in zaupanje, ki ga ti ponesejo v skupnost, zato jih mora ravnatelj redno vabiti v šolo, jim posredovati informacije o šoli, prisluhnuti njihovim skrbem o šoli, jim razdeliti šolski časopis, posredovati svojo telefonsko številko ter jim vedno odgovoriti na vsa vprašanja, pisma ali telefonske klice osebno, po telefonu ali pisno (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 135).

#### **2.2.4 Oblikovanje programa sodelovanja z okoljem**

S svojim načinom vodenja lahko ravnatelj močno vpliva na uspešnost sodelovanja med šolo in okoljem ter šolo v skupnosti postavi v ospredje (Pawlas 2005, 1). Ker javnost od šol veliko pričakuje in naloga ravnatelja ni le, da se odziva na zahteve, temveč mora njihove zahteve in mnenja slišati, jih osmisлити in razviti programe, ki po njegovi presoji najbolje služijo skupnosti (Hughes in Hooper 2000, 1). V organiziranem programu sodelovanja šole z okoljem mora ravnatelj razviti komunikacijsko mrežo in spodbujati osebno interakcijo med člani skupnosti in predstavniki šole (Hughes in Hooper 2000, 36). Načrt sodelovanja z okoljem naj bi vseboval naslednje komponente (Pawlas 2005, 1):

- ljudem zagotoviti resnične informacije o šoli;
- šoli zagotoviti informacije o skupnosti, v kateri deluje;
- utrditi in vzdrževati zaupanje občanov v šolo;
- šoli in njenim programom zagotoviti podporo skupnosti;
- v skupnosti razviti spoznanje, kako pomembno je izobraževanje za socialno in ekonomsko življenje posameznika;
- skupnost stalno obveščati o novih trendih in razvoju izobraževanja;
- razviti dobro vzdušje za sodelovanje med šolo in drugimi institucijami v skupnosti;

- zagotoviti evalvacijo šolskih programov v smislu izobraževalnih potreb, kot jih vidi skupnost;
- poskrbeti, da bo javnost naklonjena šoli.

### ***2.2.5 Vpliv ravnatelja na zaposlene***

Za uspešno sodelovanje šole z okoljem je pomembno, da ravnatelj vključuje tudi zaposlene (Fullan 2005, 60). Ravnatelji se morajo zavedati, da so stiki zaposlenih z občani zunaj šole prav tako del programa sodelovanja šole z okoljem, zato morajo biti zaposleni na šoli seznanjeni z določenimi dejstvi o delovanju šole, čutiti odgovornost, da čim boljše predstavljajo šolo (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 182). Dober načrt sodelovanja med šolo in okoljem se tako začne znotraj same šole, saj javnost informacije o dogajanju na šoli dobi prav od učiteljev in drugih zaposlenih, zaradi česar je dobro informiran zaposleni na šoli prednost (Hughes in Hooper 2000, 79). Ravnatelj mora vse zaposlene seznaniti s tem, kako pomembno vlogo imajo pri oblikovanju in vzdrževanju uspešnega sodelovanja med šolo in okoljem in katerim ciljem morajo slediti, da bodo v vsakdanjem življenju šolo čim boljše predstavljali (Fiore 2010, 112):

- zaposleni naj bodo vedno prijazni, vljudni in v pomoč obiskovalcem šole;
- zaposleni naj bodo aktivni v lokalnih organizacijah in projektih;
- zaposleni naj ravnatelja obveščajo o vseh govoricah, ki se širijo zunaj šole;
- ravnatelj naj lokalno skupnost obvešča o dosežkih zaposlenih na šoli, tako da bo skupnost seznanjena s pozitivnimi stvarmi o šoli, ki so v dobro otrok;
- zaposleni naj zunaj šole vedno govorijo pozitivne stvari o šoli.

Izgradnja učinkovitega načrta sodelovanja med šolo in okoljem je torej odgovornost vseh zaposlenih na šoli, vendar pa je ravnatelj šole tisti, ki ima pri tem vodilno in glavno vlogo (Pawlas 2005, 29). Ravnatelj je tisti, ki vzpostavi sistem odnosov z okoljem, ki poskrbi, da bo šola odprta v okolje, vendar pri tem ne more biti uspešen, če ob sebi nima sodelavcev, ki bi bili sami odprti v okolje, ki bi sledili ravnatelju in sodelovali pri uresničevanju načrtovanih ciljev (Trunk-Širca 1999, 33–34). Ker ima ravnatelj velik vpliv na kulturo šole, vpliva na načine, na katere šolsko osebje stopa v stik z okoljem (Resman 1994b, 220). Med zaposlenimi na šoli imajo zelo pomembno vlogo (Fiore 2010, 57–58):

#### **1. Tajnica šole**

Tajnica lahko pospešuje ali zavira uspešno sodelovanje z okoljem, saj ima kot »glas šole« najbolj neposreden stik z zunanjimi in notranjimi deležniki šole: sprejema obiskovalce, se javlja na telefon, je v stiku z učitelji in drugimi zaposlenimi, je v stiku s starši in je v pomoč otrokom, prav tako pa je odsev ravnateljevih vrednot.

## 2. Učitelji

Mnenje, odnos in občutja, ki jih imajo učenci o učitelju, vplivajo na njihovo mišljenje o šoli ter na mišljenje njihovih staršev o šoli in s tem na uspešnost sodelovanja, saj če so otroci v šoli nesrečni, bodo nezadovoljni tudi njihovi starši, ki pa so zaradi tega manj pripravljeni na pozitivno sodelovanje s šolo; prav tako pa nezadovoljni starši o šoli, ki jo obiskuje njihov otrok, govorijo slabe stvari tako v službi kot v skupnosti, kar pa je za šolo lahko pogubno. Zato so dolžnosti učitelja, ki vpliva na uspešnost sodelovanja, naslednje:

- je viden in dostopen učencem in staršem,
- komunicira redno in namensko,
- ima o šoli pozitivno mnenje in kaže pozitiven odnos do šole,
- skrbi za primeren videz učilnic,
- oblikuje in vzdržuje poslovne odnose med šolo in okoljem,
- uči učence o vrednotah skupnosti.

### **2.2.6 Sodelovanje med ravnateljem in starši**

V okvir številnih nalog, ki jih ima ravnatelj pri povezovanju šole z okoljem, sodi tudi sodelovanje ravnatelja s starši (Likovič 1991, 183). Ravnatelji morajo izgradnji dobrega sodelovanja ter odnosov med družino in šolo nameniti posebno pozornost (Yilmaz 2010, 3945). Ravnatelj je tako odgovoren za sistematično oblikovanje politike šole do staršev, saj oblikuje pogoje za sodelovanje, deluje kot moderator medosebnih odnosov, spodbuja inovacije, pozna in uvaja sodobne smernice na področju sodelovanja s starši, koordinira različne oblike sodelovanja s starši, ocenjuje vpliv in moč staršev ter oblikuje in goji takšno šolsko kulturo, ki je osredotočena na potrebe, zahteve, želje in prizadevanja učencev in njihovih družin (Šurc 1999, 65).

V 49. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 14/03, 55/03, 115/03, 98/05, 16/07, 36/08) je pedagoška funkcija sodelovanja ravnatelja s starši opredeljena v dveh postavkah:

- skrbi za sodelovanje s starši (roditeljski sestanki, govorilne ure, druge oblike sodelovanja);
- obvešča starše o delu šole in o spremembah, pravicah in dolžnostih učencev.

Vendar pa za razvijanje uspešnega sodelovanja s starši ni dovolj zagotavljati sodelovanja le na osnovi zakonskih podlag, temveč si mora ravnatelj z vso svojo strokovnostjo in odgovornostjo prizadevati za kakovostne in raznovrstne oblike sodelovanja (Mišič 2006, 94). Poleg tega, da mora ravnatelj obvladati proces komunikacije, mora biti tudi kreativen tako, da starše navduši za sodelovanje s šolo (Athanasoula-Reppa idr. 2010, 2208). Oblike sodelovanja med domom in šolo bodo temeljile na ravnateljevih zamislih o šolski podobi in na njegovem pedagoškem konceptu, ki ga bo na šoli razvijal (ed 2009, 32).

Ravnatelj tako v letnem delovnem načrtu zapiše bolj ali manj obširen program sodelovanja s starši, ki obsega formalne in neformalne oblike sodelovanja, pri čemer ravnatelj s starši lahko sodeluje individualno ali skupinsko v posameznih oddelkih ter v svetu staršev in svetu šole. Program sodelovanja s starši vključuje aktivnosti, s katerimi upošteva potrebe staršev, okolja in specifiko šole, ter vsebuje (Intihar in Kepec 2002, 136):

- pripravo otrok na šolo;
- prevoz učencev v šolo;
- šolsko prehrano;
- organizacijo letovanj, taborov, zimovanj;
- humanitarne akcije,
- roditeljske sestanke, na katerih bo aktivno sodeloval;
- skupinske in individualne govorilne ure, na katerih imajo starši priložnost, da se z ravnateljem pogovorijo o kakršnihkoli potrebah, željah in težavah;
- naloge, povezane s svetom staršev in svetom šole;
- vodenje pedagoške delavnice, predavanj, opazovanje v smislu kritičnega prijatelja;
- razne neformalne oblike sodelovanja, v katere so vključeni starši.

Da bi se ravnatelj čim bolj prilagodil staršem in njihovemu delovnemu času, naj jim bo dvakrat ali trikrat na mesec na voljo v svoji pisarni tudi v večernih urah, staršem lahko omogoči tudi neformalne sestanke v okviru projekta »Pogovor ob kavi z ravnateljem«, ki naj bodo izvedeni večkrat letno in na katerih lahko starši izrazijo svoje mnenje, predloge ali skrbi, nekatere družine pa ravnatelja povabijo na sestanek tudi k sebi domov in ta se z veseljem odzove njihovemu povabilu, saj se zaveda, da bo tako lahko spoznal želje in potrebe staršev, sam pa jim bo posređoval tudi svojo vizijo šole (Pawlas 2005, 80).

Šurc (1999, 63–64) piše, da starši od vodstvenih delavcev pričakujejo, da je šola urejena in povezana na vseh ravneh, da omogoča popolno varnost otrok, pričakujejo pomoč pri svoji nemoči pri otrocih in učinkovito reševanje konfliktnih situacij v korist otroka; po drugi strani pa vodstveni delavci od staršev pričakujejo, da bodo starši objektivni, da zaupajo v strokovnost pedagoških delavcev in da starši idealno vzgajajo svoje otroke.

Ravnatelji lahko s pomočjo staršev ustvarijo tudi učinkovite kanale za komunikacijo z lokalnim okoljem, saj če so starši tudi ključni vodje v skupnosti, sodelovanje z njimi omogoča dostop do mnenja javnosti o šoli in s tem večjo podporo šoli in njenim ciljem (Fiore 2010, 38).

### ***2.2.7 Sodelovanje ravnatelja z zunanjimi organizacijami***

Zaradi pomanjkanja finančnih sredstev v šolstvu je za ravnatelja kot menedžerja in za šolo, ki jo vodi, zelo pomembno, da se z delovnimi in znanstveno-raziskovalnimi organizacijami, izobraževalnimi institucijami doma in v tujini povezuje finančno-poslovno kot tudi strokovno



in tako najde dodatne vire financiranja za šolsko opremo, adaptacije, sanacije, investicijska vlaganja s pomočjo sponzorjev ali donatorjev; strokovno povezovanje omogoča hitrejši pretok informacij med sorodnimi institucijami in šolo, ki je na ta način v čim krajšem času seznanjena z novostmi in s spremembami na področju vzgoje in izobraževanja (Verbec 1991, 32–33). Fullan in Hargreaves (1992, po Erčulj 1998, 25) med smernicami za delo ravnatelja pišeta, da se ravnatelj ne povezuje s širšim okoljem le zaradi tržnih namenov, ampak zato, ker išče priložnosti, ki jih takšno povezovanje nudi njegovemu strokovnemu razvoju, pri čemer razmišlja predvsem o sodelovanju s šolami, kjer lahko pride do izmenjave izkušenj o poučevanju in učenju. Da bi ravnatelji lahko najbolje predstavljali svojo šolo kot ključen del skupnosti, se večkrat tudi sami vključujejo v civilne organizacije in projekte v skupnosti, pri čemer njihovo aktivno vključevanje vpliva na to, da ključni vodje v skupnosti namenjajo šoli svoj čas, sposobnosti in vire (Fiore 2010, 31).

Nedvomno je, da je naloga ravnateljev povezovanje s širšim okoljem, pri čemer je zelo pomembna njihova želja in znanje po vzpostavljanju stikov z zunanjimi strankami ter njihovo aktivno vključevanje v dejavnosti, ki potekajo zunaj šole (Erčulj 1998, 27). Ravnatelj je torej ključna oseba na šoli, ki z vzpostavljanjem in vzdrževanjem uspešnega sodelovanja z učitelji, učenci, s starši, z lokalno skupnostjo in drugimi organizacijami bistveno vpliva na razvoj šole in napredek učencev (Cankar 2009, 15). Od njega je odvisno, koliko in kako bo takšno povezovanje doprineslo h kakovosti življenja in dela v šoli (Intihar in Kepec 2002, 138). Ravnatelj naj na šoli ustvari takšno vzdušje in kulturo, v kateri bodo učenci in zaposleni lahko delali najboljše, pokazali, kar znajo in vse to delili s svojim neposrednim okoljem (Erčulj 1996, 27).

## **2.3 Sodelovanje med šolo in starši**

Za lažje izvajanje določene politike šole na lokalni ravni je bistveno vključevanje zunanjih deležnikov, med katerimi so najpomembnejši starši (Hopkins 2007, 138). Številni domači in tuji avtorji v svojih knjigah in člankih (Resman 2009; Kalin 2008; Šteh 2008; Epstein 2010; Cox-Petersen 2010; Auerbach 2012) nakazujejo na nujnost vključevanja staršev v proces šolanja njihovega otroka, saj sodelovanje staršev s šolo vpliva na otrokov razvoj in izobraževalne dosežke.

### **2.3.1 *Kratek pogled v zgodovino sodelovanja med šolo in domom***

V zadnjih štiridesetih letih je prišlo do premikov na področju sodelovanja med šolo in starši, in sicer od popolne ločenosti med šolo in domom v prvih dveh tretjinah prejšnjega stoletja, do priznanja pomembne osrednje vloge staršev kot partnerjev pri izobraževanju njihovih otrok v današnjem času (Edwards in Redfern 1989, 1).

Za socializacijo otroka je zelo pomembno, kakšno vlogo ima šola glede na družino, saj prevelika razdalja med njima negativno vpliva na socializacijo otroka in njegove učne dosežke (Resman 1992a, 31). Vloga šole v socializaciji otroka glede na družino in dom je lahko kompenzacijska ali pa komplementarna in kooperativna, pri čemer je prva značilna za centralizirane politične sisteme, starše postavlja v podrejen položaj klientov ali pomočnikov, ki »jih je potrebno usmerjati (voditi, inštruirati), da bodo z vidika ciljev šole ustrezneje sodelovali«, in ne omogoča »prilagajanja šole neposrednemu socialnemu okolju in uspešnemu usklajevanju domače in šolske socializacije otrok« (Resman 1992a, 34, 38). Wolfendaleova (1983, po Edwards in Redfern 1989, 45) je opozorila, da so starši kot klienti v odnosu do šole odvisni od mnenja strokovnjaka (učitelja), da so v svojem delovanju pasivni, da jih je potrebno usmerjati, da nimajo možnosti odločanja in se ne čutijo kompetentni.

Komplementarna ali kooperativna vloga šole glede na družino pa je značilna za decentralizirane sisteme, na starše gleda kot na partnerje, s katerimi šola enakopravno partnersko sodeluje in omogoča vključevanje staršev v šolo in šolske organe (Smrkolj 2004, 34). Troha (1988, 330) piše, da starši niso več le poslušni uporabniki storitev šole, ampak se dejavno vključujejo v vzgojno-izobraževalni program in delo ter posledično postajajo tudi soodgovorni za kakovostno delo šole.

Do spremembe od kompenzacijskega k partnerskemu konceptu sodelovanja je v zahodnoevropskih državah prišlo v 60. in 70. letih prejšnjega stoletja, ko so starši v šolsko reformnih gibanjih začeli izražati nezadovoljstvo s šolskimi programi, s pedagoškim delom šol, z odnosom šole in učiteljev do staršev in nezadovoljstvo s preveliko distanco med domom in šolo, ki negativno vpliva na socializacijo njihovega otroka. Na osnovi teh argumentov so starši zahtevali, da je potrebno pri načrtovanju in izvajanju učnih programov bolj upoštevati specifičnost okolja, učne situacije in posebnosti otrok, diferenciacijo programov in učnega procesa (Resman 1992a, 29).

V večini držav Evropske unije so tako šele po letu 1970 starši oziroma njihovi predstavniki lahko formalno sodelovali v izobraževalnih sistemih (Eurydice 1997, 10). Do teh premikov je najprej prišlo v Angliji, ko je Plowden leta 1967 objavil poročilo *Children and their Primary Schools*, v katerem je raziskoval povezavo med vlogo družine in učnim uspehom otrok in ugotovil, da je »delež šole pri šolskem uspehu učenca relativno majhen v primerjavi z deležem družine [...] ter da se v dobrih in slabih šolah praviloma opazno več učijo tisti učenci, katere starši direktno ali indirektno podpirajo, in da se oni drugi, ki doma ne dobijo nobene spodbude ali zahteve, učijo opazno manj« (Krumm 1998, 73). Na osnovi Plowdnevega poročila je vlada v Angliji prvič oblikovala program sodelovanja med domom in šolo, v katerem je podala številna priporočila v smislu odpiranja šole staršem in vzpostavitve bolj učinkovite komunikacije s starši (ravnatelj in učitelji naj se srečajo s starši pred prvim vstopom otroka v šolo; učitelji in starši naj se redno srečujejo in skupaj spremljajo napredek otroka; učitelji naj obiskujejo otroke na domu; ustanovijo naj se združenja staršev in učiteljev;

šole naj bodo uporabljene tudi v času, ko ni pouka), s čimer je šola za izobraževanje otrok postala odgovorna tudi staršem (Edwards in Redfern 1989, 4, 18). Vendar pa se v takem partnerskem odnosu, ki daje staršem več pravic, hkrati poveča tudi njihova odgovornost za socializacijo, izobraževanje in učenje otrok (Intihar in Kepec 2002, 18).

V Sloveniji kot državi nekdanje Jugoslavije, za katero je veljal enopartijski sistem, ki je podpiral kompenzacijsko sodelovanje med domom in šolo, je veljala politična demokracija, v kateri so imeli starši pravico podpirati šolo in cilje, ki jih je določila vladajoča politika (Smrkolj 2004, 44), niso pa mogli sodelovati pri načrtovanju vsebine in organizacije šolskega dela, s čimer bi lahko bolj neposredno vplivali na učenje svojih otrok (Resman 1992a, 35). Država je prek šole uravnavala dejavnosti staršev in si prizadevala izobraževati družino, ki naj bi svoje otroke vzgajala pravilno, primerno družbeno želeni vzgoji (Intihar in Kepec 2002, 11).

Po osamosvojitvi leta 1991, ko se je začelo razvijati partnersko, komplementarno in kooperativno sodelovanje, pa lahko začnemo govoriti o demokratični participaciji, v kateri naj bi šole začele poslušati in upoštevati predloge, želje in stališča staršev (Resman 1992a, 35).

V današnjem času vključevanje staršev v delo šole ne pomeni le njihove pravice, temveč tudi večjo odgovornost šole, ki se financira iz davkoplačevalskega denarja (OECD 1997, po Marinšek 2006, 24–25).

### **2.3.2 Sodelovanje s starši – partnersko sodelovanje**

Že leta 1889 je Anton Kosi v svoji knjižici *Starši podpirajte šolo!* pisal, da je vzajemno sodelovanje med šolo in družino pomembno za uspešno vzgojo otrok (Intihar in Kepec 2002, po Vec 64). Staršem je predlagal, naj v otrocih vzbudijo veselje do šole in jih na šolo dobro pripravijo, naj poskrbijo, da bodo otroci redno obiskovali šolo, naj pred otroci spoštljivo govorijo o šoli in njenih zaposlenih, naj se doma zanimajo za otrokovo delo v šoli in se o tem pozanimajo tudi pri učiteljih (Vec 2009, 64).

Sodobna šolska politika in pedagoška znanost glede sodelovanja med šolo in starši poudarjata razvoj partnerskega odnosa (Intihar in Kepec 2002, 22), o čemer pričajo raziskave in članki številnih domačih in tujih avtorjev (Kalin 2008; Resman 2009; Mrvar 2008; Šteh 2008; Hornby 2000; Henderson in Berla 1994; Pomerantz idr. 2007; Gonzales-DeHass idr. 2005 ...). Partnerstvo opredeljujejo kot sodelovanje in skupno prizadevanje šole in staršev za otrokov razvoj in učenje (Mrvar 2008, 120–141).

Hornby (2000, po Šteh 2008, 34–35) piše, da je partnerski model najustreznejši za sodelovanje med učitelji in starši, saj vključuje delitev ekspertnosti in nadzora z namenom zagotavljanja optimalnega izobraževanja otrok, h kateremu prispevajo tako učitelji kot starši. Ker je kakovost, uspešnost in učinkovitost sodelovanja med šolo in starši odvisna od

kakovosti stika in odnosa med obema partnerjema, mora sodelovanje oziroma partnerski odnos s starši temeljiti na kulturi medsebojnega razumevanja, spoštovanja, sprejemanja, pristnosti, kulturi poslušanja, dvosmerne komunikacije, dogovarjanja o ciljnih in nalogah sodelovanja ter spoštovanja in ločevanja kompetentnosti vseh udeleženi (Mrvar 2008, 139).

Za Wolfandaleovo (1989, po Bastiani 1993, 10) pomeni partnerstvo vključevanje v odločanje in izvajanje odločitev, pomeni biti sprejet kot enakovreden partner po moči in strokovnosti, sprejeti skupno odgovornost, v kateri so starši in učitelji odgovorni drug drugemu.

Za partnerski odnos med domom in šolo je značilno vzajemno sodelovanje, prek katerega učitelj bolje spozna družino, starši pa šolo, kar posledično daje več možnosti za individualno obravnavo otroka (Intihar in Kepec 2002, 22). Pri partnerskem sodelovanju si učitelji in starši informacije, cilje in obveznosti, vezane na vzgojno-izobraževalno delo, enakopravno delijo, so aktivni pri spodbujanju otrokovega razvoja, so odgovorni za otrokov učno-vzgojni uspeh in imajo oboji določene tako pravice kot tudi dolžnosti (Intihar 2002, 48).

Za udejanjanje uspešnega partnerstva je potrebno zagotavljati priložnosti za prost pretok informacij v obe smeri, spodbujati dialog in izmenjavo idej in mnenj, staršem omogočiti sodelovanje pri načrtovanju različnih aktivnosti, ki jih lahko dom in šola skupaj zagotavljata učencem, vključevati starše v proces odločanja o nadaljnjem izobraževanju otroka, starše obveščati in z njimi razvijati razumevanje ocenjevanja in priznavanja dosežkov njihovih otrok (Bastiani 1993, 112). Izmenjava informacij omogoča učiteljem bolje spoznati učence in se seznaniti z njihovimi težavami, omogoča pa tudi spoznati težave staršev, s čimer učitelji vidijo, kako starši razmišljajo, delujejo, kako gledajo na življenje in kaj si želijo za svoje otroke (Bagin, Galagher in Moore 2012, 125). Učitelji torej spoznajo potrebe, interese, cilje in pričakovanja staršev, kar jim bo bolje pomagalo razumeti otroka in njegovo delo v šoli (Resman 2009, 31). Zaradi tega vedenja učitelji vsakega otroka vidijo drugače, ga lahko obravnavajo bolj individualno, lažje zadovoljijo njegove potrebe, pri čemer ni pomembno le, da si s starši izmenjujejo informacije, temveč da skupaj z njimi rešujejo težave, ki vplivajo na učence in njihove učne rezultate (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 125).

Ker je glavni namen partnerstva med učitelji in starši zagotoviti čim bolj optimalen otrokov razvoj in njegovo uspešnost na različnih področjih, je pri delu s starši potrebno oblikovati odprto in dvosmerno komunikacijo, pomembno je razumeti učenčeve domače razmere (in njegove reakcije v skladu s tem), informirati starše o pričakovanih glede šole, o dogodkih ter o učenčevem vedenju, vključevati starše v pomoč pri šolskem delu, jih seznanjati s pričakovanji glede discipline in z dogajanjem v zvezi z njo ter jih spodbujati k pomoči pri delu z njihovimi otroki (Burden 1995, po Kalin 2008, 11). Pripravljenost staršev na sodelovanje s šolo se namreč poveča, če starši informacije o šolskih aktivnostih, napredku otroka in pomoči pri učenju doma prejmejo od učitelja (Ozmen in Canpolat 2010, 1948).

Caspe in drugi (2007, po Cankar 2009, 10) pišejo, da je za uspešno sodelovanje potrebno ustvarjati pogoje za stalno vključevanje družine v šolo že od otroškega vrtca naprej, da je starše potrebno podpirati, da prevzamejo odgovornost za učenje svojih otrok, izoblikovati povezave med zunajšolskimi dejavnostmi, družinami in šolo ter v šoli spoštovati različnost staršev.

Za uspešno izvajanje partnerstva so bistvenega pomena odnos, stališča in percepcija zaposlenih v vzgoji in izobraževanju do partnerstva. V nacionalnih raziskavah, ki jih je opravil National Foundation for Educational Research (NFER) v Angliji in Walesu, so ugotovili, da zaposleni v vzgoji in izobraževanju vidijo starše kot težavo v smislu, da se sploh ne zanimajo za šolo ali pa da se preveč zanimajo in vmešavajo v proces izobraževanja, da učiteljem jemljejo čas in energijo, ki bi jo ti morali porabiti za poučevanje (Jowett in Baginsky 1991, po Munn 1993, 108). Zaposleni so mnenja, da naj učitelji in starši opravljajo vsak svoj poklic in se ne vmešavajo eni v druge. Taka stališča niso v prid uspešnega partnerstva, zato ugotavljajo, da bi moralo priti do sprememb v odnosu do partnerstva, pri čemer naj bi se učitelji zavedali, da imajo starši jasno določene pravice in obveznosti glede izobraževanja svojega otroka, da šole ne morejo preživeti brez aktivnega vključevanja in podpore staršev, da imajo oboji, učitelji in starši, ključno vlogo pri izobraževanju otroka in da imajo šole zakonsko in profesionalno obvezo sodelovati z vsemi starši (prav tam).

Starši in učitelji imajo skupni interes za izobraževanje svojih otrok, pri čemer vsaka stran prinese komplementarne spretnosti in strokovno znanje; učitelji so strokovnjaki za pedagogiko, znanje svojega predmeta, zahteve kurikula in ocenjevanja, starši pa zagotavljajo otrokom primerno učno okolje (Munn 1993, 176). Naloga družine je, da otrokom zagotavlja temeljne (materialne, fizične, socialne) pogoje za domače delo in razvije takšne odnose s šolo, ki bodo predstavljali pozitivno okolje za uspešno šolsko delo, učenje ter telesni, intelektualni, socialni in emocionalni razvoj veščin, sposobnosti in vrednot. Naloga šole pa bo na drugi strani zagotavljanje podobnih pogojev v šoli, se pravi primerne fizične, materialne in kadrovske pogoje za učenje in varno šolsko življenje učencev, usklajeno z domačim okoljem (Resman 2009, 30).

Macbeth in drugi (1986, po Munn 1993, 176) pravijo, da mora priti do spremembe paradigme na strani učiteljev, če naj bi ti sodelovali in delali bolj učinkovito s starši, in sicer se morajo učitelji zavedati, da imajo starši zakonit interes za sodelovanje in uresničevanje ciljev svojega otroka, vendar je sprememba paradigme potrebna tudi na strani staršev, da ti prepoznajo zakonitost in vrednost svojega prispevka k šolanju svojih otrok. V tem kontekstu pomeni partnerstvo skupno zavezo k sredstvom in izidom, skupno razumevanje realnih in dosegljivih ciljev za posameznega učenca, kako jih doseči in kakšne bodo pri tem proces posamezne vloge učiteljev, staršev in učencev (prav tam). Na partnerstvo ne moremo gledati kot na neko fiksno stanje, ki je takoj dosegljivo, ampak moramo nanj gledati kot na proces oziroma nekaj, proti čemur težimo (Bastiani 1993, 113).

Resman pravi, da so pravice staršev v partnerskem odnosu večje, poveča pa se tudi njihova »odgovornost za socializacijo in učenje otrok doma« (Resman 1992a, 35). O pravicah in dolžnostih staršev do šole je pisala že Epsteinova (1995, po Novak 1998, 27), ki pravi, da bi:

- starši morali podpirati učenje otrok za šolo in komunikacijo med šolo in družino;
- člani družine morali pomagati učiteljem v šoli in obiskovati socialne aktivnosti, igre, koncertne in športne prireditve;
- starši morali podpirati učenje otrok v šoli;
- se starši morali vključevati v domače učenje otrok, supervizijo domačih nalog, pomagati pri iskanju ustreznih informacij, knjig, videov, učbenikov, kot tudi pri delitvi neformalnih aktivnosti;
- starši morali sodelovati pri odločitvah in vodenju politike šole;
- partnerstvo moralo obstajati med starši, šolami, poslovneži in drugimi skupnostmi, ki so udeležene pri izobraževanju otrok (športne, kulturne, turistične, zasebne, zdravstvene in druge organizacije).

Sodelovanje med domom in šolo oziroma med starši in učitelji pomembno prispeva h kakovosti uspeha otrok v šoli (Resman 1992b, 136). Raziskave kažejo, da so bili otroci, katerih starši so bili neposredno vključeni v otrokovo izobraževanje (v šoli in doma), v šoli bolj uspešni, manj je bilo verjetnosti, da ne bi končali šolanja, ter imeli so boljše ocene (Hughes in Hooper 2000, 212). Uspešnost učenca v šoli tudi ni odvisna od finančnega in socialnega položaja družine, temveč od tega, koliko se starši zavedajo svoje odgovornosti, da oblikujejo tako družinsko okolje, ki bo učenje spodbujalo in podpiralo, v katerem bodo starši izražali visoka, a realna pričakovanja glede učnih dosežkov otroka in kariere v prihodnosti ter se vključevali v izobraževanje otroka tako v šoli kot skupnosti (Henderson in Berla 1994, po Kalin 2008, 14).

Vsaka šola bi morala spodbujati vključevanje staršev in omogočati partnerstvo, saj ima dobro vzpostavljeno sodelovanje med domom in šolo številne prednosti za učence, starše, šolo in okolje (Khajehpour 2011, 1083). Pomerantz in drugi (2007, po Kalin in Šteh 2010, 4924) so v svojih raziskavah ugotovili, da se zaradi sodelovanja staršev s šolo izboljšajo učni dosežki otroka, njegovo duševno zdravje, pomemben pa je tudi prispevek k socialnemu in čustvenemu razvoju otroka. Prednosti za učenca se tako kažejo na področju učenja, osebnostnega razvoja in vedenja, saj si učenci prizadevajo dosegati boljše učne rezultate, ocene in končni uspeh, bolj so pozorni pri pouku in natančnejši pri opravljanju in rednem izdelovanju domačih nalog, redno obiskujejo pouk, bolj pogosto obiskujejo šolske in zunajšolske interesne dejavnosti, boljša je njihova samopodoba, so samodisciplinirani in motivirani za učenje, izboljša se vedenje v šoli, manj je tudi težav z disciplino (Resman 2009, 12). Gonzales-DeHass in drugi (2005, po Kalin 2008, 15) so v svoji raziskavi ugotovili, da je prednost večjega vključevanja staršev tudi vpliv na motivacijo učencev, ki se posledično bolj trudijo za šolo, povečata se koncentracija in zanimanje za učenje, bolj prevzemajo osebno odgovornost za svoje učenje, želijo si izzivalnih nalog in so predvsem zadovoljni s svojim delom v šoli. Starši, ki se

vključujejo v otrokovo domače šolsko delo, ki spodbujajo otroka k zunajšolskim dejavnostim, ki so aktivni v združenjih staršev in učiteljev in ki otroku pomagajo pri razvijanju načrtov za prihodnost, pripomorejo k boljšim učnim dosežkom otroka (Khajehpour in Dabbagh Ghazvini 2011, 1205).

Marinšek (2006, 26) po različnih piscih navaja, da imajo koristi od sodelovanja s šolo tudi starši, in sicer, da spoznajo delovanje šole in vzgojno-izobraževalni program, da v šoli dobijo ideje, kako otroku lahko pomagajo doma, da so bolj samozavestni, ko otroku pomagajo pri domačih nalogah in da imajo na splošno tudi boljši odnos do učiteljev. Komunikacija med šolo in starši se izboljša, starši pa dobijo več priložnosti za sodelovanje z učitelji (Cox-Petersen 2010, 8). Resman (2009, 13) piše, da so za starše prednosti sodelovanja s šolo pridobivanje informacij o delu in napredku otroka v šoli na učnem področju in osebostnem razvoju ter da zanimanje staršev za domače priprave na pouk staršem pomaga pri njihovem zblíževanju z otrokom, kar ima za posledici boljši uspeh otroka v šoli in večje zadovoljstvo staršev, kar oboje pozitivno vpliva na motivacijo otroka. Vendar pa sta boljši uspeh in napredek otroka tudi dejavnika, ki motivirata starše, da se zanimajo za šolsko delo otroka, da raje sodelujejo s šolo in z učitelji (prav tam).

Henderson in Berla (1994, po Kalin 2008, 14) sta v svojih raziskavah ugotovila, da starši zaradi večje povezanosti z otrokom postanejo bolj občutljivi za socialne, čustvene in intelektualne potrebe otroka, bolj zaupajo vase in v svoje odločanje, njihovo mnenje o šoli se izboljša, poveča se njihova pripadnost šoli. Starši, ki se zanimajo za otrokove domače priprave na šolo, so bolj seznanjeni s šolskim programom in z delom učitelja, boljše je njihovo mnenje o šoli in šolskem osebju, bolj pogosto se vključujejo v šolske organe in podpirajo šolske programe (Resman 2009, 15).

Prednosti sodelovanja staršev s šolo se kažejo tudi pri učiteljih, saj starši začnejo bolj ceniti in spoštovati njihovo profesionalno delo, pripravljeni so jim pomagati in jih podpirati, zviša se morala pri učiteljih (Epstein 1995, po Mrvar 2008, 123), izboljšajo se komunikacija in odnosi med učitelji, vodstvom in starši, učitelji prek staršev spoznajo in bolje razumejo družinske okoliščine, kulturo in vrednote posamezne družine, otrokove interese in osebne lastnosti, spoštujejo starše in njihov čas, dober uspeh in napredek otrok pa tudi v njih vzbujajo občutek zadovoljstva, kar jih dodatno motivira za poučevanje (Henderson in Berla 1994, po Kalin 2008, 14).

Vključevanje staršev ima prednosti tudi za samo šolo, saj ko starši postanejo šoli pripadni in aktivno sodelujejo na šolskem in lokalnem nivoju, začnejo zastopati interese šole in delujejo v dobro šole (Resman 2009, 17). Starši pa niso za šolo pomembni le kot oblikovalci odnosov znotraj šole, temveč jih šola lahko uporabi za ustvarjanje povezav z neposrednim okoljem (Troha 1988, 339). Prednosti aktivnega vključevanja staršev in skupnosti v delo šole se kažejo kot višji ugled šole v okolju, poveča se podpora lokalne skupnosti, šolski programi so bolj kakovostni (Soo Yin 2003, 137).

Obstajajo številni subjektivni in objektivni dejavniki tako na strani šole kot na strani staršev, ki bi jih oboji morali poznati in razumeti, saj pomembno vplivajo na oblikovanje partnerskega odnosa (Resman 1992a, 43). Eccles in Harold (1996, po Mrvar 2008, 122) na osnovi raziskav o sodelovanju med šolo in domom opisujeta naslednje dejavnike:

- značilnosti in odnos družine do šole, kamor uvrščata spol, starost, izobrazbo, kulturni izvor, zaposlitveni in socialno-ekonomski status družine, vrednote, starševsko vlogo, zadovoljstvo s samim seboj, odnos do šole, do lastnega šolanja, pričakovanja do otrokovega šolanja in uspeha, realno zaznavanje otrokovih sposobnosti in interesov, odnos do otrokovih spretnosti, odnos z otrokom, vzgojne cilje;
- značilnosti otroka, kamor uvrščata spol, starost, kulturni izvor, spretnosti, interese, pretekle izkušnje, temperament otroka;
- značilnosti in odnos šolskega osebja, kamor uvrščata spol, starost, kulturni izvor, socialno-ekonomski status, leta delovnih izkušenj, vrednote, starševsko vlogo, stereotipe, zadovoljstvo s samim seboj, cilje, ki si jih postavi učitelj za učence, odnos do učencev in znanje ter spretnosti s področja sodelovanja s starši;
- značilnosti šole, med katere sodijo vrsta, stopnja in velikost šole, njen socialno-ekonomski status in klima v šoli ter njen odnos do sodelovanja s starši;
- značilnosti širše okolice, kamor uvrščata možnosti sodelovanja z drugimi institucijami v okolju šole in doma, podporo v drugih institucijah, varnost in spodbudnost šolske okolice in okolja, v katerem živi otrok.

Pomemben dejavnik, ki vpliva na sodelovanje, pa je tudi čas, ki ga starši in šole namenjajo sodelovanju, saj ima njegovo pomanjkanje negativen vpliv na sodelovanje (Epstein 1996, po Mrvar 2008, 123).

Za uspešnost sodelovanja med šolo in domom je pomembno, da zaposleni v šoli in starši spoznajo, da eni brez drugih ne morejo, vendar pa mora pobudo za sodelovanje dati šola, ki je odgovorna tudi za dobro organizacijo in stalno dvosmerno komunikacijo med šolo in domom (Resman 2009, 30).

### ***2.3.3 Izhodišča in pričakovanja staršev in šole za medsebojno sodelovanje***

Izhodišča za sodelovanje med starši in šolo niso enaka, čeprav si oboji želijo uspeh istega otroka (Koren 1999a, 35). Starši v šoli iščejo osebno dimenzijo, njihova temeljna skrb je napredovanje, rast in razvoj njihovega otroka, kar je tudi osnovna motivacija za njihovo sodelovanje s šolo (Marinšek 1998, 13). To v svoji raziskavi potrjuje tudi Troha (1988, 331), ki ugotavlja, da je »vzgojni interes staršev vezan neposredno na skrb za lastnega otroka«. Izhodišče šole za sodelovanje s starši pa ni usmerjeno individualistično, ampak je njen interes širši, saj si šola prizadeva za uspeh in napredek vseh učencev (Resman 2009, 32). Šola torej uresničuje šolski in širši družbeni interes, in kot piše Koren (1999a, 35), po ospredje postavlja kolektivni uspeh.



Na osnovi različnih izhodišč, vlog in nalog staršev in šole pa izhajajo tudi njihova pričakovanja o sodelovanju (Mrvar 2008, 123). Pričakovanja, ki sodelovanje usmerjajo in vplivajo na motivacijo za sodelovanje ter njegovo učinkovitost, so lahko medsebojno usklajena, lahko pa so tudi zelo različna, kar ima za posledico nasprotja, napetosti in konfliktna situacije, ki vodijo v nezadovoljstvo in razočaranje na obeh straneh (prav tam). Uspešnost oziroma neuspešnost sodelovanja bo odvisna od tega, koliko bo možno ta različna pričakovanja uskladiti; bolj ko bodo razlike usklajene, večja bo možnost za uspeh sodelovanja, in obratno, manj ko bo soglasja med pričakovanji, več bo konfliktov in težje bo sodelovanje (Resman 1992c, 225).

Med pričakovanji, ki jih imajo starši do šole, Hornby (2000, po Šteh 2008, 36) opisuje, da starši pričakujejo, da se bo učitelj z njimi posvetoval, da bo odprt za njihove poglede, stališča in predloge, da bo učitelj priznal, če česa ne ve, da bo do vseh otrok spoštljiv in bo upošteval individualne razlike med njimi, da bo prepoznal otrokove učne težave in mu poskušal pomagati, da bo redno popravljaj domače naloge, da bo v primeru suma na težave z otrokom s starši takoj navezal stik. Marinšek (2006, 9) piše, da je eno izmed pričakovanj staršev tudi sprotno obveščanje o uspehu in napredku njihovega otroka, saj mu ob morebitnih učnih težavah, lahko pravočasno pomagajo. Troha (1988, 332) v svoji raziskavi ugotavlja, da je staršem pomemben odnos učitelja do njihovega otroka ter tudi odnos staršev z zaposlenimi na šoli. Kalinova (2003, po Šteh 2008, 48) v svoji raziskavi o pričakovanjih staršev ugotavlja, da je za starše najpomembnejše, »da bi učitelji razumeli njihovega otroka, spremljali njegovo delo ter mu pomagali ob težavah«. Za tem, po rangu pričakovanj, pa sledi pričakovanje staršev, da bi razredniki z njimi sodelovali in jim ob težavah svetovali. Starši pričakujejo, da bo šola urejena in bo organizirala kar največ dejavnosti, da bo otrokom zagotavljala varnost, pomagala staršem, ko se bodo ti znašli v težavnih situacijah z otrokom, ali pri reševanju konfliktnih situacij (Šurc 1999, 63), da bo poskrbela za ustrezno disciplino, preprečevala nasilje in skrbela za dobro počutje otrok v šoli (Marinšek 2006, 10).

Šola oziroma vodstveni delavci pa od staršev pričakujejo, da bodo poskrbeli za primerno vzgojo svojih otrok, da bodo čim bolj objektivni ter da bodo zaupali pedagoškemu delavcu in njihovi strokovni usposobljenosti (Šurc 1999, 63).

Pričakovanja staršev in šole po sodelovanju so odvisna tudi od starosti otroka. Pri mlajših otrocih je potreba po sodelovanju s starši na začetku šolanja večja in je usmerjena v splošen napredek in razvoj otroka ter skrb, kako se bo otrok vključil v življenje in delo v šoli (Intihar in Kepec 2002, 122). Pri starejših otrocih pa zaradi prilagoditve otroka in družine na šolske razmere vezi partnerskega sodelovanja niso več tako močne, začnejo se rahljati, skrb staršev pa je usmerjena le na učni uspeh in napredek otroka, zato starši v šolo tudi redkeje prihajajo (Resman 1992c, 5–6, 144; Intihar in Kepec 2002, 122).

### **2.3.4 Oblike sodelovanja med šolo in domom**

V literaturi slovenskih in tujih avtorjev najdemo podobne pristope k razvrščanju oblik sodelovanja med šolo in domom.

Krumm (1998, 80) raje kot o sodelovanju med šolo in domom govori o vrstah udeležbe staršev in učiteljev, saj meni, da s pojmom »udeležba« *bolje zaobjame tako aktivno kot pasivno udeležbo staršev in učiteljev. Način udeležbe staršev in učiteljev ponazori s sliko (glej sliko 1), v kateri debelina puščic označuje intenzivnost udeležbe, velikost krogov pa kaže obseg spodbujevalnih ali omejevalnih vzgojnih učinkov družinskega in šolskega učnega okolja. Po njegovem mnenju ločimo tako imenovane 2 x 4 načine udeležbe:*

(1a) Aktivna udeležba staršev doma, kjer starši z otrokom delajo vse, kar je zanj pedagoško spodbujajoče ali zavirajoče.

(2a) Aktivna udeležba staršev pri dogodkih v šoli ali pri pouku, ki pomeni, da starši izražajo zanimanje za dogajanje v šoli in želijo pri tem tudi sodelovati in soodločati.

(3) Pasivna udeležba staršev s pomočjo učitelja, ki starše povabi k sodelovanju pri šolskih dogodkih ali pouku.

(4) Pasivna udeležba staršev doma pri aktivnostih, ki se nanašajo na šolski uspeh, kjer učitelji staršem svetujejo, kako naj doma otroka spodbujajo.

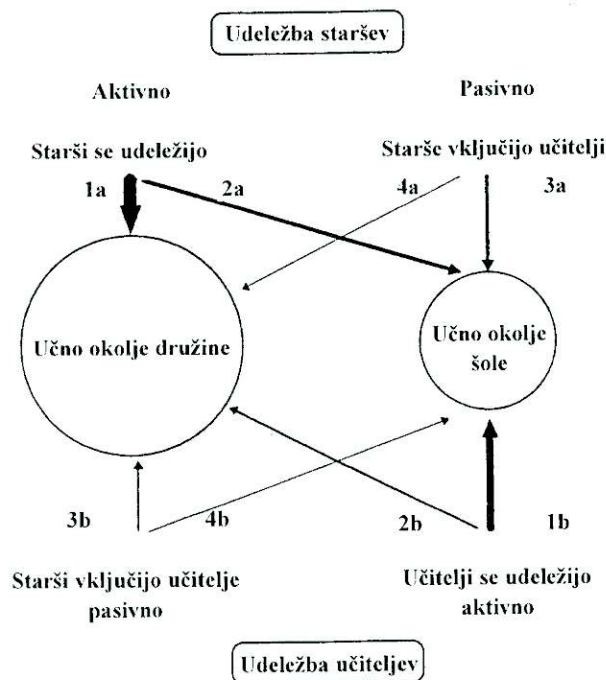
Na podoben način razvrsti tudi udeležbo učiteljev (Krumm 1998, 80):

(1b) Aktivna udeležba učiteljev v šoli, kjer gre predvsem za motivacijo učiteljev za poučevanje.

(2b) Aktivna udeležba učiteljev pri domačem vzgojnem dogajanju, ki utegne vplivati na delo v šoli, pri čemer učitelja zanima, kako starši vzgajajo otroka (vzgojni prijemi), in kjer jim učitelj nudi nasvete.

(3b) Pasivna udeležba učiteljev s pomočjo staršev pri učenju doma, kjer starši učitelje prosijo za nasvete pri domačem delu z otrokom.

(4b) Pasivna udeležba učiteljev s pomočjo staršev v šoli, pri katerem starši učitelju predlagajo izboljšave pri pouku.



**Slika 1: Način udeležbe staršev**

Vir: Krumm 1998, 80.

Pomerantz in drugi (2007, po Kalin 2008, 13–14) pravijo, da se starši lahko v izobraževanje otroka vključujejo v šoli ali doma, pri čemer vključevanje v šoli pomeni neposreden stik med starši in učitelji na roditeljskih sestankih, govorilnih urah, šolskih prireditvah in drugih šolskih dogodkih, vključevanje staršev doma pa pomeni delovanje staršev v povezavi s šolo doma in v domačem okolju (zagotavljanje primerne učnega okolja in prostora, pomoč pri domačih nalogah, pogovor z otrokom o dogodkih v šoli in drugo). Starši se lahko doma in v šoli vključujejo po modelu razvijanja spretnosti (kognitivne spretnosti ter razvoj načrtovanja, spremljanja in samouravnavanja učenja) in po modelu razvijanja motivacije, pri čemer se, zaradi vključevanje staršev po prvem modelu, pri otrocih spretnosti bolje razvijejo, ker je staršem na ta način omogočeno dobiti informacije o tem, kako in kaj se otroci v šoli učijo, starši spoznajo zmožnosti svojega otroka in mu lahko pomagajo pri razvoju njegovih sposobnosti (prav tam). Vključevanje staršev po modelu razvijanja motivacije spodbuja dosežke otroka, saj starši s sodelovanjem pri otrokovem šolskem delu temu dajejo vrednost, zaradi česar otrok vidi šolo kot zanj pomembno, in posledično razvije notranjo motivacijo za učenje, sposoben je nadzorovati svoje dosežke v šoli in pozitivno zaznavati svoje zmožnosti (prav tam).

Resman (2009, 40–44) piše o treh nivojih sodelovanja med šolo in starši. Prvi nivo imenuje informativni nivo, pri katerem gre za osnovno izmenjevanje informacij med šolo in starši in obratno; informacije naj bi se nanašale na konkretne uspehe ali težave njihovega otroka, morale pa bi vsebovati tudi nasvet, kako naj starši otroku ob določenih težavah pomagajo. Kljub temu da je to najbolj osnoven nivo sodelovanja, ne sme potekati kot enosmerna

komunikacija, pri kateri učitelji starše seznanijo le z usvajanjem učnih vsebin in vedenjem otroka v šoli, temveč naj bi med učitelji in starši potekal konstruktiven ogovor, v katerem sta obe strani enakovredni (Kastelic Hočevar 1997, 317). Šola starše informira prek beležk, obvestil, šolskega časopisa, poročil o napredku učenca, telefona in elektronske pošte.

Sodelovanje na drugem nivoju omogoča sodelovanje staršev v organih odločanja, to je v svetu šole, kjer imajo starši zakonske možnosti, da sodelujejo pri načrtovanju dela šole in vplivajo na šolsko delo. Starši lahko sodelujejo tudi v svetu staršev, kjer razpravljajo, posredujejo mnenja, vendar nimajo možnosti odločanja o delovanju šole.

Tretji in najvišji nivo sodelovanja staršev sta volontiranje in participacija, kjer volontiranje pomeni, da se starši prostovoljno vključujejo v šolske aktivnosti, kot so na primer pomoč otrokom pri delu v šoli, pomoč učiteljem pri izletih, zabavah, obiskovanje tekmovanj, koncertov, ali pa naredijo za šolo kaj doma, v lokalni skupnosti. Pri tem načinu sodelovanja starši bolje spoznajo učitelja in delo šole, pa tudi učitelji ob takem sodelovanju spoznajo starše in z njimi lahko oblikujejo bolj pristen odnos. Pri participaciji pa starši poleg prostovoljnega sodelovanja pri šolskih programih prispevajo tudi materialna in finančna sredstva za kakovostnejše šolsko delo in pouk.

Na sodelovanje med šolo in starši lahko gledamo tudi z vidika dveh vrst sodelovanja, formalnega in neformalnega.

*Formalne oblike sodelovanja* predpisujejo zakoni in pravilniki ter mednje uvrščajo svet šole, svet staršev, roditeljske sestanke, govorilne ure ter druge oblike sodelovanja, ki jih natančno ne opredeljujejo (ZOFVI 2008), v glasbenem šolstvu pa predpisujejo še glasbene beležke in letno publikacijo (Zakon o glasbenih šolah 2006). Formalne oblike sodelovanja dajejo staršem pravico, da od šole in učiteljev lahko pridobijo informacije o delu in napredku svojega otroka (Resman 1992c, 231), ne omogočajo pa oblikovanja pristnejših odnosov in zbliževanja med šolo, učitelji in starši, ki pa je bistvena za uspešno sodelovanje (Resman 2009, 35). Sodelovanje staršev v svetu staršev in svetu šole ter glasbeno beležko bom obravnavala v naslednjem poglavju, ki govori o zakonskih podlagah za sodelovanje glasbene šole z okoljem, v nadaljevanju pa se bom omejila na roditeljske sestanke, govorilne ure in tiskana gradiva.

*Roditeljski sestanek* je najbolj pogosta in najbolj splošna formalna skupinska oblika sodelovanja med šolo in starši (Marinšek 2006, 13). Prvi roditeljski sestanek je lahko skupen za vso šolo ali razredno stopnjo in ga običajno vodi ravnatelj, namenjen pa je predstavitvi razrednega učiteljskega zbora, razrednikov in programa dela za tekoče šolsko leto (Vehovec 2001, 63).

Na roditeljskem sestanku posameznega razreda razrednik starše informira in obvešča o temah, ki se tičejo na splošno vseh otrok v razredu in zanimajo večino staršev: splošna učno-vzgojna problematika na ravni razreda, analiza konferenčnega obdobja, analiza in vrednotenje

pedagoškega dela v razredu (Intihar in Kepec 2002, 108), prehrana otrok, organizacija varstva otrok v šoli, vključevanje otrok v interesne dejavnosti, dodatni in dopolnilni pouk, šola v naravi in drugo (Troha 1988, 335). Na prvem razrednem roditeljskem sestanku razrednik in starši na osnovi letnega delovnega načrta šole in razreda skupaj oblikujejo program sodelovanja, ki vsebuje oblike, vsebine in metode sodelovanja med šolo in starši, kjer so med najpomembnejšimi cilji informativno spoznati življenje in delo oddelka in šole, zagotavljati kakovostne informacije o učno-vzgojnem delu učenca v šoli in doma, omogočiti prostovoljno vključevanje staršev v različne dejavnosti razreda in šole, nuditi pomoč in svetovanje pri skupnem reševanju učno-vzgojnih problemov, staršem ponuditi prostovoljna izobraževanja (Intihar in Kepec 2002, 112).

Vtisi o šoli, ki jih starši oblikujejo pri prvem stiku z razrednikom na prvem roditeljskem sestanku, zelo pomembno vplivajo na nadaljnje sodelovanje staršev s šolo, zato je zelo pomembno, da razrednik na sestanku poskrbi za dobro počutje staršev (Grant in Ray 2012, 231). Učitelj lahko za roditeljski sestanek aktivno vključi tudi učence, ki skupaj z učiteljem oblikujejo vabila (Vodopivec 2006, 41), na samem roditeljskem sestanku pa lahko učenci v uvodnem delu sodelujejo s kratkim nastopom ali pripravijo razstavo svojih izdelkov (Kastelic Hočevnar 1997, 317). Pomemben dejavnik roditeljskega sestanka je tudi odnos učitelja do staršev, ki mora biti spoštljiv, razumevajoč, da se starši počutijo dobrodošle, učitelj mora znati starše poslušati, jim strokovno pojasniti, voditi kulturni dialog, biti pripravljen pomagati, sodelovati, starši naj bi se ob njem počutili varno in prijetno (Smrkolj 2004, 43). Če starši na roditeljskem sestanku sodelujejo s svojimi predlogi, če izražajo zadovoljstvo, ideje in tudi svoje kritične misli, je to znak uspešnega sestanka in sodelovanja ter kaže na odprt odnos med šolo in starši (Strojin 1992, 57). Učitelj mora poskrbeti tudi za izobraževalno tehnologijo (avdiovizualna sredstva), urejenost in prijetnost prostora, v katerem bo potekal sestanek, učilnico okraši z risbicami učencev, na tablo napiše kakšen zanimiv pregovor (Vehovec 2001, 64).

*Govorilna ura* je formalna individualna oblika sodelovanja šole s starši (Šurc 1999, 60). Ker je glavni motiv sodelovanja starši napredek in učni uspeh njihovega otroka (Resman 1992c, 227), so za starše bolj kot skupinske oblike sodelovanja zaželeni individualne oblike sodelovanja in komuniciranja, pri katerih se učitelj s starši pogovarja izključno o napredovanju njihovega otroka (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 128). Starše zanima predvsem, kako se njihov otrok obnaša, kako učno napreduje, kakšen odnos ima učitelj do njihovega otroka in kako se z njim individualno ukvarja, kakšne interesne dejavnosti kaže otrok, kakšne so otrokove posebnosti (Troha 1988, 335). Starši si želijo tudi nasvetov, kako otroku pomagati, če nastopijo težave ali pa kako ravnati, usmerjati otroka, ki je zelo nadarjen (Vodopivec 2006, 41).

Govorilna ura je priložnost za starše, da spregovorijo o otroku s svojega vidika, da predstavijo, kakšna zanimanja otrok kaže zunaj šole, kako razmišlja, se obnaša, kakšne so

njegove posebnosti, vse to pa je seveda dragocena informacija za učitelja, ki bo otroka na ta način videl bolj celostno, razumel njegov način delovanja in v skladu s tem oblikoval delo z učencem (Pawlas 2005, 150). Brataničeva (1991, po Intihar in Kepec 2002, 113) piše, da je za učitelja zelo pomembno, da spozna učenca z vidika staršev, kar pa se lahko uresniči le, če je sposoben empatije, če se za starše, otroka in družinske razmere resnično zanima, če zna zaznati razpoloženje in občutke, ki jih doživljajo starši, ter da je staršem pripravljen pomagati. Dobro je, da se starši na govorilno uro najavijo, da se učitelj nanjo lahko ustrezno pripravi z dokumentacijo (dnevnik, zapiski o učencu, mapa učenčevih dosežkov, testi in drugo), s katero bo lahko verodostojno prikazal delo učenca (Intihar in Kepec 2002, 114).

Na uspešnost govorilne ure vplivata tudi prostor, v katerem poteka govorilna ura, in čas govorilne ure. Učitelj naj pred učilnico, v kateri poteka govorilna ura, pripravi izdelke učencev, uredi kotichek za starše, kjer si lahko preberejo članke o vzgoji, nasvete, lepe misli (Kastelic Hočevnar 1997, 317). Pomembna je tudi urejenost prostora, v katerem poteka razgovor, kot tudi namestitvev sedežev, ki nakazuje na enakovrednost obeh partnerjev v razgovoru (Intihar in Kepec 2002, 118). Če želi učitelj povečati obisk staršev na govorilnih urah in roditeljskih sestankih, mora te pravočasno obveščati z obvestili, ki naj jih tudi podpišejo, staršem, ki s podpisom ne odgovorijo, pa poslati še dodatna obvestila. Učitelj obvestila obesi tudi na oglasno desko v koticčku za starše in jih objavi na spletni strani (Ileršič Kovšca 2006, 83). Čas govorilnih ur mora biti prilagojen staršem (Fiore 2010, 261), kar pomeni, da se morata učitelj in šola prilagoditi urniku staršev, njihovim pogojem življenja in dela, če želita z njimi resnično vzpostaviti stik in uspešno sodelovati (Resman 2009, 38).

Ličnova (1999, po Intihar in Kepec 2002, 118) govorilne ure raje poimenuje pogovorne ure, in meni, da učitelji in starši na govorilnih urah govorijo »drug mimo drugega«, na pogovornih urah pa naj bi se odvijala pogovor in obojestransko, partnersko sodelovanje med starši in učitelji.

Trend sodelovanja med šolo in starši se v zadnjih letih čedalje bolj obrača v smeri *neformalnih oblik sodelovanja*, ki so bolj učinkovite (Edwards in Redfern 1989, 28). Lahko so skupinske ali individualne, potekajo bolj sproščeno, njihov glavni namen pa je aktivno vključiti starše v različne šolske dejavnosti, pri katerih se starši med seboj in skupaj z učitelji bolje spoznajo (Ileršič Kovšca 2006, 82). Posledično se poveča zaupanje in spoštovanje med učitelji in starši (Resman 1992c, 231).

Najpogostejša neformalna oblika sodelovanja staršev s šolo poteka z vključevanjem staršev pri opravljanju domačih nalog, prek katerih starši spoznajo vsebino šolskega učnega programa, načine in oblike dela, zahteve učitelja in drugo, hkrati pa lahko prek otroka učitelja obveščajo, kako se otrok uči doma, kje ima težave, s čimer se vzpostavi bolj pristen odnos med starši in učiteljem (Resman 2009, 39).

Najpogostejše oblike neformalnega sodelovanja staršev s šolo so:

– Dan odprtih vrat

Dan odprtih vrat omogoča staršem in drugim zunanjim udeležencem, da so en dan v šolskem letu prisotni pri šolskih dejavnostih, kar jim daje možnost, da neposredno doživijo svojega otroka pri šolskem delu ali učenju v razredu (Pšunder 1998, 79). Starši so na dnevu odprtih vrat lahko prisotni pri pouku, kjer spoznajo, kako učitelj poučuje, spoznajo njegove metode dela, vidijo, kako so v razredu dejavni učenci, lahko pa se poleg opazovanja tudi aktivno vključijo v dejavnosti skupaj s svojim otrokom in z učiteljem (Intihar in Kepec 2002, 124). Na dnevu odprtih vrat lahko potekajo še različne druge dejavnosti, kot so na primer za udeležence organiziran voden ogled šole, ki ga lahko izvedejo učitelji in učenci, predstavitev učnih pripomočkov, predstavitev učiteljev in zaposlenih ter pogovor z njimi, razstave, šolske prireditve, predstavitev šolskih projektov, dejavnosti v okviru naravoslovnih, kulturnih, tehniških ali športnih dni, interesne dejavnosti (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 186). Učitelji na dnevu odprtih vrat prikažejo svoj način dela z učenci in lahko opazujejo tudi odnose med učenci in starši, starši pa pri takem obisku spoznajo, kako se otrok obnaša v skupini sošolcev, kako sodeluje, opazujejo njegovo delo v interakciji s sošolci ali pa, kako sam opravlja naloge, kako je iznajdljiv, kako reagira ob uspehu, porazu in drugo. Učenec pa staršem lahko pokaže, kaj že zna in s starši skupaj sodeluje pri opravljanju določene naloge (Fiore 2010, 253).

– Sodelovanje na razstavah in šolskih prireditvah

Razstave izdelkov učencev in šolske prireditve, kot so gledališke predstave, glasbeni koncerti, nastop pevskega zbora, plesne skupine, recitatorjev, športni dogodki, tekmovanja, so za šolo odlična priložnost, da zunanjim udeležencem in staršem prikaže dosežke in uspehe svojih učencev (Fiore 2010, 130). Starši in drugi obiskovalci lahko prireditve le obiskujejo, lahko pa se aktivno vključijo v pripravo in samo izvedbo prireditve ali razstave, tako da pomagajo na primer pri izdelavi kostumov, scene za gledališko predstavo, izvedejo točke ali več točk v programu, sodelujejo kot režiserji, povezovalci programa, sodijo na športnih tekmovanjih in drugo (prav tam).

– Vključevanje staršev v projekte, delavnice, tematske dneve

Gre za dejavnosti, ki segajo zunaj okvira šolskega dela in v katerih so starši udeleženi le ob zaključnih predstavitev takih dogodkov, lahko pa so tudi sami pobudniki projektov, sodelujejo s svojimi idejami in se v projekte vključijo kot vodje, koordinatorji ali člani projektnega tima (Vodopivec 2006, 41).

- Sodelovanje in pomoč v delovnih in zbiralnih akcijah

Starši, ki so pripravljeni pomagati, lahko sodelujejo pri zbiranju starega papirja, urejanju okolice šole in šolskih prostorov (Kastelic Hočevar 1997, 321), zbiranju zamaškov za obolele otroke.

- Dnevi dejavnosti

Dnevi dejavnosti so priložnost za povezovanje znanj z različnih predmetnih področij in za praktično učenje (Intihar in Kepec 2002, 133). Starši se lahko vključujejo v različne dejavnosti, kot so sodelovanje pri športnih dnevih, kot organizatorji okroglih miz, vodje delavnic, na primer strokovnjaki na tematskih dnevih, kot so kulturni, naravoslovni in tehniški, kot spremljevalci ali vodiči na izletih, sodelujejo pri šolskih plesih, pri zabavnih kvizih ob koncu šolskega leta, pri praznovanjih, družabnih igrah, pomagajo organizirati zaključni piknik, skupaj z učenci organizirajo boljši sejem, predstavijo svoj poklic in drugo (Strojin 1992, 61–62).

- Obiski staršev pri pouku

Ker starše najbolj zanima napredek njihovega otroka, jim je potrebno omogočiti prisotnost pri izobraževalnem procesu, kjer ob neposrednem spremljanju svojega otroka prepoznava metode učiteljevega dela (Resman 1992c; Vincent 1996, po Marinšek 2006, 15), hkrati pa povečajo zaupanje v učitelja (Everard, Morris in Wilson 2004, 223). Zaupanje med učitelji in starši pa je bistveno za izgradnjo in vzdrževanje dobrega sodelovanja med družino in šolo (Margaritoiu in Eftimie 2011, 42).

Starši pri pouku lahko opazujejo in spremljajo učni proces, lahko pa sodelujejo tudi kot učiteljevi sodelavci (Intihar in Kepec 2002, 130). Krumm (1998, 84) piše, da obisk staršev pri pouku ni neposredno povezan s spodbujanjem učnega uspeha, temveč da je njegov glavni namen dolgoročno izboljšati stališča in vzpostaviti zaupanje med starši in učitelji, posledica česar je večja pedagoška motivacija. Po poročilu študije o sodelovanju staršev pri pouku, ki je potekala v Hamburgu, naj bi to sodelovanje imelo številne prednosti tako za starše, učitelje, kot tudi za otroke (Bade 1982, 44–48). Starši naj bi se bolj natančno seznanili z možnostmi in morebitnimi preprekami, ki jih nudi šolsko, vzgojno in poučevalno okolje, bolje bi spoznali svojega otroka pri delovanju v šoli in dobili ideje o igrah in delu z otrokom doma, starši bi v šoli sooblikovali pouk in vzgojo ter mogoče spremenili svoj odnos in način vzgoje, doma pa poskušali vzgajati po istih smernicah, kakor učitelji v šoli; učitelji naj bi spodbujali starše, da se zanimajo za vzgojo otrok v šoli, starše uvajali v sodelovanje in jim svetovali, jim pomagali pri zmanjšanju razlik glede vzgoje v šoli in doma in jim dajali zamisli o igrah in ravnanju z otrokom; otroci naj bi v interesnih skupinah, ki jih uvajajo starši, bolj močno sledili lastnim interesom, imeli naj bi več možnosti za vaje in dobili vzgojo, v kateri se dom in šola medsebojno dopolnjujeta (prav tam).



Marinšek (2006, 15) potrjuje, da so starši pri pouku lahko v pomoč učitelju, ki je preobremenjen, da spoznajo številne nove priložnosti, ki jih nudi šolsko okolje, seznanijo se tudi z učiteljevimi metodami dela, s pristopi k poučevanju in neposredno lahko opazujejo svojega otroka pri pouku. Po drugi strani pa naj bi sodelovanje staršev pri pouku otežilo učiteljevo delo, saj naj bi bil to zanj dodaten pritisk in napor, ki mu jemlje čas in energijo, ki naj bi jo usmerjal v učence, namesto tega pa se ukvarja s starši, ki niso dovolj strokovno izobraženi za poučevanje (Resman 1992c, 234). Gordon (1978, po Resman 1992c, 234) pa pravi, da je prav učitelj tisti, ki je še vedno odgovoren za načrtovanje, organizacijo in potek pouka, kljub temu da se v pouk vključujejo tudi starši.

Učitelji si želijo sodelovanja s starši predvsem na tistih področjih, ki niso neposredno povezana z organiziranjem, načrtovanjem in izvedbo pedagoškega procesa, zato jim omogočajo sodelovanje pri administrativno-tehničnih delih, spremljanju učencev na izletih, prevozu učencev in drugih opravilih, ki niso neposredno povezana s poučevanjem (Heywood-Everett 1999, Mayall 1990, po Marinšek 2006, 15).

- Starši vodijo interesne dejavnosti

Na nekaterih šolah se že uveljavlja praksa, da interesne dejavnosti namesto učiteljev vodijo starši, ki so strokovnjaki na določenih področjih, kot so jezikovni krožki ter športne, naravoslovne in družboslovne aktivnosti (Strojin 1992, 61).

- Vprašalniki, nabiralniki za predloge

Šola staršem ob začetku šolskega leta ponudi vprašalnik, kjer lahko napišejo področja, na katerih bi želeli sodelovati, na voljo jim je tudi nabiralnik za predloge, pohvale, kritične misli (Kastelic Hočevnar 1997, 323).

O šolskem napredku otroka šola starše obvešča prek pisnih sporočil, tiskanih gradiv, telefonskih klicev ali elektronske pošte, pri katerih gre za individualno obliko komuniciranja (Pawlas 2005, 68). Po vsebini so pisna sporočila lahko (Intihar in Kepec 2002, 120–121):

- vabila, s katerimi starše namensko vabimo v šolo;
- obvestila, s katerimi starše obveščamo o organizacijskih, finančnih, učno-vzgojnih področjih, kot so datumi začetka in konca šolanja, nadzor nalezljivih bolezni, nova pravila, postopki ob evakuaciji, vozni red avtobusa, čas govorilnih ur (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 129), organizacija taborov, tečajev, šole v naravi, izletov, finančni prispevki;
- sporočilne kartice, pisma in osebna sporočila učiteljev, s katerimi učitelj starše obvešča o napredku otroka v šoli, pri čemer je pomembno, da učitelji pišejo staršem o pozitivnih stvareh, povezanih z otroki, o njihovih dosežkih, izboljšanju vedenja, učnih navadah, posebnih nadarjenostih in drugo, in da sporočil ne pišejo le takrat, ko ima učenec slabe

ocene ali disciplinske težave (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 130); nanje pa lahko tudi starši napišejo učitelju svoja razmišljanja, skrbi, želje in potrebe;

- vesela sporočila, v katerih šola in učitelji staršem sporočajo dobre novice o napredku in posebnih uspehih otroka;
- beležka, prek katere učitelj in starši redno spremljajo napredek otroka in jo starši redno podpisujejo;
- sporočila staršev za razrednika ali ravnatelja, ki so običajno prošnje ali opravičila.

Starši so o dogajanju v šoli obveščeni tudi prek tiskanih gradiv, kot so publikacije in šolski časopis, ki lahko izhajajo enkrat ali večkrat letno (Fiore 2010, 55). Pawlas (2005, 116) piše, da so glavni trije cilji tiskanih gradiv informirati bralca o dogodkih na šoli, o organizacijskih spremembah (urnik, program, pravila, zaposleni, prevoz, prehrana in drugo), izobraževati bralca, tako da mu pomagajo osmisлити njegovo vlogo v izobraževalnem procesu in promovirati posebne dogodke, s katerimi si šola poveča podporo staršev in skupnosti. Šolska publikacija mora biti torej zasnovana tako, da:

- gradi podporo šoli in njenim programom,
- povečuje vključevanje staršev in skupnosti ter njihovo sodelovanje in prisotnost v šolskih odborih,
- obvešča vse člane skupnosti o pomembni vlogi šole pri izboljšanju celotne skupnosti,
- prikaže šolske dosežke učencev in učiteljev,
- daje staršem nasvete in pomoč o tem, kako lahko pomagajo svojim otrokom pri učnem procesu.

Po vsebinski plati pa naj vsebuje naslednje teme (Fiore 2010, 166):

- šolske aktivnosti, posebej v razredu;
- priložnosti za starše in druge, da lahko pomagajo v šoli;
- seznam in opis učiteljev;
- kako programi strokovnega izobraževanja izboljšujejo delo učiteljev;
- nagrade in posebna priznanja učencem;
- kako učni načrt izpolnjuje posamezne potrebe učencev;
- kratke povzetke sestankov sveta staršev;
- opomnike: prihod, odhod v šolo, cene zajtrka, kosila;
- pesmi ali navdihujoča sporočila.

V sodobnem času, ko je za namen komunikacije v ospredju uporaba informacijske tehnologije, starši in učitelji lahko komunicirajo in sodelujejo prek elektronske pošte, se pogovarjajo prek mobilnih telefonov ali pošiljajo SMS-sporočila, lahko pa tudi komunicirajo v spletnih forumih (Černetič, Dečman Dobrnjič in Zloković 2007, 14). Pri tem je zelo pomembno, da je za starše prvi stik z učiteljem prek telefona, elektronske pošte ali sporočil pozitivna izkušnja, ki bo spodbudila tako starše kot učitelje k nadaljnjemu dobremu sodelovanju (Barbour, Barbour in Scully 2010, 277).

## **2.4 Zakonske podlage za sodelovanje glasbene šole z okoljem**

Obstoječa zakonodaja, ki se nanaša na delovanje šolskega sistema, šolam predpisuje obvezno sodelovanje z okoljem, ne pa, kot pravi Duhova (2006, 29), »da le redko nalaga obveznosti sodelovanja z okoljem, daje pa veliko možnosti [...]«. Tako zasledimo temo sodelovanja šole z okoljem v Zakonu o zavodih ter Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, še posebej na področju glasbenega šolstva pa to področje obravnava Zakon o glasbenih šolah in njegovi različni podzakonski akti, ki jih bom opisala v nadaljevanju.

### **2.4.1 Zakon o zavodih**

Zakon o zavodih (Uradni list RS, št. 8/96, 18/98, 36/2000, 27/06) v opredelitvi javnih zavodov določa sodelovanje z okoljem, natančneje pa to opredeli v določilih o sestavi sveta zavoda (29. člen), kjer so udeleženi predstavniki zainteresirane javnosti.

### **2.4.2 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)**

V drugem členu ZOFVI (2008) – cilji vzgoje in izobraževanja – opisuje pomembnost sodelovanja šole z okoljem v naslednjih alinejah:

- vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti, sodelovanje z drugimi (druga alineja);
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in nacionalni identiteti ter vedenje o zgodovini Slovenije in njeni kulturi (šesta alineja);
- omogočanje vključevanja v procese evropskega povezovanja (sedma alineja);
- zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok iz socialno manj spodbudnih okolij (enajsta alineja);
- zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok, mladostnikov in odraslih s posebnimi potrebami (dvanajsta alineja);
- spodbujanje vseživljenjskega izobraževanja (trinajsta alineja);
- omogočanje splošne izobrazbe in pridobitve poklica vsemu prebivalstvu (štirinajsta alineja);
- omogočanje čim višje ravni izobrazbe čim večjemu deležu prebivalstva ob ohranjanju že dosežene ravni zahtevnosti (petnajsta alineja);
- omogočanje razvoja in doseganje čim višje ravni ustvarjalnosti čim večjemu deležu prebivalstva (šestnajsta alineja).

Na področju sodelovanja šole s starši ta zakon narekuje ustanovitev sveta staršev (66. člen), prek katerega starši organizirano uresničujejo svoje interese. Svet staršev predlaga nadstandardne programe, daje soglasje k predlogu ravnatelja o nadstandardnih storitvah, daje mnenje o razvoju šole in o letnem delovnem načrtu, razpravlja o poročilih ravnatelja o

vzgojno-izobraževalni problematiki, obravnava pritožbe staršev v zvezi z vzgojno-izobraževalnim delom, voli predstavnike sveta šole.

Glede sodelovanja glasbene šole z lokalno skupnostjo, ki je tudi njena ustanoviteljica (41. člen), ta zakon predpisuje finančne obveznosti lokalne skupnosti do ustanovljene šole. Lokalna skupnost zagotavlja glasbenim šolam sredstva za plačilo stroškov za uporabo prostora in opreme in druge materialne stroške, sredstva za nadomestilo stroškov delavcem v skladu s kolektivno pogodbo, sredstva za investicijsko vzdrževanje nepremičnin in opreme ter sredstva za investicije.

Predstavniki staršev (trije člani) in ustanovitelja (trije člani) so skupaj s predstavniki delavcev (pet članov) vključeni v delovanje šole prek sveta šole (46. člen), katerega pristojnosti so imenovanje in razreševanje ravnatelja, sprejemanje programa razvoja šole, letnega delovnega načrta in poročila o njegovi uresničitvi, obravnavanje poročil o vzgojni oziroma izobraževalni problematiki, odločanje o pritožbah v zvezi s statusom učenca, o pritožbah v zvezi s pravicami, z obveznostmi in odgovornostmi delavcev iz delovnega razmerja (48. člen).

Ravnatelju šole, ki hkrati opravlja delo pedagoškega vodje in poslovodnega organa, obravnavani zakon v 49. členu predpisuje skrb za sodelovanje zavoda s starši prek roditeljskih sestankov, govorilnih ur in drugih oblik sodelovanja, obveščanje staršev o delu šole in o spremembah pravic in obveznosti učencev ter zastopanje in predstavljanje šole.

### **2.4.3 Zakon o glasbenih šolah (ZGla)**

V temeljnih določbah Zakona o glasbenih šolah (Uradni list RS, št. 29/20, 60/06, 81/06) nekatere alineje drugega člena, ki govori o osnovnih ciljih in nalogah vzgoje in izobraževanja v glasbeni šoli, spodbujajo k sodelovanju:

- sooblikovanje osebnosti in načrtno izboljševanje glasbene izobraženosti prebivalstva (prva alineja);
- pridobivanje izkušenj za začetek delovanja v ljubiteljskih instrumentalnih ansamblih, orkestrih, pevskih zborih ter plesnih skupinah (tretja alineja);
- pridobivanje znanja za nadaljnje glasbeno in plesno izobraževanje (četrta alineja);
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske skupnosti (sedma alineja);
- vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in medsebojno sodelovanje (osma alineja);
- skrb za prenos nacionalne in občečloveške dediščine in razvijanje nacionalne zavesti (deveta alineja);
- vzgajanje za multikulturno družbo, hkrati pa razvijanje in ohranjanje lastne kulturne in naravne dediščine (deseta alineja).

Zakon o glasbenih šolah v 18. členu drugega poglavja (Programi in organizacija dela) opisuje vse aktivnosti glasbene šole, ki morajo biti zajete v letnem delovnem načrtu glasbene šole. Med njimi najdemo tri alineje, ki govorijo o sodelovanju s starši, sodelovanju z osnovnimi in drugimi šolami ter vrtci in sodelovanju z drugimi glasbenimi šolami in s kulturno-umetniškimi organizacijami.

19. člen istega zakona kot način za predstavitev glasbene šole zahteva izdajo posebne publikacije za učence in starše, v kateri predstavi pravice in dolžnosti učencev, značilnosti izobraževalnega programa in organizacijo dela šole.

*Pravilnik o publikaciji o glasbeni šoli* (Uradni list RS, št. 44/2001) v tretjem členu drugega poglavja (Obvezne vsebine publikacije) zahteva, da morajo biti pri prikazu organizacije dela šole v publikaciji zapisani program sodelovanja s starši, nastopanje učencev ter sodelovanje z osnovnimi in drugimi glasbenimi šolami, vrtci ter s kulturno-umetniškimi organizacijami.

*Pravilnik o šolski dokumentaciji v glasbenih šolah* (Uradni list RS, št. 44/2001) opisuje glasbeno beležko, ki jo prejme vsak učenec na začetku šolskega leta. Namenjena je sprotnemu obveščanju staršev. Glasbena beležka vsebuje podatke o poteku pouka, urniku, nastopih, izposoji šolskih not in instrumenta, uspehu učenca med šolskim letom ter ima prostor za medsebojna obvestila staršev in učiteljev.

*Pravilnik o izvajanju pouka v glasbenih šolah* (Uradni list RS, št. 82/2003) posebno poglavje namenja sodelovanju staršev pri pouku, izpitih in nastopih. 33. člen omenjenega pravilnika dovoljuje prisotnost staršev pri individualnem pouku svojih otrok v dogovoru z učiteljem, prav tako pa starši lahko razvoj in napredovanje svojega otroka spremljajo na razrednih in javnih šolskih nastopih ter drugih oblikah javne predstavitve glasbene šole, ne morejo pa biti prisotni pri opravljanju letnih in popravnih izpitov svojih otrok.

*Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v glasbenih šolah* (Uradni list RS, št. 83/03, 67/06) v drugem poglavju (Ocenjevanje znanja) določa, da lahko učitelji med šolskim letom seznanjajo starše z uspehom svojega otroka pri urah individualnega pouka, na govorilnih urah in roditeljskih sestankih, pri čemer imajo starši pravico do vpogleda v pisne ter druge učenčeve izdelke in v izključno otrokove ocene v šolski dokumentaciji (8. člen). Ob koncu prvega ocenjevalnega obdobja šola starše pisno obvesti o učnem uspehu njihovega otroka, v predšolski glasbeni vzgoji ter glasbeni in plesni pripravnici pa ustno, ob koncu šolskega leta pa s spričevali z letnimi ocenami za posamezne predmete (13. in 14. člen). Omenjeni pravilnik omogoča staršem tudi ugovor na oceno, če starši menijo, da je bil učenec ob koncu pouka nepravilno ocenjen (27. in 28. člen), učitelji glasbene šole pa lahko staršem svetujejo pri nadaljnjem glasbenem oziroma plesnem izobraževanju učenca po končani glasbeni šoli (29. člen).

### 3 EMPIRIČNI DEL

#### 3.1 Zakaj sem se odločila za raziskovanje sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem?

Ko sem zaključila študij petja na akademiji za glasbo, sem se zaposlila na glasbeni šoli, na kateri delam še danes. Z mojim prihodom na šolo se je na šoli odprl oddelek za petje. V svojih prvih letih zaposlitve nisem nikoli razmišljala o pomembnosti sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem. Nekega dne smo na konferenci izvedeli, da v kraju nekdo širi slabe novice o naši šoli, češ da smo zaprti, sami zase na tistem hribu, da se ne odpiramo v okolje, da ne sodelujemo dovolj z okoljem. Sama sem imela vsako šolsko leto tudi težavo s premajhnim številom vpisanih učencev na petje. Po razmišljanju, zakaj je tako, sem domnevala, da je mogoče razlog prav v sodelovanju naše šole z okoljem. Večina nastopov, ki so jih imeli naši učenci, je potekala v glasbeni šoli. Za predstavitev šole v okolju in za pridobivanje učencev pa ni dobro, da učenci nastopajo le v dvorani glasbene šole, temveč je treba naše delo in delo učencev širši skupnosti pokazati tudi z nastopi zunaj šole. Pri vpisu učencev na instrumentalni pouk je bilo vsako leto dovolj kandidatov. Starši v glasbeno šolo vpišejo otroke stare šest, sedem let in obiskujejo njihove nastope v dvorani glasbene šole. Pri predmetu petje, ki ga sama poučujem, pa je vsako leto težko pridobiti dovolj učencev. Učenje petja se namreč začne po končani mutaciji, učenci, ki sodijo v to skupino, pa so srednješolci in študenti, ki z glasbeno šolo, če je niso obiskovali v osnovni šoli, nimajo nobenega stika in zato tudi ne obiskujejo nastopov v glasbeni šoli. Posledično sploh ne vedo, da pouk petja v glasbeni šoli obstaja. Nastopi in predstavitve zunaj šole bi po mojem pomembno vplivali na zadosten vpis učencev na petje.

Kot glasbenica sem se skoraj petnajst let, vse do leta 2010, vsako leto udeleževala koncerta nekdanjih učencev na šoli, kjer sem začela svoje glasbeno izobraževanje. Ravnatelj te glasbene šole je vse nekdanje učence vsako leto povabil kot nastopajoče na predbožični koncert nekdanjih učencev. Tako sem z nekdanjo šolo ohranjala vsakoletne stike prek koncertov in strokovnega sodelovanja s profesorji petja. Po pogovorih z obiskovalci koncertov, s krajani, starši in z zaposlenimi na šoli sem opazila, da ima šola v kraju zelo dober sloves, da so nanjo vsi ponosni, da plete močne vezi z okoljem. Začela sem razmišljati, zakaj velja ta glasbena šola za odprto v okolje, zakaj pa je mnenje ljudi o naši šoli drugačno. Kaj delajo na tisti šoli drugače, kakor delamo mi? Kdo je tisti, ki naj bi poskrbel za dobro sodelovanje z okoljem, kako razmišlja, zakaj se mu to zdi pomembno in kako v skladu s tem deluje? Moja razmišljanja o tem, so me pripeljala do zaključka, da morda ključ do uspešnega sodelovanja z okoljem leži v ravnatelju, v njegovem pogledu na sodelovanje z okoljem, v njegovem odnosu do okolja in do ljudi, ki v tem okolju živijo.

Študij menedžmenta mi je dodatno pomagal, da sem na prakso začela gledati drugače.

Na osnovi teh dogodkov, subjektivnih razmišljanj in novih pogledov, ki sem jih pridobila s pregledom teorije, sem se odločila, da želim bolj poglobljeno spoznati prakso, ki sem jo doživljala. Kot raziskovalka bom svojo subjektivnost preprečila s triangulacijo in z uporabo ustrezne metodologije.

### **3.2 Metodologija raziskovanja**

V tem poglavju bom utemeljila pristope k raziskovanju, kvalitativno paradigmo raziskovanja, študijo primera, vzorec raziskave in metode zbiranja podatkov. Opisala bom tudi, kako sem poskušala zagotoviti kredibilnost raziskave in etiko v raziskovanju.

Paradigma je filozofsko stališče, ki predstavlja osnovni sistem raziskovalčevih vrednot in prepričanj, ki ga vodijo pri njegovem raziskovanju (Creswell 1998, 74). Trnavčeviĉeva (2001, 28, 31) piše o pluralizmu paradigem, kar pomeni, da obstaja več paradigem, ki pa niso boljše ali slabše, pravilne ali nepravilne, temveĉ so razliĉne. Na podroĉju menedĉmenta v izobraĉevanju loĉimo kvalitativno in kvantitativno paradigmo (Muĉiĉ 1994, 162). »Izbiro ene ali druge paradigme med drugim doloĉajo tudi raziskovalĉev pogled na svet, njegova prepriĉanja in stališĉa,« piše Trnavĉeviĉeva (2001, 28). Vrednote in stališĉa raziskovalca so torej osnova za odloĉanje o metodoloĉkih pristopih raziskovalca (Trnavĉeviĉ 2007). Ko govorimo o metodologiji ali pristopu k raziskavi, mislimo na skupek strategij, metod in tehnik, za katere smo se pri raziskovanju odloĉili (Tratnik 2002, 23). Kvalitativna raziskava je usmerjena v kvaliteto (naravo, bistvo), njeni cilji so razumevanje, opis, odkrivanje, pomen, medtem ko je kvantitativna raziskava usmerjena v koliĉino (koliko, kateri), njeni cilji pa so napoved nadzor, opis, potrditev hipotez (Trnavĉeviĉ 2007).

#### **3.2.1 Kvalitativna paradigma raziskovanja**

»Kvalitativna paradigma je krovni pojem in pokriva veĉ vrst raziskovanj« (Trnavĉeviĉ 2001, 29). Creswell (1998, 29–40) opisuje pet tradicij, ki bi jih lahko imenovali vrste kvalitativnih raziskav. To so biografska študija, fenomenoloĉka študija, utemeljena študija, etnografska raziskava in študija primera.

Merriamova (2009, 5) za kvalitativno raziskavo uporablja sopomenke, kot so naturalistiĉno raziskovanje, interpretativno raziskovanje, terenska raziskava, opazovanje udeleĉencev, induktivna raziskava, študija primera in etnografska raziskava.

Sagadin (2001, 12) kvalitativno paradigmo v pedagoĉkem raziskovanju poimenuje interpretativna paradigma, pri kateri »je poudarek na razumevanju in interpretaciji raziskovanih situacij, procesov, dogajanj, odnosov, reakcij, interakcij, ravnanj in podobno s perspektive njihovih udeleĉencev (akterjev), to je, kako posamezniki (akterji) vidijo, interpretirajo doloĉeno situacijo, proces in tako naprej, kakĉni so nameni, motivi in smisli

(pomeni) njihovih reakcij in ravnanj z njihovih zornih kotov«. To je značilnost fenomenološko usmerjenih raziskav (prav tam). Kvalitativna paradigma torej omogoča razumeti, kako ljudje razumejo svet in svoje izkušnje v njem, in razložiti pomene, ki jih udeleženci raziskave pripisujejo pojavom (Taylor in Bogdan 1998, 8).

Trnavčevičeva (2007) opisuje nekaj značilnosti kvalitativne raziskave. Ta je fleksibilna, razvijajoča se in ni vnaprej določena, strukturirana; vzorec je majhen, nenaključen, namenski, saj izbiramo informante, ki nam o določeni temi lahko največ povedo; raziskovalec je primarni instrument zbiranja in analiziranja podatkov; zaključki raziskave so vsestranski, celoviti, obsežni, bogato opisni (prav tam).

Za kvalitativno raziskavo sem se odločila, ker želim pridobiti poglobljen vpogled v obravnavano problematiko (Merriam 2009, 19) sodelovanja šole z okoljem. Kvalitativna raziskava mi bo omogočila ugotoviti, kako se sodelovanje z okoljem na izbrani glasbeni šoli dejansko pojavlja in udejanja.

### **3.2.2 Študija primera**

Kvalitativno raziskovanje je osredotočeno na probleme manjšega obsega (Sagadin 2001, 12). V okviru kvalitativnega pristopa raziščemo in opišemo posamezen primer v obliki študije primera (Mesec 1998, 44). Beseda »posamezen primer«, ki jo Tratnikova (2002, 33) imenuje raziskovalna enota, lahko označuje posamezno osebo, posamezno skupino, organizacijo, oddelek, proizvod, storitev, vedenje skupine ljudi in drugo.

»Študija primera je celovit opis posameznega primera in njegova analiza, to je opis značilnosti primera in dogajanja in opis procesa odkrivanja teh značilnosti, to je procesa raziskovanja samega« (Mesec 1998, 44). Po Sagadinu (2001, 13) teži študija primera »[...] k celostnemu in poglobljenemu zajetju pojavov v čim bolj naravnih razmerah ter v kontekstu časa, kraja in sploh v kontekstu konkretnih okoliščin v vsakokratni raziskovalni situaciji«. Študija primera nam torej omogoča proučevanje svojskosti ter kompleksnosti posameznega primera, ki ga želimo bolje razumeti (Stake 1994, xi).

Sagadin (2001, 17) piše, da naj pri študiji primera, kolikor je le mogoče, že vnaprej konceptualiziramo in strukturiramo raziskovalno problematiko, kar naredimo v okviru oblikovanja izhodiščne ideje. Raziskovalec torej vnaprej pripravi raziskovalna vprašanja, ki mu bodo služila kot vodilo in opora pri pripravi in izvedbi opazovanja in intervjuvanja ter pri zbiranju in analizi drugih virov podatkov. Pri tem pa avtor opozarja, da vnaprej pripravljena raziskovalna vprašanja in hipoteze ne smejo raziskave utesnjevati v okvir samo teh vprašanj, temveč da naj bo raziskovalec pripravljen na razvijanje novih raziskovalnih vprašanj med samo izvedbo raziskave.



Raziskavo v nalogi sem zasnovala kot študijo primera, ki jo Merriamova (2009, 41) priporoča za raziskovanja na področju izobraževanja. Enota študije je glasbena šola. S študijo primera sem želela primer proučiti globinsko in celostno (Flere 2000, 95). Na osnovi literature in objavljenih raziskav sem želela proučiti sodelovanje med glasbeno šolo in okoljem. Pri tem so me še posebej zanimali pomen in oblike sodelovanja ter vloge, ki jo pri sodelovanju med šolo in okoljem opravlja ravnatelj. Na izbrani glasbeni šoli sem raziskala oblike sodelovanja ter poskušala ugotoviti, kakšno vlogo ima pri sodelovanju ravnatelj izbrane glasbene šole. Po drugi strani sem želela od staršev, predstavnika občine ustanoviteljice ter direktorjev kulturnih javnih zavodov ugotoviti njihov pogled na sodelovanje izbrane glasbene šole z njimi. Na koncu sem iz ugotovitev raziskave poskušala podati priporočila za izboljšanje sodelovanja izbrane glasbene šole z okoljem.

Ker je raziskava temeljila na kvalitativni paradigmi, sem si zastavila raziskovalna vprašanja, s katerimi sem bolj natančno formulirala namen raziskave (Creswell 1998, 99). Pri tem sem upoštevala pregled relevantne literature in teorij (Taylor in Bogdan 1998, 42).

Raziskovalna vprašanja se glasijo:

1. Kakšen pomen ima za glasbeno šolo njeno sodelovanje z okoljem?
2. Katere oblike sodelovanja z okoljem se pojavljajo na izbrani glasbeni šoli?
3. Kakšna je vloga ravnatelja pri sodelovanju izbrane glasbene šole z okoljem?
4. Kako zunanji udeleženci vidijo sodelovanje izbrane glasbene šole z okoljem?

### ***3.2.3 Vzorec raziskave***

V svoji nalogi sem proučevala glasbeno šolo, ki obstaja več kot 60 let, njen ravnatelj pa ima 20 let ravnateljstva na tej šoli. Šolo in ravnatelja poznam iz časov svojega izobraževanja, in menila sem, da se bom za raziskavo na tej šoli lahko dogovorila. Moj vzorec je bil zato namenski (Merriam 2009, 61; Tratnik 2002, 70).

V raziskavo so bili zajeti naslednji udeleženci:

- ravnatelj glasbene šole;
- pet staršev otrok 6. razreda nauka o glasbi, ki od vseh staršev najdlje sodelujejo z glasbeno šolo in imajo zato številne izkušnje na področju sodelovanja z glasbeno šolo;
- zunanji deležniki: župan občine ustanoviteljice, direktorji kulturnih ustanov, ki imajo status javnega zavoda.

Ravnatelju in zunanjim udeležencem raziskave sem po elektronski pošti poslala pisno vabilo s predstavitvijo raziskave, nato pa se po telefonu dogovorila še za intervju. Vsi so se prijazno odzvali na moje vabilo in dovolili, da snemam pogovor z njimi.

Starše otrok 6. razreda nauka o glasbi sem po pogovoru z učiteljico naključno izbrala iz redovalnice, in sicer izmed dvajsetih učencev vsakega drugega. Učiteljica je moje vabilo na intervju posredovala desetim staršem. Skupinskega intervjuja se je udeležilo pet mater.

### **3.2.4 Metode zbiranja podatkov**

Teoretični del naloge je temeljil na študiju relevantne literature domačih in tujih avtorjev, ki pišejo o področju sodelovanja šol z okoljem.

V empiričnem delu naloge sem uporabila kvalitativne tehnike zbiranja podatkov, s katerimi sem poskušala opisati pojave in odkriti njihove pomene (Esterby-Smith Thorpe in Lowe 2002, 111). Pri usmerjanju kvalitativnega raziskovalnega procesa je pri pridobivanju podatkov potrebno upoštevati načeli odprtosti in komunikacije, poleg tega pa pride tudi do vključevanja subjektivnega gledanja, vzorcev razumevanja in miselnih shem udeležencev (Toš in Hafner-Fink 1998, 202). V kvalitativni raziskavi je raziskovalec pojmovan kot primarni instrument zbiranja podatkov. Pri samem zbiranju podatkov je značilna komunikacija med raziskovalcem in udeleženci raziskave (Sagadin 2001, 15). Pri zbiranju podatkov sem uporabila intervju in analizo dokumentov.

Intervju je osebni pogovor med vprašancem in spraševalcem (Tratnik 2002, 52). Temelji na strokovnem pogovoru, katerega namen je pridobiti opise sveta in pojavov, kot jih vidijo intervjuvanci (Kvale 1996, 5). Vprašanja, ki jih postavlja spraševalec, so lahko standardizirana ali odprta, kar je odvisno od pristopa k raziskavi in od podatkov, ki jih iščemo (Tratnik 2002, 52). V literaturi najdemo več tipologij intervjujev, med katerimi pa je najpogostejša razvrstitev na strukturirani, polstrukturirani in nestrukturirani intervju (Saunders, Lewis in Thornhill 1997).

Strukturirani intervju je standardiziran intervju, pri katerem so vprašanja vnaprej pripravljena in zapisana ter vsem vprašancem enako zastavljena (Tratnik 2002, 53).

Polstrukturirani in nestrukturirani intervju sta nestandardizirana, kar pomeni, da vprašanja za vse vprašance niso enaka in tudi odgovori niso vnaprej pripravljene (prav tam). Potek polstrukturiranega intervjuja ni natančno določen. Izvedemo ga z nekaj vprašanji, ki jih sestavimo na osnovi raziskovane teme (Merriam 2009, 74). Vprašanja so odprtega tipa, tako da vprašanec lahko odgovarja, kakor želi, sam spraševalec pa pogovor usmerja in pogloblja s podvprašanji, ki jih oblikuje med samim potekom intervjuja. Zaprta vprašanja pa v polstrukturiranem intervjuju uporabimo takrat, kadar želimo pridobiti specifičen podatek ali potrditev določenega podatka (Tratnik 2002, 54).

Intervju lahko opravimo s posameznikom ali skupino. V prvem primeru govorimo o individualnem intervjuju, v drugem pa o skupinskem intervjuju (Kvale 1996, 101). Pri skupinskem intervjuju, kjer opravimo razgovor z določeno skupino vprašanih, pride do izraza

več aspektov in pogledov na določeno vprašanje, udeleženci drug drugega spodbujajo pri podajanju odgovorov, včasih pa povedo tudi vsebine, ki bi pri individualnem intervjuju morda ostale zakrite. Pri skupinskem intervjuju je potrebno upoštevati velikost skupine, ki naj obsega od 3 do največ 20 oseb, spraševalec pa naj usmerja tematiko in potek razgovora. Posebej mora biti pozoren na dominacijo posameznikov, ki lahko povzroči inhibicijo pri odgovarjanju drugih udeležencev v skupini (Flere 2000, 117).

V nalogi sem z intervjuji želela pridobiti poglobljen vpogled posameznikov v sodelovanje glasbene šole z okoljem. Podatke o stališčih, mnenjih in doživljanju sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem sem v raziskavi zbrala:

- z individualnimi polstrukturiranimi intervjuji z ravnateljem glasbene šole, županom občine ustanoviteljice in direktorji kulturnih ustanov, ki imajo status javnega zavoda;
- s skupinskim polstrukturiranim intervjujem s starši učencev 6. razreda glasbenih šol.

Intervju z ravnateljem in s starši sem izvedla na glasbeni šoli, ki jo proučujem, preostale pa v pisarnah župana in direktorjev ustanov. Intervjuji so potekali različno dolgo. Najdaljši je bil z ravnateljem glasbene šole in je trajal 90 minut. Po intervjuju me je ravnatelj peljal tudi na ogled šole. Intervju s starši je trajal 60 minut, z županom in direktorji kulturnih ustanov pa približno 20 do 30 minut.

Ker vprašani želijo razumeti, za kaj gre v raziskavi, sem vsem udeležencem, preden sem se dogovorila za intervju, po elektronski pošti poslala vabilo na intervju, v katerem sem predstavila sebe, raziskavo in njene cilje. Pred samo izvedbo intervjuja sem jim še enkrat na kratko predstavila temo pogovora in potek izvajanja intervjuja. Udeležencem raziskave sem zagotovila tudi anonimnost izvora podatkov, saj v nalogi nikjer ne razkrivam nobenih imen ali kakršnihkoli drugih podatkov, ki bi lahko razkrili identiteto udeležencev in raziskovane glasbene šole. Ker sem intervju želela posneti, sem intervjuvance prosila za dovoljenje za snemanje. Vsi so se strinjali. Pred intervjujem sem pripravila nabor štirih vprašanj, ki sem jih postavila vsem udeležencem raziskave (Priloga 1).

Med intervjujem sem se kot raziskovalka odzivala na situacijo in stališča udeležencev, zastavljala sem podvprašanja. Po vsakem končanem intervjuju sem si vzela čas za zapis svojih mnenj o poteku intervjuja. Vse posnetke intervjuja sem shranila na osebni računalnik in jih dobesedno pretipkala.

Poleg izvedbe intervjujev sem kot metodo zbiranja podatkov uporabila tudi analizo dokumentov, kjer gre za sistematično pregledovanje vseh dostopnih dokumentov, od katerih izberemo to, kar potrebujemo (Trnavčević 2007). Dokumenti so vir mnogih podatkov in informacij. Podatke, ki jih zberemo sami, imenujemo primarni podatki, podatke, ki jih je zbral nekdo drug in jih uporabimo v svoji raziskavi, pa sekundarni podatki (prav tam). Mesec (1998, 90) dokumente o empiričnih podatkih deli na dokumentarno gradivo in protokole. Med dokumentarno gradivo uvršča uradne dokumente, ki so lahko osebni (rojstni in poročni list,

delavska knjižica) ali pa dokumenti organizacije (ustanovitveni akt, statut, pravilniki, letni delovni načrti, publikacije in drugo), in druge neuradne dokumente (pisma, dnevniki, fotografije in drugo). Med protokole avtor uvršča zapise intervjujev, zapisnike opazovanj, izpolnjene vprašalnike in drugo pisno gradivo. Sekundarne podatke vključimo v raziskavo takrat, kadar ti lahko osvetlijo, dopolnijo, potrdijo ali pa tudi spremenijo ali nasprotujejo primarnim podatkom raziskave (prav tam).

Ko sem izbirala temo raziskovanja in postavljala raziskovalna vprašanja, sem pregledala ustrezno domačo in tujo literaturo, zakonodajo na področju glasbenega šolstva ter druge vire. Preostale sekundarne podatke sem pridobila v letnih poročilih glasbene šole, od sodelujočih ustanov in v publikaciji glasbene šole.

### **3.2.5 Zagotavljanje kredibilnosti raziskave in etika**

Kredibilnost raziskovanja pomeni, »kako zelo celoten postopek raziskovanja ustreza pojavi, ki ga raziskujemo, in ciljem, ki smo si jih zastavili« (Tratnik 2002, 43). Za presojo kakovosti študije primera se po Yinu uporabljajo štiri vrste testov: konstruktna, notranja in zunanja veljavnost ter zanesljivost (Yin 1994, 33).

Raziskava je tem bolj konstruktno veljavna, če so v njej uporabljene ustrezne definicije teoretičnih konceptov, ki jih proučujemo (Mesec 1998, 144). Ker je za študijo primera značilno oblikovanje novih pojmov s postopnim primerjanjem, klasificiranjem in z abstrahiranjem opaženih dejstev v širše kategorije, dosežemo konstruktno veljavnost z uporabo več različnih virov podatkov (prav tam). V svoji nalogi sem uporabila podatke iz individualnih in skupinskih intervjujev ter analize dokumentarnega gradiva.

O notranji veljavnosti raziskave piše Sagadin (2001, 20), ki pravi, da je raziskava tem bolj notranje veljavna, čim natančneje njeni izsledki odsevajo in opisujejo enkratni raziskovani primer. Raziskovalec mora zato poskrbeti za veljavnost podatkov (odgovori intervjuvancev) kot tudi za veljavnost rezultatov njihove analize. Odgovori intervjuvancev so veljavni, čim natančneje odsevajo pojave, na katere se nanašajo (prav tam).

Notranjo veljavnost raziskave lahko povečamo z uporabo triangulacije (Merriam 2009, 204), ki pomeni kombinacijo pristopov, metod, tehnik in vzorcev, s katero poskušamo rezultate raziskave približati objektivni stvarnosti in v raziskavi čim bolj preprečiti pristranski vpliv ali »bias«, ki je posledica zavestnih ali nezavednih pogledov raziskovalca (Tratnik 2002, 40). Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005, 181) opisujejo štiri različne kategorije triangulacij:

- Triangulacija podatkov, kjer se pri raziskovanju pojavi podatki zbirajo v različnih obdobjih in iz raznih virov.
- Triangulacija raziskovalcev, kjer pri raziskovanju enega pojavi sodeluje več raziskovalcev, ki neodvisno zbirajo in primerjajo podatke.

- Triangulacija metodologij, pri kateri se kombinirajo kvantitativne in kvalitativne metode zbiranja podatkov.
- Triangulacija teorij, pri kateri teorijo ene discipline uporabimo za razlago pojava v drugi disciplini.

Notranjo veljavnost raziskave bom zagotovila s triangulacijo po vzorcu. Primerjala bom odgovore treh udeležencev raziskave: ravnatelja glasbene šole, staršev učencev glasbene šole in drugih zunanjih udeležencev (predstavniki občine, predstavniki kulturnih ustanov).

O zanesljivosti raziskave govorimo, če lahko pri njenih ponovitvah dobimo čim bolj podobne rezultate (Mesec 1998, 147). Vendar študije primera ne moremo ponoviti, saj je primer pri ponovitvi že drugačen (prav tam). Zanesljivost študije primera sem povečala z opisom svojega položaja kot raziskovalke v odnosu do lastnih domnev in predpostavk, do informantov in temeljev za njihovo izbiro ter z natančnim opisom zbiranja podatkov in nastanka kategorij (Merriam 2009, 206–207).

Zunanja veljavnost raziskave pomeni, kako lahko izsledke raziskave prenašamo in posplošujemo zunaj našega raziskanega primera in njegovega konteksta (Sagadin 2001, 20). Pri študiji primera statistično posploševanje na celotno populacijo ni možno (Yin 1994, 36). Ker pri študiji primera na majhnem vzorcu poglobljeno proučujem določen pojav, posploševanje ni temeljni cilj študije primera (Tratnik 2002, 46). Pri študiji primera gre lahko le za teoretično abstrakcijo, zato o zunanji veljavnosti ter prenosljivosti študije primera ne moremo govoriti (Yin 1994, 10).

Pri kvalitativnem raziskovanju mora raziskovalec spoštovati osnovna etična načela in principe, med katere sodijo skrbno informiranje intervjuvancev o raziskavi pred pridobitvijo privolitve za intervju, pravica do anonimnosti in zaupnosti ter preprečitev posledic, ki bi škodile intervjuvancu (Fontana in Frey 2000, 662; Kvale 1996, 112–117).

V postopku pridobivanja soglasja za sodelovanje v raziskavi sem udeležencem raziskave predstavila vsebino, namen in cilje raziskave, sam potek raziskave, način zbiranja in obdelave podatkov, način poročanja o rezultatih ter kako in koliko časa bo hranil podatke (Trnavčević 2007). Udeležencem v raziskavi sem tudi zagotovila anonimnost in jih prosila za dovoljenje za snemanje intervjuja. Pretipkano besedilo sem uporabila kot vir za analizo in interpretacijo podatkov. Poudarila sem, da lahko intervju kadarkoli prekinejo, če se tako odločijo, in da jim ni potrebno odgovoriti na kakšno vprašanje, če tega ne želijo.

### **3.2.6 Analiza podatkov**

V kvalitativnem raziskovanju zbiranje in analiza podatkov potekata hkrati, saj raziskovalec analizira podatke že v času zbiranja podatkov in analizo nadaljuje po koncu njihovega zbiranja (Taylor in Bogdan 1998, 141).

Po vsakem opravljenem intervjuju sem najprej zapisala svoja razmišljanja. Pretipkano gradivo iz intervjujev ter podatke iz dokumentarnega gradiva sem nato analizirala z oblikovanjem kategorij, ki ga za kvalitativno analizo predlaga Merriamova (2009, 180). Pri tem postopku podatke najprej kodiramo, potem pa jih združujemo v skupine, tako imenovane kategorije (Tratnik 2002, 83). Kodiranje podatkov pomeni, da različnim vrstam podatkov dodelimo določeno označbo, ki je lahko beseda, črka, številka ali fraza (Merriam 2009, 164). Sama sem uporabila posamezne besede in fraze, ki sem jih zapisala na desni rob ob besedilu. Ko sem prebrala prvi transkript, sem na vrh novega lista zapisala cilje raziskave, pod katere sem prepisala vse kode iz besedila. Pomensko povezane kode sem oblikovala v nabor izhodiščnih tem, kjer sem se kot raziskovalka osredotočila na ponavljajoče se teme. Izhodiščne teme sem glede na pomensko enakovredne pomene razvrstila v organizirane teme, ki so povezane s cilji raziskave. Naslednji intervju sem brala in analizirala na podoben način, pri čemer sem imela v mislih izhodiščne in organizirane teme iz prvega intervjuja, in sem opazovala, če se pojavljajo tudi v drugem intervjuju. Ta dva seznama kod ter izhodiščnih in organiziranih tem sem v nadaljevanju na osnovi usklajenih vsebinskih pomenov skrčila na skupne teme oziroma kategorije (Roblek 2009, 61). Merriamova (2009, 181) pri tem opozarja, da kategorije niso podatki sami, temveč da so pojmovni elementi, ki povezujejo mnogo posameznih podatkov, in da so izpeljane iz podatkov.

### ***3.2.7 Omejitve raziskave***

Omejitev v raziskavi predstavlja že sama kvalitativna študija primera, saj v posameznih fazah raziskave nujno pride do vnašanja subjektivnosti raziskovalca, ki zbira in analizira podatke ter oblikuje ugotovitve in zaključke raziskave (Merriam 2009, 42). Za zmanjšanje pristranskosti bom zato kot raziskovalka čim natančneje opisala faze pridobivanja in analize podatkov.

Omejitev predstavlja tudi nenaključno vzorčenje, saj sem uporabila namenski vzorec, za katerega sem namensko izbrala informante, za katere sem menila, da mi bodo o temi raziskave v intervjujih lahko največ povedali. Iz vzorčnih podatkov pa ravno zaradi uporabe neslučajnega vzorca ne moremo posploševati ugotovitev raziskave.

Izsledki raziskave bodo namenjeni izboljšani praksi sodelovanja izbrane glasbene šole z okoljem.

Naloga predstavlja moj pogled na sodelovanje med glasbeno šolo in okoljem z izbranimi vrstami zunanjih deležnikov in ne prikazuje celotne kompleksnosti obravnavane teme sodelovanja.

Pri izvajanju polstrukturiranih intervjujev sem bila v interakciji z intervjuvanci, pri čemer sem poskušala biti čim bolj objektivna, tako da s svojim obnašanjem nisem vplivala na odgovore udeležencev (Sagadin 2001, 21).

Na šoli, ki sem jo raziskovala, nisem zaposlena, vendar pa mogoče kljub temu predstavlja omejitev to, da sem bila nekoč sama učenka raziskovane šole in da z njo ohranjam vsakoletne stike z nastopanjem na koncertu nekdanjih učencev ter s strokovnimi stiki s profesorji, ki na šoli poučujejo.

Pristop k izdelavi naloge bi bil zagotovo lažji, če bi bilo na voljo dovolj literature, ki se nanaša na glasbene šole v povezavi z vodenjem in s sodelovanjem.

Ker je način delovanja glasbenih šol svojevrsten in ker podobnih raziskav na področju glasbenega šolstva ni, zaključkov raziskave ne bo mogoče primerjati. Bo pa raziskava omogočila poglobljen vpogled v področje sodelovanja izbrane glasbene šole s starši, z občino ustanoviteljico in s kulturnimi ustanovami.

### **3.3 Analiza podatkov in interpretacija**

V tem poglavju bom predstavila analizo podatkov, ki sem jih pridobila z intervjuji in iz dokumentarnega gradiva, ter njihovo interpretacijo. Glede na namen in cilje raziskave sem na osnovi raziskovalnih vprašanj po opisanem postopku oblikovala štiri kategorije:

- pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem,
- oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem,
- vlogo ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem,
- zadovoljstvo s sodelovanjem.

Kategorije, organizirane in izhodiščne teme sem predstavila tudi v preglednicah.

V fazi interpretacije sem primerjala stališča, izkušnje in doživljanja udeležencev v raziskavi ter podatke iz dokumentarnega gradiva. Povezovala sem jih s teoretičnimi spoznanji, ki sem jih predstavila v prvem delu naloge.

#### **3.3.1 Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem**

Analiza intervjujev in dokumentarnega gradiva je pokazala, da sodelovanje izbrane glasbene šole z okoljem omogoča preživetje glasbene šole, pripomore pri vzgoji in razvoju otrok ter omogoča skrb za kulturno življenje v kraju in širše. Vsebina kategorije »Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem« je prikazana v preglednici 1.

### Preglednica 1: Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem

<i>Izhodiščne teme</i>	<i>Organizirane teme</i>	<i>Kategorija</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ljubiteljska kultura kot temelj za obstoj</li> <li>• promocija</li> <li>• izpolnjevanje pričakovanj udeležencev izobraževanja</li> <li>• zadovoljevanje potrebe okolja</li> </ul>	Preživetje glasbene šole	Pomen sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem
<ul style="list-style-type: none"> <li>• nastopanje otrok na šolskih, zunajšolskih prireditvah</li> <li>• sodelovanje in nastopanje otrok v orkestru</li> </ul>	Vzgoja in razvoj otrok	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• razvoj ljubiteljske kulture</li> <li>• bogatitev kulturnega življenja</li> <li>• kulturni ambasador občine</li> </ul>	Skrb za kulturo v kraju in širše	

#### *Preživetje glasbene šole*

Ravnatelj raziskovane glasbene šole (v nadaljevanju ravnatelj) sodelovanju glasbene šole z okoljem pripisuje zelo velik pomen. Povezuje ga z dolgoročnim preživetjem šole, ko pravi: »[...] brez sodelovanja z okoljem mi pravzaprav ne moremo obstati, ker obstoj naše šole temelji prav na njenih odnosih do okolja«. V Publikaciji glasbene šole X (Glasbena šola X 2011b, 81) in Letnem delovnem načrtu glasbene šole 2011/2012 (Glasbena šola X 2011a, 5) prav tako najdemo zapise, ki kažejo na zavedanje povezave med sodelovanjem z okoljem in obstojem šole: »Vsaka glasbena šola svoj obstoj in uspešnost gradi na uspešnosti sodelovanja s starši in okoljem, v katerem deluje.« Trnavčevičeva (2006, 4) potrjuje, da je sodelovanje šole z okoljem nujno, saj prispeva k njenemu dolgoročnemu obstoju. Ker izobraževanje v glasbenih šolah zakonsko ni obvezno, se ravnatelju zdi sodelovanje z okoljem še toliko bolj pomembno, saj mora glasbena šola sama poskrbeti za zadostno število učencev. Tako poudari: »Mi smo se morali boriti za vpis, nismo osnovna šola, ki po sili zakona dobi toliko in toliko učencev, ker se jih je toliko in toliko rodilo v tem obdobju. Ne, pri nas je to drugače.«

*Ljubiteljska kultura kot temelj za obstoj.* Po mnenju ravnatelja šola izhaja iz okolja, njen temelj pa ji zagotavlja področje ljubiteljske kulture, ki je v občini zelo bogata in za katero po njegovem mnenju v osnovi vzgaja glasbena šola. Ravnatelj ljubiteljsko kulturo imenuje »amaterska kultura«. Omenil je, da v občini deluje 256 društev, od tega je 24 zborov, dve godbi na pihala, ki imata 80- in 160-letno glasbeno tradicijo delovanja, tri folklorne skupine, otroški in odrasli tamburaški orkester in orkestri, ki delujejo na glasbeni šoli. Veliko njihovih



članov izhaja prav iz glasbene šole. Tako pravi: *»To je neko zagotovilo, da bodo tudi v prihodnosti obstajale potrebe po vpisu, recimo na orkestralne instrumente, ki jih godbe potrebujejo [...]. [...] to je zagotovo baza, ki glasbeni šoli zagotavlja tudi prihodnost, obstoj.«* Po mnenju ravnatelja je šola dobro razvita ravno zaradi okolja, bogatega z amatersko kulturo. Nadaljuje: *»Če tega okolja ne bi bilo, bi bila šola gotovo manjša, ali pa je sploh mogoče ne bi bilo.«*

*Promocija.* Za preživetje glasbene šole je zelo pomemben element tudi njena predstavitev oziroma promocija v okolju. Ravnatelj opisuje: *»Mi moramo [...] nekaj ponuditi temu okolju, da bi to okolje pravzaprav videlo, kdo smo, kaj smo, kakšni smo in kaj lahko oni od nas vzamejo.«* Ravnatelj meni, da so za šolo izrednega pomena veliki koncerti, na katerih sodeluje več kot 150 učencev, kar je skoraj polovica šole. V povezavi s tem pravi: *»[...] na teh 150 učencev je vezanih toliko in toliko staršev, toliko in toliko družin, prijateljev in okrog tega se potem zbira veliko število ljudi, ki dobijo informacijo o tem, kaj je to glasbena šola, kaj ponujamo in seveda, če je to dobro narejeno, nam pomaga, da imamo v naslednjih letih vpis.«* Fiore (2010, 130) piše, da so šolske prireditve, kot so glasbeni koncerti in nastopi pevskega zbora, za šolo odlična priložnost, da zunanjim udeležencem in staršem prikaže dosežke in uspehe svojih učencev.

Predstavitev glasbene šole se v okolju odvija tudi v sodelovanju z različnimi institucijami. Direktorju muzeja se zdi *»sodelovanje na področju kulture nadvse pomembno«*. Sodelovanje z glasbeno šolo je pomembno predvsem zaradi promocije obeh institucij, ki je ravno zaradi sodelovanja lahko boljša. Direktor muzeja pravi: *»Ker imamo vsi zavodi svoj program, lahko z združitvijo programov program nadgradimo v kakovosti. Program je lahko bolj kakovosten in bolj raznovrsten.«* Dobra predstavitev dela glasbene šole v okolju ima za posledico zadosten vpis učencev v naslednjem šolskem letu.

Županu se kot pomemben element obstoja zdi tudi promocija prek publikacije glasbene šole. Tako meni tudi eden izmed staršev (S5). Direktorica JSKD pa pravi, da glasbena šola poleg javnih prireditev tudi s publikacijo širšemu krogu ljudi predstavi svoje delovanje: *»Mislim, da je knjižica dosegla tako vsakega starša, učenca, ki obiskuje glasbeno šolo in tudi vse javne zavode v občini in tudi širše [...], ker verjetno tisti, ki kot starš ni povezan z glasbeno šolo, sicer verjetno ne dobi toliko informacij, kaj glasbena šola pomeni navznoter in kaj navzven v sami občini in tudi širše.«* Direktor muzeja meni, da glasbena šola na ta način dodatno promovira svoje poslanstvo. Ravnatelj pravi, da k prepoznavnosti glasbene šole poleg publikacij doprineseta tudi zgoščenka in logotip glasbene šole. Na zgoščenci predstavijo rezultate dela v glasbeni šoli, vsebuje pa solistične glasbene posnetke najboljših učencev in glasbene posnetke njihovih orkestrrov iz koncertov. Medtem ko mi kaže dvojno zgoščenko, ki leži na mizi pred mano, pravi: *»Te naše cd-je, ki jih od časa do časa naredimo, razdelimo vsem našim, recimo poslovnim partnerjem, vsem tistim, ki nas od časa do časa podpirajo, tudi finančno.«* Logotip glasbene šole pa je prisoten, kot pravi, *»na vseh naših plakatih, vseh naših*

*dopisih, vsi naši učitelji imajo vizitke, kjer je naš logotip, s tem pa se doseže ena prepoznavnost šole in enako velja za te brošure.«*

*Izpolnjevanje pričakovanj udeležencev izobraževanja.* Sodelovanje med šolo in starši oziroma njihovimi otroki usmerjajo pričakovanja obeh strani. Kot pravi Mrvarjeva (2008, 123), so pričakovanja lahko medsebojno usklajena, lahko pa so tudi zelo različna. Ker so v glasbeni šoli predpisani učni načrti, po katerih naj bi učitelji poučevali klasično glasbo, velikokrat pride do neprijetnih situacij, saj je to zvrst glasbe, ki je večini učencev in staršev tuja in si je ne želijo igrati. Tako ravnatelj pravi: *»Mi imamo svoje programe, gotovo pa je veliko takšnih, ki so prišli sem, ker so mislili igrati električno kitaro, mi jim žal ne dajemo te možnosti, ker imamo svoj program, kjer piše to in to. [...] tudi harmonika [...] učenci so se vedno vpisovali na harmoniko, da bi se naučili igrati Slaka, Avsenika. Mi pa smo jim nudili čisto nekaj drugega in velikokrat so bili tudi nezadovoljni, ker so dobili nekaj, česar niso pričakovali, niso želeli.«* Resman (1992c, 225) piše, da je uspešnost oziroma neuspešnost sodelovanja odvisna od tega, koliko je mogoče ta različna pričakovanja uskladiti. Ravnatelj se tega zaveda, ko pravi: *»Ampak učitelji ne bi smeli preveč ozko gledati in bi morali zadovoljevati potrebe, želje takšnih učencev.«* Glasbena šola v ta namen vsako leto organizira koncert pod naslovom *»Znamo tudi drugače,«* pravi in nadaljuje *»učenci igrajo in pojejo glasbo, ki jim v tem trenutku nekaj pomeni, zaradi katere so mogoče prišli v glasbeno šolo, pa niso dobili priložnosti, da se s tem ukvarjajo.«* Troha (1992, 246) piše, da se šola odpira do učencev s tem, ko zadovoljuje njihove interese. Glasbena šola si prizadeva za odprtost do učencev in njihovih želja, saj, kot pravi ravnatelj, so na internih nastopih igrali najprej *»tisti železni šolski repertoar, potem pa so prišli še enkrat na oder in so igrali to, kar si želijo igrati bolj kot tisto prvo, Slaka, Avsenika in take stvari.«*

*Zadovoljevanje potreb okolja.* Šola kot javna ustanova mora zadovoljiti tudi želje, potrebe in pričakovanja svojega okolja in uporabnikov (Resman 1993, 459). V Publikaciji glasbene šole X (Glasbena šola X 2011b, 81) je zapisano, da z vsemi organizacijami, ki delujejo na področju izobraževanja ali kulture, sodelujejo tako, da gradijo odnose, ki vsem prinašajo zadovoljstvo. Ravnatelj pravi: *»Okolje ima svoje potrebe in ljudje prihajajo sem in nas prosijo, če jim lahko pomagamo pri realizaciji tega in tega in tega projekta z malo glasbe, in to mi delamo.«* Glasbena šola veliko sodeluje z različnimi zavodi in društvi, za katere ravnatelj poudari: *»Ja, ja, seveda, z njimi tudi sodelujemo, tudi oni imajo vsako leto nekajkrat neko potrebo po kakšnem kulturnem programu in te njihove potrebe zadovoljujemo.«* V Publikaciji sem prav tako zasledila, da se želje in potrebe pojavljajo in izražajo sproti skozi šolsko leto in da so ravno zaradi zadovoljevanja vsakdanjih potreb in želja okolja po glasbenih programih presegli načrtovano število internih in javnih nastopov (Glasbena šola X 2011b, 80).

## *Vzgoja in razvoj otrok*

*Nastopanje otrok na šolskih in zunajšolskih prireditvah.* Kar nekaj udeležencev raziskave je izpostavilo, da sodelovanje med glasbeno šolo in okoljem z nastopanjem učencev pomembno doprinese k vzgoji in razvoju otroka. Direktor muzeja meni, da je dobro, da učenci nastopajo tudi zunaj glasbene šole, »*kajti s tem se vzpostavlja kontakt z občinstvom, tudi oni dobivajo izkušnje, mi temu pravimo kilometrina, kilometrina pa je potrebna.*« Podobnega mnenja je tudi župan, ki pravi, da naj glasbena šola sodeluje z okoljem prav zaradi vzgoje otroka. Poudari, da je pomembno, da otroci kot glasbeniki čim več nastopajo in da se z nastopi vključujejo v projekte in okolje, saj se tako navadijo javnega nastopanja in imajo možnost pokazati svojo nadarjenost. Nadalje opisuje, da s takim sodelovanjem pridobijo tako občani kot učenci: »*Mislím, da s tem, ko imaš glasbeno šolo, ko se vključujejo v domače okolje, pridobimo oboji, mi prijetne in pa kvalitetne programe, učenci pa bogate izkušnje z nastopi.*« V Publikaciji v glasbene šole X (Glasbena šola X 2011b, 81) in Letnem delovnem načrtu glasbene šole (Glasbena šola X 2011a, 7) piše, da so interni nastopi priložnost za pridobivanje prvih izkušenj, utrjevanje gradiva, priložnost za prvi aplavz in za spoznavanje občutka zadovoljstva in ponosa ob nastopanju, hkrati pa velik odziv obiskovalcev koncertov moralno podpira nastopajoče in njihove mentorje.

Vsi intervjuvani starši se udeležujejo nastopov svojih otrok, saj se jim to zdi pomemben način sodelovanja. (S1) se udeležuje nastopov zato, da spremlja otroka in pravi, da je to bistveno za otrokov razvoj, s čimer se strinja tudi (S3), ki o sodelovanju prek prireditev še pravi: »*Sem zelo zadovoljna, da sem se za to odločila, da ni neki čas, da ne gre mimo, da je koristno.*« (S4) o vključevanju prek prireditev pravi, da je prireditev glasbene šole veliko in da ji je »*super*«, da se jih lahko udeležuje in nadaljuje: »*[...] včasih je tudi možnost, da potem otroku druge stvari razložiš ob tem, da je del showa [...].*« Po drugi strani pa je (S4) izpostavila, da so javne prireditve glasbene in osnovne šole slabo koordinirane, saj imata obe šoli dogodke v istih terminih, kar predstavlja breme za otroke in starše.

*Sodelovanje in nastopanje otrok v orkestru.* Vzgojo in razvoj otroka po mnenju staršev in ravnatelja omogoča tudi sodelovanje in nastopanje otrok v orkestru. (S1) meni, da obiskovanje orkestra omogoča druženje in je za otroke koristno preživeti čas: »*Prijatelje najdejo, somišljenike, ker tukaj ni slabe družbe, ni zastoj, ko grejo zvečer na vaje, recimo v orkester [...] veš, da gre tja, da se bo nekaj naučil, da se bo družil z vrstniki in jih je užitek gledati.*« Ravnatelj pravi, da nekateri starši otroke vpišejo v glasbeno šolo tudi zato, da ti svojega prostega časa ne bi preživljali na ulici. Ravnatelj zelo podpira igranje otrok v orkestru, ko opisuje: »*Jaz vztrajam na tem, da igrajo otroci v teh ansamblih, večjih, manjših, zaradi tega, ker menim, da se na ta način socializirajo. Kot prvo, doživljajo veliko lepih trenutkov, ogromno zadovoljstva ob skupnem muziciranju, in kot drugo, se naučijo najprej poslušati tistega, ki sedi na levi strani, tistega, ki sedi desni strani ali pa za njim, in prilagajati se, to je pomembno. Ne vztrajati pri svojem, ampak se prilagajati. To nam v družbi*

*pravzaprav manjka, prilagajanje in poslušanje drug drugega, razumevanje drug drugega.*» Nadalje je prepričan, da se ti vplivi prenašajo tudi na druga področja delovanja, da ne ostanejo samo na glasbenem, da so ti otroci zaradi sodelovanja in nastopanja v orkestrih bolj komunikativni in prilagodljivi. Tudi v weimarski izjavi (Okorn 2003, 98) je zapisano, da izražanje prek glasbe spodbuja ustvarjalen in senzibilen dialog z drugimi ljudmi ter poveča sposobnost komuniciranja in družabnega vedenja. Ravnatelj poudari: *»Če hočeš skupaj nekaj zaigrati, moraš do neke mere svojega partnerja razumeti, prilagoditi se in spoštovati dirigenta ali pa šefa, ki stoji pred teboj.*« Programi poučevanja ljudskih glasbil, citer, diatonične harmonike in tamburice po ravnateljevem mnenju mladim omogočajo oblikovati odnos do nacionalne kulture. Ravnatelj poudari: *»In v šoli jih je potrebno na področju amaterske kulture naučiti, da imajo radi svoje, ne samo zaradi tega, da bi znali povedati mi smo to in to, mi se ne damo, mi smo takšni, ampak, če se naučiš to, da spoštuješ, imaš rad svoje, potem boš lažje razumel tudi ljubezen svojega soseda do svojega. In bo možnost za normalno komunikacijo s svojimi sosedi drugačna, veliko večja. To bi jih morali učiti.*«

#### *Skrb za kulturo v kraju in širše*

*Razvoj ljubiteljske kulture.* Po mnenju udeležencev raziskave sodelovanje glasbene šole z okoljem močno prispeva k razvoju kulture v občini in tudi zunaj njenih meja. Po mnenju župana *»marsikatero društvo lahko obstaja prav na račun teh naših učencev, ki se izobražujejo.*« Ravnatelj pravi, da morajo glasbene šole *»zagotavljati ta višji nivo ukvarjanja z amatersko kulturo.*« Višja raven delovanja na področju ljubiteljske kulture je torej rezultat učenja v glasbeni šoli. Župan poudari, da v obeh pihalnih godbah ter dveh mednarodno priznanih pevskih zborih sodelujejo tudi učenci iz glasbene šole, ki so med šolanjem pridobili glasbeno izobrazbo ter izkušnje z nastopanjem, in da *»ta društva lahko živijo predvsem na račun tega, ker je glasbena šola dobra osnova za vse ostalo.*«

*Bogatitev kulturnega življenja.* Direktorica javnega sklada za kulturne dejavnosti meni, da ima glasbena šola v kraju zelo pomembno vlogo, ker z glasbenim programom obogati številne prireditve, ki jih organizirajo JSKD ali ljubiteljska kulturna društva. Ker gre sedanji ravnatelj ob koncu tega šolskega leta v pokoj, pa za novega ravnatelja pravi: *»Definitivno pa upam, da bo človek, ki bo dejansko pomembno umeščal glasbeno šolo v javno kulturno življenje v ((ime kraja)) in tudi širše seveda.*« Župan pravi, da ima glasbena šola v občini poseben pomen in jo cenijo predvsem zato, ker *»daje življenje pri tem kulturnem utripu v občini. Zelo ponosni smo res, da imamo izjemno veliko teh dobrih glasbenikov [...], ki se potem tudi vključujejo v naše prireditve kot v prireditve naših društev in zaradi tega tudi smatramo, da je glasbena šola neki poseben biser v občini.*« Nastopanje otrok na prireditvah pa tudi marsikaterega starša spodbudi, da se začne udeleževati kulturnih prireditev v kraju. Tako (S3) opisuje: *»Mislim, da je super to, res, da otrok hodi v glasbeno šolo, da si vsaj vzameš tisti čas, pa vsaj takrat greš ven, drugače se pri nas nismo nikoli prej udeleževali kulturnih prireditev, kolikor se na primer zdaj. Ko otroka pelješ, pa potem še bolj z veseljem pogledaš.*« Direktor muzeja meni,

da sodelovanje med kulturnimi ustanovami, kot sta glasbena šola in muzej, pomaga ozaveščati ljudi o kulturni in glasbeni dediščini. Pravi še »[...] je pa seveda dobro, kadar se združujejo, da potem lažje ali pa na drug način osveščamo ljudi pri varovanju premične dediščine.«

*Kulturni ambasador občine.* Raziskovana glasbena šola ne sodeluje le z lokalnim okoljem, temveč je velikokrat tista, ki s širšim, tudi z mednarodnim okoljem, vzpostavlja prvi stik. Ravnatelj pravi, da ima glasbena šola vlogo ambasadorja kulture: »Mi smo tisti ambasadorji, ki vedno vzpostavljamo z nekim drugim okoljem prve odnose. In ti odnosi so pravzaprav neboleči, ti odnosi so s tisto govorico glasbe verjetno najbolj človeški. Ko se taki odnosi vzpostavljajo, pa lahko pridejo tudi neki drugi elementi, politični, gospodarski, ampak mislim, da je kultura tista, ki ima večjo sposobnost komuniciranja, kot jo ima nekdo drug.« Raziskovana glasbena šola in občina v letu 2012 praznujeta 10. obletnico sodelovanja z glasbeno šolo in mestom na Češkem. Župan pravi, da so mednarodno sodelovanje s tem mestom sklenili prav na osnovi glasbene šole, ki je vzpostavila prve pogoje sodelovanja, potem so začeli sodelovati še osnovne šole, razna društva, od ribičev do gasilcev, pa tudi občina, za katero potrdi: »[...] tudi na gospodarskem področju se pripravljamo na sodelovanje in so praktično prav ti koraki glasbe tudi osnova za neko širše sodelovanje z mednarodnimi mesti.« Ravnatelj poudari pomen glasbene šole in amaterske kulture za sodelovanje s širšim okoljem: »Amaterska kultura to našo občino velikokrat predstavlja izven občinskih in državnih meja in to je tudi povezava z glasbeno šolo. [...] tu ima glasbena šola svoje mesto.« Župan je podobnega mnenja in o občini pravi, da je »zaradi teh glasbenikov bolj prepoznavna v Sloveniji ali širše«, da se na ta način občina promovira, da »dobiva svoj pomen« in da marsikdo ve, »da je občina ((ime)) ena od tistih, ki je izjemno dobro kulturno razvita [...] in ena od osnov je zagotovo ta glasbena šola«

### **3.3.2 Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem**

Glasbene šole z različnimi oblikami sodelujejo s svojimi deležniki. Organizirala sem jih v formalne oblike sodelovanja, med katere sem uvrstila tiste, ki jih predpisuje zakon, ter neformalne oblike sodelovanja, ki jih je razvila sama šola na osnovi svojega delovanja in potreb. Vsebinsko kategorije »Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem« sem prikazala v preglednici 2.

#### *Formalne oblike sodelovanja*

Med formalne oblike sodelovanja, ki so jih omenjali udeleženci raziskave, lahko uvrstimo roditeljski sestanek, govorilne ure, glasbeno beležko, publikacijo, svet staršev in svet zavoda.

*Roditeljski sestanek.* V raziskovani glasbeni šoli na začetku šolskega leta organizirajo tri roditeljske sestanke: enega za starše glasbene pripravnice in predšolske glasbene vzgoje,

drugega za starše učencev 1. razreda instrumenta in tretjega za učence od 2. do 6. razreda instrumenta. Ravnatelj pravi, da se na teh sestankih »s starši pogovorimo, povemo, kaj ponujamo, kakšni smo trenutno, kdo bo in kako in zakaj in tako naprej«.

### Preglednica 2: Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem

<i>Izhodiščne teme</i>	<i>Organizirane teme</i>	<i>Kategorija</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• roditeljski sestanek</li> <li>• govorilna ura</li> <li>• glasbena beležka</li> <li>• publikacija</li> <li>• svet zavoda</li> </ul>	Formalne oblike	Oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem
<ul style="list-style-type: none"> <li>• vsakotedenska komunikacija s starši</li> <li>• nastopanje učencev na šolskih in zunajšolskih prireditvah</li> <li>• organizacijsko in materialno sodelovanje</li> </ul>	Neformalne oblike	

(S4) pravi, da glasbena šola sodeluje z njimi formalno, ker »je pač na nek način obvezno«, da jim na prvem roditeljskem sestanku predstavijo dejavnosti in programe glasbene šole ter kaj naj pričakujejo. Ravnatelj roditeljske sestanke organizira zato, ker to zahteva zakonodaja. Pravi, da se je z leti izkazalo, da roditeljski sestanki v glasbenih šolah niso potrebni, razen v kakšnih izrednih primerih. Tako o obisku sestankov za predšolsko glasbeno vzgojo, glasbeno pripravnico in 1. razred pravi: »[...] sem ljudje prihajajo, ker je to za njih nekaj novega, takrat jih to zanima, ne poznajo še glasbene šole dovolj, pa pridejo.« O tretjem sestanku, ki je namenjen staršem učencev od 2. razreda naprej, ki se ga starši manj udeležujejo, pa poudari, da »tam ni ljudi, nikoli jih ni bilo«. To potrdi tudi (S4), ki pravi: »To je običajno tako, da tisti, ki pričnejo z glasbenim izobraževanjem v glasbeni šoli, torej učenčevo prvo, drugo leto, so še starši na teh sestankih, kasneje pa vedno manj, ker že poznajo proceduro.« Ravnatelj nepotrebnost roditeljskih sestankov pripisuje tudi temu, da imajo starši vsakokrat, ko pripeljejo otroka v glasbeno šolo, možnost komunicirati z učiteljem. Tako pravi: »Tega sestanka ne moreš velikokrat na leto organizirati, je tudi brez veze, ta prisotnost staršev je neprestana, vsak dan imajo to možnost [...].« Na področju sodelovanja s starši imajo redkokdaj kakšne težave. Starši 6. razredov nauka o glasbi, ki so sodelovali v intervjuju, se roditeljskih sestankov ne udeležujejo. Tako (S1) pravi: »Mogoče zaradi tega, ker imamo tak odnos z učiteljem, da ga poznaš in se vse lahko z njim dogovoriš, ali pa tudi z učiteljicami se dosti poznamo, se vse izve na ta način.« (S2) pa nadaljuje: »To se potem z leti drugače spremeni. Saj v začetku smo tudi hodili na roditeljski sestanek prva leta, zdaj pa več ne. Hčerka se kar sama dogovori s profesorico.« (S4) pove, da starši na roditeljskem sestanku

lahko zastavijo vprašanja ali podajo svoje predloge, kar po mnenju Strojine (1992, 57) kaže na odprt odnos med šolo in starši. V raziskovani glasbeni šoli ne organizirajo razrednih roditeljskih sestankov, čeprav bi bili po mnenju staršev potrebni. (S4) pravi: *»To pripombo sem jaz že slišala od sveta staršev, pobudo, da bi imeli roditeljske sestanke po inštrumentih.«*

*Govorilna ura.* Ravnatelj v intervjuju formalnih govorilnih ur kot oblike sodelovanja s starši ne omenja in pravi, da imajo starši, ko otroke pripeljejo v glasbeno šolo, nenehno možnost komunikacije s šolo oziroma z učitelji. (S3) potrdi, ko pravi: *»Mi se večkrat srečamo, ker otroke vozimo na vaje, tako da ni potrebno, ker se lahko vse sproti dogovorimo.«* S tem se strinjajo tudi (S1), (S2) in (S4), medtem ko si (S5) želi, da bi šola organizirala redne govorilne ure, na katerih bi bila kot starš rada bolj konkretno obveščena o tem, kaj se dogaja z njenim otrokom. (S4) je omenila, da je od nekaterih staršev že slišala takšne želje.

*Glasbena beležka.* Glasbene beležke kot oblike sodelovanja ravnatelj ne omenja. (S4) redno pregleduje glasbeno beležko in o njenem namenu pravi: *»V tisti beležki imam vse napisano, včasih z večjimi črkami, kar pomeni alarm, pojdi, pokliči.«* Torej jo uporablja kot koristen način obveščanja in spremljanja napredka in morebitnih težav svojega otroka. (S1) in (S2) glasbene beležke ne pregledujeta, saj z učiteljem komunicirata, ko otroka pripeljeta k pouku. (S3) pa omenja, da je učitelj beležil podatke v glasbeno knjižico, ko je bil otrok v nižjih razredih, v višjih pa ni več vestno vpisoval podatkov, vendar je to ne moti. (S5) z uporabo glasbene knjižice ni zadovoljna, saj učitelj vanjo njej kot staršu nič ne napiše, kar pa se ji ne zdi dobro.

*Publikacija.* Publikacija glasbene šole X (Glasbena šola X 2011b) ali, kot jo imenuje ravnatelj, *»brošurica«* je lično izdelana in vsebinsko zelo bogata. Obsega 84 strani. V prvem delu je zapisano poročilo o delu za preteklo šolsko leto v obsegu 70 strani. V njem najdemo polno črno-belih fotografij, koncertnih listov in zapisov z vseh večjih javnih koncertov, nastope gostujočih izvajalcev, udeležbe na tekmovanjih in revijah. Drugi del vsebuje letni načrt dela za tekoče šolsko leto. V njem so predstavljeni učitelji in drugi zaposleni, šolski koledar, načrtovani javni in interni nastopi, tekmovanja, revije, sodelovanja in sodelovanja s starši. Za ravnatelja je publikacija sredstvo za komunikacijo z okoljem. Po njegovem je za šolo zelo pomembno, da se dogodki v šolskem letu zabeležijo, kar poudari z reko: *»Pravijo, da tisto, kar ni zapisano, se ni zgodilo.«* Nadalje pove, da tako brošuro delajo letos že 16. leto in da vsakih pet brošur vežejo v knjigo z naslovom *»Kronika od ... do ...«*. Brošuro razdelijo staršem in svojim poslovnim partnerjem. Župan pravi, da publikacijo pozna, ni pa je v celoti prebral ((jo prelista in pregleduje)). Meni, da je pomembno, da glasbena šola vsako leto izdela takšno brošuro, saj so v njej zabeleženi podatki in povzetki o aktivnostih skozi šolsko leto. Tako pravi: *»Na tak način se bolj ali manj tudi pokaže, kaj vse je bilo v tistem letu narejeno in lepo je videti, ko vidiš tako veliko priznanj glasbeni šoli, njihovim učencem, ko vidiš, koliko dobrih učencev nastopa na različnih prireditvah, prihajajo tudi z medaljami.«* Direktorica JSKD prav tako pozna publikacijo, saj jim jo glasbena šola vsako leto pošilja. Opiše jo kot

obsežno, z veliko gradiva. Meni, da glasbena šola potrebuje takšno publikacijo, v kateri predstavi svoje delo, letni pregled dogodkov v preteklem in prihodnjem obdobju, svoje dosežke. O njej pravi: *»[...] in mislim, da je to ena lepa in spodobna izkaznica, bom rekla.«* Od staršev vsi, razen (S3), poznajo publikacijo. (S3) pravi, da je ne pozna, a ni čisto prepričana, da je ni prejela. Ko jo prelista, pravi, da je v njej *»strnjeno celoletno delo«* in nadaljuje: *»Se mi zdi, da je to ena luštna zadeva za starše in za šolo, za vse generacije, da potem vidijo, kaj se je dogajalo, kaj se je spremenilo, koliko se je napredovalo.«* Primerja jo tudi z osnovnošolsko publikacijo. Za (S5) je publikacija vir osnovnih informacij o dogodkih skozi šolsko leto, hkrati pa tudi pravi: *»Zame je to en lep spomin za naprej, jaz to arhiviram, da bom otroku dala, ko bo odrasel.«* (S4) meni, da lahko prek publikacij primerjaš dogajanje na glasbeni šoli s preteklostjo in da je v primerjavi s preteklostjo glasbena šola *»zelo zrasla«*, da je uspešna na mednarodnih tekmovanjih. (S1) pravi, da publikacijo prelista na začetku šolskega leta in gleda predvsem fotografije. Meni pa tudi, da je vseč otrokom, če se vidijo na fotografijah: *»To je zelo fino, ker tudi otroci, ko se tukaj notri vidijo na slikah, so veseli, da se vidijo.«* Tudi (S2) publikacije ne bere, temveč jo prelista, pogleda fotografije, se ji pa zdi pomembno, da fotografije svojega otroka iz publikacije pokaže drugim: *»Pa še komu drugemu pokažeš, ko pride k tebi in je zelo pomembno, ko vidi otroka notri in reče »uau.«* (S2) še doda, da ji je vseč, ker je publikacija kljub sodobnim medijem v tiskani obliki in ne na zgoščenki. Publikacijo pozna tudi direktor muzeja, ki pravi, da glasbena šola z njo *»obvešča publiko ali pa starše ali pa stranke o aktivnostih, ki jih ima zavod«*. Direktorica knjižnice publikacije glasbene šole ne pozna, in pravi, da je knjižnica od glasbene šole ni prejela.

*Svet zavoda.* Svet zavoda je organ šole, ki ga sestavljajo trije predstavniki staršev, trije predstavniki ustanovitelja in pet predstavnikov delavcev (ZOFVI 2008). Ravnatelja zelo moti, da se *»glede na politične spremembe število teh predstavnikov spreminja«*. Trenutna sestava sveta zavoda se mu zdi boljša kot prejšnja, v kateri je bilo število vseh vrst predstavnikov izenačeno. Meni, da mora imeti kolektiv šole *»večji vpliv v tem svetu zavoda kot tisti zunanji«*. Še posebej se mu to zdi pomembno pri izbiri ravnatelja šole in pravi: *»Učitelji tudi pri izbiri ravnatelja morajo imeti večji vpliv. Oni bodo delali s tem ravnateljem, on bo delal z njimi.«* Nasprotno pa je mnenje župana, ki s trenutno številčno sestavo sveta zavoda ni zadovoljen. Zdi se mu nekorektno, da v svetu zavoda številčno prevladujejo učitelji in pravi, da *»je to čisto zgrešen način, da enostavno ustanovitelj skoraj nima nobene besede«* in s tem tudi nobenega vpliva na delovanje šole. V nadaljevanju intervjuja župan iskreno prizna, da konkretnih povezav s svetom zavoda nimajo, saj sploh nimajo stikov s predstavniki ustanovitelja v svetu zavoda. In še pravi: *»Veste, kako je, zdaj, če povem po pravici, jih mi sploh ne spremljamo, mi imenujemo nekoga iz občine, ki se malo razume na glasbo in za enkrat ni prišlo do nas nekih negativnih vplivov.«* So pa na občini sklenili, da bodo v prihodnje spremljanju šol namenili nekaj pozornosti in nadaljuje: *»[...] smo se zdaj odločili, da na občinskem svetu enkrat na leto direktorji ali ravnatelji predstavijo svoje delovanje, tako da smo malo bolj v kontaktu.«* V zvezi s sodelovanjem predstavnikov ustanovitelja v svetu zavoda se ravnatelju zdi tudi zelo neprimerno ocenjevanje uspešnosti ravnateljevega dela.



Razmišljujoče, počasi, z drugo barvo glasu, kot da ga je to zelo prizadelo in ga moti, pravi, da ga najprej oceni svet zavoda, potem nekdo na občini, občinski svet, za katerega meni, da so to »ljudje, ki nimajo pojma, kaj se dogaja na šoli, pa so ocenjevali« in na koncu še ocenjevanje na državni ravni. Ironično se sprašuje: »Zakaj niso dovolj predstavniki občine v svetu zavoda, na ta način je občina že opravila svoje delo, ni potrebno, da še nekdo, neka komisija na občini, to še enkrat dela, pa občinski svet še enkrat ((smeh)). To je način nezaupanja do teh ljudi, ki jih je občina postavila v svet zavoda. To je brez veze.«

### *Neformalne oblike sodelovanja*

Med neformalne oblike sodelovanja sem uvrstila vse tiste oblike, ki jih zakonodaja ne predpisuje, se pa pojavljajo na raziskovani glasbeni šoli.

*Vsakotedenska komunikacija s starši.* Na izbrani glasbeni šoli se ravnatelj in starši skozi šolsko leto namesto govorilnih ur in roditeljskih sestankov poslužujejo neformalne vsakotedenske komunikacije. (S1), (S2) in (S3) pravijo, da se z učiteljem pogovarjajo takrat, ko pripeljejo otroka k pouku v glasbeno šolo. Ravnatelj meni, da imajo starši vedno, ko pripeljejo otroka v šolo, možnost pogovora z učiteljem in poudari: »Naši starši imajo kontinuirano možnost komunikacije s šolo oziroma z učitelji. Vsak teden, vsak dan smo dostopni, naši starši vozijo svoje otroke k nam v šolo in vsak, dvakrat tedensko, ima možnost, da se na kratko pogovori z učiteljem, da ga učitelj nekaj opozori, da on njega nekaj opozori in tako naprej.« (S4) pa meni, da je za učenca slabo, če se starš pogovarja z učiteljem v času njegovega pouka in pravi: »[...] zato, ker če greš k učitelju, ko ima tvoj otrok tiste pol ure, potem mu v bistvu odvzameš tiste njegove pol ure, ki so namenjene učenju, nimaš dodatne možnosti, da se pogovoriš.« (S5) svojega otroka ne pripelje do učilnice in se tovrstne sprotne komunikacije ne poslužuje.

V današnjem času informacijske tehnologije pa sodelovanje med šolo in starši lahko poteka tudi prek mobilnih telefonov ali elektronske pošte (Černetič, Dečman Dobrnjić in Zloković 2007, 14). (S1), (S2), (S3) imajo telefonske številke od učiteljev in pravijo, da z njim komunicirajo tudi prek telefona. (S1) se zdi »fajn«, da lahko pokliče in se tako kaj dogovori z učiteljem. (S4) pravi, da je individualni stik z učiteljem odvisen od tega, »koliko imajo starši interes« in tudi od interesa učitelja. (S5) meni, da je učitelj tisti, ki bi moral vzpostavljati stik in starše sproti obveščati ali na govorilnih urah »[...] ali po telefonu ali po mailu [...]«.

(S1) pravi, da redno komunicira tudi z ravnateljem, za katerega pravi, da k staršem »[...] vedno sam pristopi«. Ravnatelj potrди, da starši z njim komunicirajo na vsaki interni prireditvi, ki jih je od 30 do 35 na leto, na vsaki javni prireditvi, pa tudi, ko pripeljejo otroke v šolo: »Ko prihajajo k nam, vsak dan z menoj komunicirajo. Ta neformalna komunikacija teče neprestano. Glavo porinejo skozi vrata, pa vprašajo nekaj, jaz sem pa velikokrat popoldan tu, z njimi na hodniku se pogovorim, tako da tudi z menoj je ta komunikacija kontinuirana. Ni formalna, ampak je nenehno prisotna.«

Starši so v glasbeni šoli lahko prisotni tudi pri pouku, kjer dobijo ideje, kako otroku lahko pomagajo doma (Marinšek 2006, 26). (S4) o obiskovanju pouka pravi: *»[...] grem včasih poleg in vprašam, če lahko prisostvujem uri in da vidim, kako napreduje, kje moram dati poudarek doma, ko vadi.«*

*Nastopanje učencev na šolskih in zunajšolskih prireditvah.* Glasbena šola po ravnateljevem mnenju intenzivno sodeluje z okoljem prek nastopov, ki so *»rezultat šolanja v glasbeni šoli«*. Pravi, da je najboljši način sodelovanja ravno *»predstavitev rezultatov našega dela temu okolju«*. V Publikaciji 2011/2012 zasledimo koncertne programe in fotografije številnih večjih javnih nastopov glasbene šole, ki jih našteje tudi ravnatelj. Mednje uvrsti predbožični koncert sedanjih učencev, predbožični koncert nekdanjih učencev, predbožični koncert orkestrrov in zbora (šest orkestrrov in ženski zbor), koncert najmlajših učencev Naša prihodnost, koncert v počastitev materinskega dne v sodelovanju s farno cerkvijo in z župnikom, koncert Znamo tudi drugače, letni koncert ženskega zbora, koncert citrarskega orkestra, koncert orkestrrov pred zaključkom šolskega leta in zaključni koncert. Štirje od teh koncertov potekajo v dvorani glasbene šole, preostali pa v večjih dvoranh v kraju (v prosvetnem domu, v veliki dvorani muzeja in veliki dvorani hotela). Ti koncerti so tradicionalni in ravnatelj pravi, da *»spadajo v našo vsakoletno ponudbo«*. Poleg teh nastopov so tu še interni nastopi, ki jih za šolsko leto 2010/2011 v publikaciji zasledim 33 (Glasbena šola X 2011b). Ravnatelj pravi, da s temi projekti *»vsako leto intenzivno komuniciramo z okoljem«* in doda: *»Tako da mislim, da je to pravilen način komuniciranja in da je to dober način komuniciranja.«* Prireditve glasbene šole se radi udeležujejo vsi intervjuvani starši.

Učenci glasbene šole pa velikokrat nastopajo na prireditvah, ki jih organizirajo razni zavodi in društva v okolju. Za te nastope ravnatelj pravi, da *»jih niti ne moreš planirati, ker se dogajajo iz dneva v dan«*. (S4) meni, da je nastopov veliko in pravi, da je glasbena šola *»prepoznavna v okolju, za vsako stvar jo kličejo, za veliko stvari, to je od kulturnih dogodkov, glasbenih«*. Župan pravi, da občina glasbeno šolo večkrat povabi na prireditve in nadaljuje, da *»jim celo prepustimo, da oni sami predlagajo, kakšen program bi bil primeren, kateri izvajalci«*. Zdi se mu zelo pomembno, da je šola prek prireditev *»odprta in vključena v lokalno okolje«*, in meni, da s tem *»dobijo na veljavi tako učenci, profesorji, sama šola«*. Direktorica JSKD pravi, da z glasbeno šolo nenehno sodelujejo na področju prireditev in pravi: *»[...] ko imamo kakšne razstave ali pa kaj takega, [...] prosimo za kake programe in potem nam z njihovim programom pač obogatijo, recimo otvoritev kakšne razstave oziroma kakšnega dogodka.«* Pove tudi, da se tamburaški orkester glasbene šole redno udeležuje tudi revij in tekmovanj tamburaških orkestrrov in skupin, ki jih organizira JSKD. Direktorica JSKD omeni, da tudi nekatera društva, ki delujejo v občini, velikokrat prosijo glasbeno šolo za popestritev njihovih prireditev. Ravnatelj pravi, da se včasih zgodi tudi po več takih nastopov v enem tednu. O sodelovanju s knjižnico ravnatelj pravi, da z glasbo včasih sooblikujejo njihove literarne večere ali večere poezije. Knjižnica z glasbeno šolo ne goji močnega sodelovanja, njena direktorica pa pravi: *»Mi z glasbeno šolo nismo kaj pretirano sodelovali, mislim, to je čisto*

*dejstvo.*« Nadaljuje, da z glasbeno šolo sodelujejo, če potrebujejo kakšen kulturni program, vendar se to zgodi enkrat ali dvakrat na leto, *»včasih pa tudi kakšno leto pride, da ni nič.*« Poredko sodelovanje z glasbeno šolo pripiše razlogu, da prireditelji dogodkov v knjižnici sami pripeljejo svoje nastopajoče.

V letnem načrtu knjižnice sodelovanje z glasbeno šolo ni posebej zapisano, temveč obstaja le splošen zapis sodelovanja z javnimi zavodi in društvi na področju občine. Podobne zapise v letnih delovnih načrtih najdemo tudi pri JSKD in muzeju, kjer ni nikjer natančnega zapisa o sodelovanju z glasbeno šolo. Občinam po zakonu ni potrebno sprejemati letnega načrta, tako da o sodelovanju z glasbeno šolo s tega vidika ni nobenih zapisov. Direktor muzeja pravi, da z glasbeno šolo sodelujejo *»v glavnem na področju kulturnega sodelovanja oziroma programa.*« Prireditve v muzeju popestrijo s kulturnim programom, na katerem *»v glavnem nastopajo učenci, se pa kdaj pa kdaj zgodi, da tudi učitelji v sodelovanju z učenci.*« Poleg šolskih in zunajšolskih nastopov se učenci udeležujejo tudi regijskih in državnih tekmovanj.

*Organizacijsko in materialno sodelovanje.* Ker ima muzej veliko, s freskami bogato okrašeno dvorano, ki sprejme približno 400 obiskovalcev, glasbena šola v njej kar nekajkrat na leto izvede svoje prireditve. Direktor muzeja pravi, da glasbeni šoli za prireditve ponudijo dvorano v brezplačen najem. Vsako leto tako v njej poteka zaključni koncert glasbene šole, ob večjih obletnicah koncert nekdanjih učencev, v publikaciji pa zasledim še koncert ženskega zbora, citrarskega orkestra. Tudi ravnatelj omeni, da dvorano v muzeju uporabljajo brezplačno, in pravi, da je to način sodelovanja med občino in muzejem, ki je tudi občinski, ter glasbeno šolo. Nadaljuje, da *»je brez veze, da mi zdaj drug drugemu nekaj plačujemo.*« V letošnjem letu so izvajali obnovitvena dela in zmontirali tudi centralno ogrevanje, tako da bo dvorana lahko uporabna tudi v hladnejših mesecih. Ravnatelj pravi, *»da bo to naše sodelovanje dobilo nov zagon ali pa nove možnosti, ker bo dvorana uporabna tudi pozimi, zdaj pa to ni možno.*«

Ravnatelj pravi, da glasbena šola tudi sama v uporabo ponudi svoje prostore, predvsem velikokrat sodeluje z JSKD: *»Ko imajo kakšne prireditve, jim damo prostore, da se tu ljudje preoblačijo, recimo, v gradu, če imajo kakšno folklorno manifestacijo.*« Direktorica JSKD pravi, da jim je glasbena šola ponudila svoje prostore, ko so organizirali prvo in drugo stopnjo šole za zborovodje in da so *»lahko to tam izvajali enkrat tedensko, se pravi od novembra do konca marca.*« Nadalje še doda: *»[...] definitivno si pomagamo med seboj, tudi organizacijsko.*« Pravi še, da glasbena šola za prireditve JSKD velikokrat posodi *»kakšne rekvizite,* kot so prenosni klavir, klavirski stol in notna stojala, ter *»da tukaj ni čisto nobenega problema, nikoli, tudi ko govorim mogoče s perspektive kakšnega kulturnega društva so zelo odprti, in če se le da veliko pomagajo navzven.*« Preden so bile citre uvrščene v program glasbenega izobraževanja, sta JSKD in glasbena šola skupaj organizirala tudi tekmovanja citrarjev v prostorih glasbene šole. *»To je bilo pri nas, smo bili mi organizatorji, izvedli smo pa na glasbeni šoli. To je bilo tako veliko sodelovanje,*« pravi direktorica JSKD. Pove še, da tudi javnost obveščajo o koncertih ženskega zbora glasbene šole, tako da

posameznikom iz svoje baze podatkov posredujejo vabila na koncert. Glasbena šola in JSKD se pri organizaciji prireditev usklajujeta tudi časovno in prilagajata datume večjih prireditev. Pri organizaciji kakšnih novih skupnih projektov sta, kot pravi direktorica JSKD, glasbena šola in JSKD razmišljali o izobraževanju za dirigente tamburaških orkestrrov, pri čemer bi glasbena šola zagotovila predavatelja in prostore, JSKD pa bi poskrbela za organizacijo, ter nadaljuje: *»In smo se to pogovarjali, nismo še uresničili te zadeve.«* Možnosti za skupno sodelovanje pa vidi tudi v povezavah med šolskimi orkestri in zbori, ki delujejo v občini.

Na področju organizacijskega sodelovanja je enkrat glasbena šola sodelovala tudi s knjižnico in kot pravi direktorica knjižnice: *»[...] ko se je knjižnica v glasbeni šoli urejala, je bilo kot čisto strokovno svetovanje, kako urediti kake zadeve, ker je knjižničar spraševal, kako se zadeve lotiti.«*, vendar še poudari, da je bilo to že nekaj let nazaj. Nov projekt, ki ga vidi v možnem skupnem sodelovanju z glasbeno šolo, bi bil po njenem mnenju povezava zgodbe iz knjige z glasbo in gibom.

### **3.3.3 Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem**

Raziskava je pokazala, da je pri sodelovanju med izbrano glasbeno šolo in okoljem za ravnatelja pomembna komunikacija z deležniki, njegovo aktivno vključevanje v okolje, njegov vpliv na učence in zaposlene ter iskanje podpore za delovanje šole. Kategorija *»Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem«* je prikazana v preglednici 3.

#### *Komuniciranje*

*Osebnostne lastnosti in vedenje.* Po ravnateljevem mnenju je za uspešno sodelovanje šole z okoljem zelo pomembna *»komunikacija ravnatelja z okoljem«*. Ravnatelj meni, da je komunikacija z okoljem odvisna od ravnateljeve nadarjenosti za komuniciranje. Tako pravi, da je težje tistim ravnateljem, ki *»v sebi nimajo nekega daru za komuniciranje«*. In nadaljuje, da morajo ravnatelji razmišljati o tem, kako komunicirajo z okoljem in pravi: *»To mora biti neprestano, je neprestano prisotno, tudi, če ti nočeš, je prisotno, in zdaj, kako to uporabiš, je tvoja stvar. Je potrebno razmisliti o tem.«*

Staršem, ki so sodelovali v raziskavi, sta pri komunikaciji z ravnateljem zelo pomembna odnos in način, kako se ravnatelj obnaša do njih in njihovih otrok. (S1) pravi, da z ravnateljem redno komunicira in doda: *»[...] predvsem je ravnatelj zelo v redu, tako da on vedno sam pristopi, ne da bi bil vzvišen, enostavno je človek.«* Nadalje pravi, da je stik, ki ga ima z ravnateljem, *»zelo pristen. Lahko bi rekli, da prijateljski. Recimo, ko ga ti srečaš, se on s tabo skoraj vedno rokuje, to je nekaj zelo lepega.«* (S2) se s tem strinja. (S1) meni, da je zelo pomembno, da ravnatelj ne dela razlik med starši z različnim socialnim statusom, ko pravi: *»Prav to, da ni distance, jaz sem ravnatelj, ti si pa trgovka, otrok bo pa že plačal.«* in o ravnatelju pravi: *»Je človek, z velikim Č.«* S temi izjavami se strinja tudi (S2). (S3) o odnosu

ravnatelja do staršev pravi: »Z vsemi se ukvarja enako, ne manj ne več, za njega so vsi enaki.« in v nadaljevanju poudari, da »ima tak človeški odnos«.

### Preglednica 3: Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem

<i>Izhodiščne teme</i>	<i>Organizirane teme</i>	<i>Kategorija</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• osebnostne lastnosti in vedenje</li> <li>• osebni stiki</li> </ul>	Komuniciranje	Vloga ravnatelja pri sodelovanju med glasbeno šolo in okoljem
<ul style="list-style-type: none"> <li>• vodenje amaterskih glasbenih skupin v občini</li> <li>• govorjenje na prireditvah o pomenu amaterske kulture in GŠ</li> <li>• politično neangažiranje</li> </ul>	Vključevanje v okolje	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• prepričevanje učiteljev in zaposlenih</li> <li>• nagovarjanje učencev k vpisu s prilagajanjem pogojev šolanja</li> </ul>	Vpliv na zaposlene in učence	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• iskanje finančne in materialne podpore</li> <li>• sodelovanje z občino</li> </ul>	Podpora za delovanje šole	

(S5) meni, da je pri ljudeh na vodilnih položajih »ta človeški aspekt zelo pomemben« in da se nanj velikokrat pozablja. Tako o ravnatelju pove: »In kar je pomembno, je ta njegova enostavna človeška toplina. Velikokrat pozabljamo pri teh funkcijah ta človeški del, na to sposobnost nekemu ponuditi toplo roko, tudi tolažbo otrokom, če se zmotijo na nastopu [...], da jim vlije voljo za naprej.«

Starši, ki so sodelovali v moji raziskavi, menijo, da ravnatelj vsem staršem in otrokom namenja enako veliko pozornosti. (S2) pravi: »Zanima se za vsako stvar.« (S3) pa nadaljuje, da se ravnatelj zanima »za učenca, za starše, ni mu samo interes, da bomo mi plačali to in da bodo otroci tam kakorkoli že pač bo, on spremlja vse«. (S5) o sodelovanju med ravnateljem in starši pravi, da ravnatelj v neformalni komunikaciji ob srečanjih s starši vedno kaj »vpraša, se zanima, imaš občutek, da mu je vsak otrok pomemben, kako napreduje, kako se počuti v glasbeni, vedno najde lepo besedo«, po drugi strani pa tudi ravnatelj sam rad pomaga staršem in to pri njem zelo ceni, ko pravi: »[...] njemu ni težko kakršnokoli stvar za otroka narediti, inštrument odpeljati v Ljubljano, ga dati popraviti in ga nazaj pripeljati. To je sicer mala stvar, po drugi strani pa velika za nas starše, za otroka. To so ene take male stvari, ki na koncu sestavijo en mozaik in je ena taka zelo lepa uokvirjena slika.« (S4) potrdi, da ravnatelj

*»rad pozna vsakega otroka in kako je, in to otrokom veliko pomeni«.* Meni, da si je s svojim načinom obnašanja ustvaril neko avtoriteto in spoštovanje tako pri starših kot pri otrocih. Po njenem ravnatelj daje poudarek tudi dvosmerni komunikaciji, ko pravi: *»Dovzeten pa je tudi za predloge, tudi kritike, jaz mislim, da nikoli ni bil problem, da bi se z njim odprto kaj pogovarjalo.«*

Direktor muzeja je zadovoljen z odnosom, ki ga imata z ravnateljem, in doda, da kar se dogovorita, tudi uresničita. Po mnenju župana je zelo pomembno, da ima ravnatelj občutek za sodelovanje in pravi: *»[...] tukaj je praktično res ključna vloga ta, da ima ravnatelj občutek, da mora sodelovati.«* in doda, da ne bi bilo dobro, *»da bi dobili nekega ravnatelja, ki bi se v sebe zaprl«.* (S4) meni, da se glasbena šola zelo trudi imeti zelo dober stik tako s starši kot tudi z okoljem in da ima ravnatelj pri tem menedžersko funkcijo povezovalca. (S5) se strinja, ko pravi: *»In je povezal tudi res širšo družbeno skupnost. Zelo je povezal vse.«* Direktorica JSKD meni, da je uspešnost sodelovanja odvisna od tega, *»kako je on odprt navzven, kako šola želi izpostavljati javnosti oziroma jo vpletati tudi v kakšne druge programe, zato je to bistvena odločitev ravnatelja«.* O sedanjem ravnatelju pravi, da *»je zelo širok in išče različne poti«* za sodelovanje, kar se ji zdi zelo pomembno za kraj, v katerem šola deluje.

*Osebni stiki.* Ravnatelj pri komuniciranju s starši in z okoljem daje velik poudarek in pomen prav vzpostavljanju osebnih stikov z ljudmi in pravi: *»Potrebno je ogromno časa, energije vlagati v vzpostavljanje nekih normalnih kontaktov z ljudmi, ne z institucijami, z ljudmi.«* Direktorica knjižnice meni, da je pri sodelovanju z okoljem ravnatelj tisti, ki vzpostavlja prvi stik. Direktor muzeja pravi, da je vloga ravnatelja glasbene šole pri komuniciranju z okoljem odločilna. Pravi, da ima ravnatelj vlogo *»šefa«*, to pa zato, *»ker vedno kontaktiramo na nivoju šef s šefom«.* Tudi direktorica JSKD poudari, da je za sodelovanje med glasbeno šolo in okoljem ravnatelj zelo pomemben in da so povezave sedanje glasbene šole z okoljem zelo močne zato, ker ravnatelj sodelovanju z okoljem namenja veliko pozornosti.

### *Vključevanje ravnatelja v okolje*

*Vodenje amaterskih glasbenih skupin v občini.* Ravnatelj glasbene šole se vključuje v kulturno življenje v kraju, saj je v svojem prostem času še dirigent tamburaškega orkestra v kraju in zborovodja mešanega pevskega zbora v kraju. Z obema zasedbama veliko nastopa na prireditvah doma in širše ter na državnih in mednarodnih tekmovanjih. Sam pravi, da je dobre odnose, ki jih ima z lokalno skupnostjo in občino, gradil tudi prek amaterske kulture.

(S3) pravi, da ima ravnatelj veliko željo po sodelovanju na prireditvah in pravi: *»Mislim, da veliko naredi za to, da se udeležujejo, tudi kamorkoli prodre, kjer je kaka prireditev.«* Županu se zdi najbolj pomembno, *»da je ravnatelj takšen človek, ki je že vključen v neko kulturno dogajanje v občini«.* Po njegovem je pomembno, da ravnatelj ne prihaja iz drugega kraja, saj bi bil v tem primeru v službi le od sedmih do treh, v popoldanskem času pa zaradi njegove odsotnosti glasbena šola v kulturnem življenju kraja ne bi bila prisotna. Meni, da bi bilo za

glasbeno šolo to dolgoročno slabo in da bi »glasbena šola izgubila tako na kvaliteti kot na prepoznavnosti«. Prisotnost ravnatelja v šoli in njegovo bivanje v kraju delovanja glasbene šole torej povezuje s kulturnim utripom, ki ga glasbena šola in njegova prisotnost dajeta kraju. Tako poudari, da je »ključna stvar, da imaš ravnatelja, ki živi s krajem, ki je pripravljen marsikaj še poleg rednega časa narediti za sodelovanje z lokalno skupnostjo, društvi, drugimi kulturniki«.

*Govorjenje na prireditvah o pomenu amaterske kulture in glasbene šole.* Ravnatelj glasbene šole na različnih prireditvah v kraju in tudi na nastopih v šoli nastopa kot govornik. Zelo pomembno se mu zdi, da v svojih govorih pripoveduje o pomenu kulture, »o tem, kaj je to glasbena šola, kaj je to amaterska kultura«, in meni, da ljudje, ki se ne ukvarjajo s kulturo, tega ne poznajo. Po mojem so njegovi govori na nek način namenjeni osveščanju ljudi o kulturi, ko pravi: »Menim, da je amaterska kultura tista, ki opredeljuje narod, niti ne toliko profesionalna kultura, ker mi s profesionalno kulturo živimo bolj na obroke, amaterska kultura pa je del našega življenja, vsakdanjika, vsak dan smo z njo, in to kar sem prej govoril, da amaterska kultura dviguje nivo kulturnega življenja naroda v sredini, v kateri živi, v kateri se dogaja. In je na ta način tista, ki opredeljuje ta narod, govori o tem, kakšen je, kdo je to, od kod prihaja, kam gre, kakšne želje ima, kam stremi. [...] in mi kot glasbena šola prek svojih programov, prek programov amaterske kulture delamo na tem. Ampak je treba opozoriti ljudi, da če nas ne bi bilo, če te amaterske kulture ne bi bilo, da bi bilo drugače. In nas ne bi doživljali na takšen način. To mora tudi ravnatelj delati.« Svojo vlogo vidi v tem, da ljudi prepričuje in s tem pripomore k lepšemu življenju, ko pravi: »Ampak je na tem področju lepo to, da prepričuješ ljudi v nekaj, kar je lepo, kar je dobro in s tem daješ nek svoj prispevek tudi lepoti trenutka, ki ga živiš, ki ga živimo vsi skupaj, a važen je dober občutek, da si nekaj dobrega naredil. A možnosti za nekaj dobrega, lepega narediti na tem področju je veliko, samo jih je treba izkoristiti in jaz tudi kot ravnatelj to poskušam.«

*Politično neangažiranje.* Ravnatelju se pri vključevanju v okolje zdi zelo pomembno, da se ne vključuje v politične stranke. Omeni, da so ga velikokrat vabili v stranke ravno zaradi položaja, ki ga ima kot vodja šole in ker ga ljudje poznajo »bi najbrž prav prišel komu na kakšni listi«. Po njegovem mnenju politično angažiranje za ravnatelje ni dobro in pravi, da si ob menjavi oblasti »čez noč na napačni strani« in nadaljuje: »To za tvoj kolektiv ni dobro, si dobil sovražnika in ne podpornika. Jaz sem vedno bežal od tega.« Meni, da je politično neangažiranje dolgoročno pripomoglo k boljšim odnosom z vodilnimi na občini, in pravi: »Pa sem bil z vsemi župani v zelo dobrih odnosih, nikoli nisem imel nobenega problema. Danes, ko se srečamo, smo veseli eden drugega, da smo se srečali, da smo skupaj nekaj naredili. To je zelo delikaten del posla.«

*Vpliv na učence in zaposlene*

*Nagovarjanje učencev k vpisu in prilagajanje pogojev šolanja.* Ko je sedanji ravnatelj leta 1992 prevzel vodenje glasbene šole, na šoli še ni deloval godalni orkester, saj sta bila na

violino vpisana le dva učenca. Z željo po širjenju oddelka godal je sam iskal in nagovarjal učence k vpisu na godala in jim prilagodil tudi pogoje šolanja. Pravi: *»Jaz sem jih nagovarjal, da so prišli, za njih smo postavili neke drugačne pogoje, dali smo jim inštrumente. Na podstrešju šole sem našel inštrumente, ki so jih odpisali, sem jih dal popraviti, tako da so dobili inštrumente in šolnine niso plačevali. Nekaj jim moraš ponuditi, če hočeš nekaj na novo začeti.«*

*Prepričevanje učiteljev in zaposlenih.* Ravnatelj glasbene šole meni, da morajo biti učitelji in drugi zaposleni del sodelovanja z okoljem. Pravi, da se nekateri učitelji, ki živijo v kraju delovanja glasbene šole, vključujejo v amatersko kulturo in s tem prispevajo k uspešnemu sodelovanju in predstavitvi šole v okolju. Za tiste, ki se vozijo od daleč, pa pravi: *»Ne moreš pričakovati, da se bodo ti ukvarjali z amatersko kulturo, da bodo k temu dali poseben prispevek, malo je to tehnično neizvedljivo. Ampak jih moraš prepričati, da je to pomembno, moraš jim pokazati, da tisti učitelji, ki se s tem ukvarjajo, delajo tudi za njih, da delajo za šolo neke stvari, ki jih oni ne delajo. Moraš jih prepričevati, da morajo to spoštovati, da je način izražanja tega spoštovanja to, da prideš poslušat, kar je tvoj kolega naredil.«*

Ravnatelj je prepričan, da glasbena šola brez sodelovanja z okoljem ne more obstajati in da mora ves kolektiv pri tem slediti istim ciljem. Ker ima ravnatelj velik vpliv na kulturo šole, vpliva torej tudi na načine, na katere šolsko osebje stopa v stik z okoljem (Resman 1994b, 220). Ravnatelj izpostavi kulturo oblačenja učiteljev in drugih zaposlenih na nastopih in koncertih. Zelo pohvali hišnika, ki pred nastopom skrbi za ureditev dvorane, med nastopom pa pripravlja oder za nastopajoče (na oder prinaša instrumente, mize, stole, notna stojala), in o njem pravi: *»Naš hišnik, recimo, dela na koncertu, on se obleče, kot da je nastopajoči, s kravato dela to.«* Na drugi strani pa pravi, da mu ni uspelo prepričati nekaterih učiteljev, ki se na dan nastopa njihovega učenca oblečejo tako kot za vsak navaden delovni dan. Za vsakega učenca je nastop nekaj posebnega in pravi, da bi vsak učitelj *»tudi s to estetiko nastopa samega moral pokazati in izraziti neko spoštovanje do tega, kar je učenec naredil, do njegovega nastopa«*. Ker se nastopov udeležujejo starši, prijatelji, sorodniki učencev in drugi poslušalci iz okolja, je način oblačenja ob javnih dogodkih tudi način predstavitve glasbene šole in zaposlenih. Ravnatelj meni, da ima neprimerno oblačenje zaposlenih slab vpliv za samo šolo in pravi: *»Mislim, da delamo narobe, da sami sebi delamo škodo, ker bi sami morali tudi na ta način pokazati svoj odnos do tega, kar delamo, do tega poslanstva.«* In še doda: *»Vsak nastop je nek show in tudi take stvari odločajo o tem, kakšen bo.«*

Ravnatelji se morajo zavedati, da so stiki zaposlenih z občani del sodelovanja šole z okoljem in da morajo zaposleni na šoli čutiti odgovornost, da čim boljše predstavljajo šolo (Bagin, Gallagher in Moore 2012, 182). V letošnjem šolskem letu so na šoli organizirali regijsko tekmovanje mladih glasbenikov, ki so se ga udeležili učenci in učitelji sedmih glasbenih šol v regiji, ter državno citrarsko tekmovanje. Ravnatelj velik pomen pripisuje počutju tekmovalcev na šoli in opisuje, kako majhna pozornost, kot je cvetlica, ki jo je prejel vsak nastopajoči,



lahko pozitivno vpliva na odnos učencev, staršev in učiteljev, ki obišejo šolo ob takšnih dogodkih. Ker vsako tekmovanje za otroka pomeni stres, ravnatelj pravi: *»In tista rožica jim je res veliko pomenila in smo dobili veliko pohval zaradi tega, od staršev, učiteljevi iz drugih šol.«* Pravi, da za takšna darila vedno poskrbi sam in da za šolo ne predstavljajo velikega stroška, njihov učinek pri ljudeh pa je velik. Zaposlenim, ki so sodelovali pri izpeljavi tekmovanja, je tudi predlagal, naj bodrijo nastopajoče učence pred nastopom: *»In sem svetoval vsem učiteljem, ki so dežurali, da se s tekmovalci pogovarjajo, da pokažejo dobro voljo, nasmeh, da povedo dobro besedo, naj jim pomagajo, da se sprostijo, da bodo šli bolj sproščeni na oder.«*

### *Podpora za delovanje šole*

*Iskanje finančne in materialne podpore.* Ravnatelj šole je v funkciji poslovnega organa odgovoren za finančno in materialno poslovanje šole (ZOFVI 2008). Občina kot ustanoviteljica šole ima do šole določene finančne obveznosti in ji mora v tem okviru zagotavljati sredstva za plačilo stroškov za uporabo prostora in opreme in druge materialne stroške, sredstva za nadomestilo stroškov delavcem v skladu s kolektivno pogodbo, sredstva za investicijsko vzdrževanje nepremičnin in opreme ter sredstva za investicije. Ravnatelj pravi, da ta sredstva zadostujejo za osnovno delovanje šole, vendar pa za zelo uspešno sodelovanje z okoljem niso zadostna. Če šola želi narediti več, kakor ji narekujejo šolski programi, mora za dodatne aktivnosti poiskati dodatna finančna in materialna sredstva. Tako pravi: *»Tako tudi šola pride v takšne situacije, da mora iskati pomoč takrat, ko hoče nekaj več narediti. Mi bi normalno delovali, če bi delali samo tisto, kar od nas zahtevajo šolski programi. Saj ne bi bilo problema. To se pokriva! Mi bi imeli samo dva, tri orkestre, ne šest, samo tri, če bi delali samo tisto, kar nam nalagajo. In ne bi imeli takšnih problemov niti s prireditvami niti s kakšnimi pripravami niti s kakšnimi revijami. Veliko manj dela bi bilo za ravnatelja, za učitelje, ampak bi bila ta komunikacija z okoljem zato veliko slabša.«*

Ravnatelj pri iskanju dodatne finančne in materialne pomoči izpostavi pomen osebnega poznavanja ljudi, pri katerih išče podporo in pravi: *»Ti danes ne moreš iti iskat neko sponzorsko pomoč, če človeka ne poznaš. Danes je preveč takih vlog, ki se pošljejo, pa se čaka na rezultat. In ne prinašajo rezultata. Osebni kontakti so edini dober recept za to, edini! In tu moraš ljudi spoznati, torej moraš iti tja, kjer so tisti ljudje. Moraš jih prepričati, da pridejo k vam, moraš jih prepričati, da delaš nekaj za splošno dobro, da to ni samo zaradi nas, da to, kar delamo, je neko poslanstvo.«* In zelo pomembno se mu zdi, da ima z ljudmi, ki šoli lahko pomagajo, dober odnos, in pravi: *»Seveda, če se ne razumeš, sploh ne dobiš. Ne, to je sigurno.«*

Župan meni, da šola zato, ker je *»odprta in vključena v lokalno okolje«*, v okolju *»pridobiva na veljavi«* in da se zaradi tega tudi samo okolje bolj odziva na potrebe šole. Ravnatelj pravi, da finančna podpora ne pomeni vedno, da šola dobi denar, ampak da ji občina in organizacije plačajo različne stroške ali ji pomagajo v materialnem smislu, pri čemer včasih nekateri

sponsorji zaradi današnje recesije želijo ostati neimenovani. Tako ravnatelj pravi: *»Tako na občini kot kje drugje ne dobiš direktno denarja, ampak kakšno pomoč, recimo, da se ti nekje nekaj plača, avtobus, tisk in podobne stvari, pa da sploh ne smeš objaviti, da si to dobil in kdo ti je to dal.«* Da je ravnatelj glasbene šole pri iskanju finančne in materialne podpore zelo uspešen, kaže seznam 15 sponzorjev, ki so zapisani v Publikaciji glasbene šole X (Glasbena šola X 2011b, 84). Med njimi je zapisana tudi občina kot njena ustanoviteljica.

*Sodelovanje z občino.* Ker občina glasbeni šoli zagotavlja osnovne finančne in materialne pogoje za delovanje, je sodelovanje ravnatelja z ustanoviteljem zelo pomembno. Ravnatelj poudari: *»Tam, kjer se ravnatelj skrega z občino, ustanoviteljem, je že problem.«* Pravi, da je veliko pozornosti posvečal dobrim odnosom in sodelovanju z ljudmi, zaposlenimi na občini. Odkar je pred dvajsetimi leti postal ravnatelj glasbene šole, si je prizadeval za pridobitev novih šolskih prostorov. Glasbena šola je v začetku njegovega ravnateljstva delovala v stari mestni hiši in imela le šest majhnih učilnic za individualni pouk, eno učilnico za skupinski pouk in večjo učilnico za interne nastope. Po sedmih letih njegovega ravnateljstva so se leta 1999 preselili v stavbo današnje nove glasbene šole, ki jo je občina odkupila za glasbeno šolo in jo popolnoma prenovila. Glasbena šola je začela delovati v pritličju in prvem nadstropju, v izmeri 600 kvadratnih metrov. Po desetih letih pa je občina za 350 tisoč evrov odkupila še podstrešne prostore v drugem nadstropju stavbe, jih prenovila in v lanskem letu so tako dobili še dodatnih 350 kvadratnih metrov. V uvodu Publikacije glasbene šole X je ravnatelj o tem zapisal (Glasbena šola X 2011b, 6): *»Ta pridobitev pomeni zaključek dolgoletnih prizadevanj za ustvarjanje normalnih pogojev za izvajanje pouka na GŠ ((ime)). Prvič v svoji zgodovini ima šola svojo knjižnico, vsak učitelj svojo učilnico, pridobili smo prostor za arhiviranje šolske dokumentacije, čakalnico za učence in učitelje, še eno učilnico za NOG in nov prostor za delo šolske uprave«.* Ob uradni otvoritvi novih prostorov so v šolski dvorani pripravili koncert, ki se ga je s svojim govorom udeležil tudi župan občine, ki po ravnateljevem mnenju *»nosi največ zaslug za dokončno rešitev dolgoletnega problema prostorske stiske«* glasbene šole. Pri tako velikih projektih, kot je pridobitev nove šolske zgradbe, je torej zelo pomembno, kako ravnatelj sodeluje z ustanoviteljem. Za pridobitev prostorov v drugem nadstropju ravnatelj opisuje pomembnost sodelovanja občinskih svetnikov v svetu zavoda:

*Predsednik sveta zavoda mi je tudi pomagal. T. je bil takrat politično angažiran v občinskem svetu. In take stvari so pomembne včasih. In v občinskem svetu in v politiki nasploh to vedno tako gre. Ti meni, jaz tebi in sva se s T. zmenila kaj in kako, in sva šla. Pri županu sva bila na enem sestanku med božičem in novim letom in takrat smo se definitivno zmenili, da bodo to odkupili. Veš, to se tako dela, ti se boš s tem pogovoril, torej lobiral, jaz bom svoje prepričal, ti pa svoje, in tako to gre. Potem so se odločili in je šlo hitro vse skupaj, tako da je zdaj streha prekrita, gor smo dobili 363 kvadratov podstrešja.«*

Po ravnateljevem mnenju je prav zaradi nenehnega iskanja in vzpostavljanja dobrih osebnih odnosov z ljudmi, ki so na položajih, uspelo glasbeni šoli zagotoviti tako dobre pogoje za delo.

### 3.3.4 Zadovoljstvo s sodelovanjem

Ravnatelj glasbene šole meni, da glasbena šola z občino zelo dobro sodeluje, in pravi: *»Imamo zelo korekten odnos vsa ta leta. Bili smo v nekih normalnih človeških odnosih, ne glede na to, kdo je to bil, seveda je potrebno, da je z ene in z druge strani prisotna dobronamernost. Potem je vse skupaj veliko lažje.«* Župan pravi, da gre pri sodelovanju občine z glasbeno šolo *»za neko tako korektno sodelovanje«*. Pravi, da glasbeno šolo cenijo in da so nanjo zelo ponosni. Na vprašanje, če si želi pri tem sodelovanju kaj spremeniti, pravi, da *»v tem trenutku ni nobene potrebe, da bi kaj izboljševali«* in da si želi, *»da bi se nadaljevala takšna politika, kot je bila doslej«*, kar pomeni, da ostanejo odprti in vključeni v lokalno okolje.

Ravnatelj o spremembah pri sodelovanju z okoljem pravi, da si želi, da bi država imela drugačen odnos do šolstva. Opozori, da so učitelji čedalje bolj obremenjeni z birokracijo, namesto da bi se čim več posvečali poučevanju. Pravi: *»Ne vem, če bi kaj spreminjal, bi recimo spreminjal to, česar ne morem, odnos države do tega, v tem smislu, da bi učiteljem dali delati tisto, za kar so na glasbenih šolah, pa da bi se učitelji znebili teh vražjih papirjev, ker še malo pa bomo postali pisarji in ne učitelji. Tega je absolutno preveč in bilo bi dobro, da se to zmanjša na minimum, da učitelji ostanejo samo učitelji. To je zdaj šlo predaleč.«* Najbolj ga motijo tudi nenehne spremembe v vzgoji in izobraževanju, ki jih povzročajo spremembe oblasti. Pravi: *»Šola je neko živo bitje, se spreminja, ampak toliko novih pravil z dneva v dan, nenehno bi nekdo nekaj spreminjal na področju šolstva samo zaradi tega, ker je to nekdo drug postavil, pa je zdaj to treba zrušiti in nekaj novega narediti.«* Koren (2006, 24) piše, da se politične stranke bojujejo za prevzem nadzora in oblasti na področju vzgoje in izobraževanja, ker želijo vplivati na oblikovanje kurikuluma. Ravnatelj se strinja s tem, da se morajo šole spreminjati, vendar mu ni všeč način, kako se to v Sloveniji počne. Kot dober primer omeni Finsko, za katero pravi, da spremembe uvajajo postopno v roku petih ali desetih let. S slovenskim načinom uvajanja sprememb v šolstvo pa se ne strinja, ko pravi: *»Tako kot naši to delajo, ko pride nova politična garnitura, na področju šolstva hoče spreminjati programe čez noč. To ne gre. To ni dobro, ker ko pride nova, spet spreminja, izgubi se kontinuiteta.«* Drugačen način organiziranja pouka v glasbenih šolah, kjer poteka pouk samo v popoldanskem času, in nastopi, ki potekajo zunaj delovnega časa, tudi ob sobotah in nedeljah, so po ravnateljevem mnenju tudi ključni za to, da se ne strinja z želeno uvedbo osemurnega delovnika za zaposlene v glasbenem šolstvu. Na to temo se mu poraja nekaj vprašanj: *»Imajo idejo, da bi učitelj v glasbeni šoli sedel osem ur. Jaz ne vem, kaj tisti, ki to predlaga, misli, da bo s tem pridobil. Kako potem tiste prireditve, ki jih imajo učitelji popoldne s svojimi učenci na osnovni šoli, na glasbeni šoli pa sploh, nedelje, sobote, kaj*

*bomo s tem? Kdo se bo angažiral še dodatno? Kako bodo učitelji gledali na to, da morajo biti osem ur v šoli, potem pa prihajati na te stvari? Jaz tu ne vidim nobene koristi, samo zadovoljevanje nekih svojih idej.»*

Starši (S1), (S2), (S3), (S4) so s sodelovanjem glasbene šole zadovoljni. (S2) meni, da sodelovanje *»poteka v redu«*, (S1) je s sodelovanjem zadovoljna, (S3) pa pravi: *»V bistvu se prilagajamo eni drugim, kolikor se pač da. Mislim, da nismo imeli nobenih slabih izkušenj, kar se je dalo, smo rešili. Mislim, da je korektno sodelovanje, nimam kaj reči.«* (S4) in (S5) tudi povesta, da se učitelji v glasbeni šoli vsako leto ob začetku šolskega leta prilagajajo urnikom učencev v osnovni šoli, kakor tudi urniku avtobusnih prevozov za učence, ki se vozijo iz oddaljenih krajev. (S4) pravi, da se glasbena šola trudi za dober stik tako s starši kot z okoljem. Na vprašanje, če si želijo v sodelovanju z glasbeno šolo kaj spremeniti, (S1) pravi, da o tem ni nič razmišljala, *»ker do sedaj je to sigurno bilo zelo dobro«*. (S2) ne bi nič spremenila, (S3) je zelo zadovoljna in nima nobenih želj in pripomb k sodelovanju. (S4) pri sodelovanju glasbene šole s starši nič ne pogrša. (S5) pa izrazi svoje razočaranje z odnosom učitelja do nje, saj meni, da je učitelj ne obvešča dovolj o napredku njenega otroka. Pravi: *»Tako zelo pasivno je malo postalo.«* In še dodaja: *»Ni nekega pravega odziva s strani učitelja.«*

Direktorica JSKD pravi, da sodelovanje z glasbeno šolo nenehno poteka, da je *»zelo pristno, dobro.«* Pri sodelovanju si ne želi nobenih sprememb in pravi *»da so ti odnosi tako dobri, da bi bilo tukaj škoda kaj spreminjati«*, le da bi sodelovanje s kakšnimi skupnimi projekti lahko še oplemenitili. Direktor muzeja je zelo zadovoljen z odnosom, ki ga ima z ravnateljem glasbene šole in še doda: *»Sem zadovoljen in bi želel, da tako sodelovanje tudi zadržimo.«* Na vprašanje, če bi želel pri sodelovanju z glasbeno šolo kaj spremeniti, pravi, da o tem ni razmišljal, in doda: *»V teh letih, ko smo sodelovali, mislim, da je bilo to kar kvalitetno sodelovanje in trenutno ne vidim potrebe po tem. Če se bo pa pokazalo, da želimo nadgraditi, bomo.«* Knjižnica z glasbeno šolo sodeluje bolj poredko, in direktorica pravi, da zaradi projektov, ki jih ima sama knjižnica, tega sodelovanja sploh ne pogrša.

#### 4 ZAKLJUČKI IN PRIPOROČILA

Namen magistrske naloge je bil proučiti pomen in oblike sodelovanja šole z okoljem in dobiti poglobljen vpogled v sodelovanje na izbrani glasbeni šoli. V teoretičnih izhodiščih sem podala poglede različnih avtorjev na sodelovanje šole z okoljem, kjer sem iz literature o splošnem šolstvu pisala o pomenu sodelovanja šole z okoljem, o oblikah sodelovanja ter o vlogi, ki jo ima ravnatelj pri sodelovanju med šolo in okoljem. V empiričnem delu sem se osredotočila na glasbeno šolstvo, kjer sem želela ugotoviti, kakšne oblike sodelovanja se pojavljajo na izbrani glasbeni šoli ter kakšno vlogo pri sodelovanju ima ravnatelj glasbene šole. Zanimalo me je tudi, kako različni zunanji deležniki, starši, ustanoviteljica in direktorji kulturnih ustanov, ki imajo status javnega zavoda, vidijo sodelovanje z izbrano glasbeno šolo.

Številni avtorji (Trnavčevič 2006; Fiore 2010; Pawlas 2005; Bagin, Gallagher in Moore 2012) pišejo, da je za vsako šolo sodelovanje z okoljem zelo pomembno. Tako velja tudi za glasbene šole, ki do zdaj v takih raziskavah še niso bile proučevane.

Analiza intervjujev in dokumentov je pokazala, da je pomen sodelovanja med raziskovano glasbeno šolo in okoljem trojen: glasbeni šoli omogoča preživetje; vpliva na vzgojo in razvoj otrok; v kraju in širše pa glasbena šola skrbi za kulturno življenje.

Da sodelovanje šole z okoljem prispeva k njenemu dolgoročnemu obstoju, trdi tudi Trnavčevičeva (2006, 4). Na preživetje raziskovane glasbene šole vplivajo štirje dejavniki: dobro razvita amaterska kultura v kraju; promocija v okolju, ki poteka prek nastopov, ki jih organizira šola ali zunanje kulturne institucije; šola poskuša izpolniti pričakovanja udeležencev izobraževanja ter zadovoljevati potrebe okolja. Ravnatelj glasbene šole njen obstoj in preživetje pogojuje prav z okoljem, bogatim z amatersko kulturo, saj člani številnih amaterskih zasedb svoje glasbeno znanje pridobivajo prav v glasbeni šoli. Promocijo glasbeni šoli zagotavljajo šolski in zunajšolski nastopi učencev ter publikacija, ki jo ravnatelj razdeli staršem, kulturnim institucijam v okolju, ustanovitelju in poslovnim partnerjem glasbene šole (sponzorjem, donatorjem). Ravnatelj učiteljem tudi predlaga naj pri izbiri skladb prisluhnejo željam učencev in dopušča možnost, da učenci poleg klasične glasbe, predpisane v učnih načrtih, igrajo tudi sodobno narodnozabavno in zabavno glasbo. Zaveda se namreč, da si v nasprotnem primeru učenci več ne želijo obiskovati glasbene šole, posledica česar bi bil manjši vpis. Glasbena šola prek nastopanja učencev veliko sodeluje z različnimi javnimi zavodi (Javni sklad za kulturne dejavnosti, muzej, občina) in različnimi društvi, s katerimi prek nastopov učencev zadovoljuje njihove potrebe po kulturnem programu, kar so potrdili tudi zunanji udeleženci. Ker se takšne potrebe okolja pojavljajo skozi celotno šolsko leto in se jih ne da vključiti v letni delovni načrt šole, na glasbeni šoli vsako leto presežejo načrtovano število javnih nastopov.

Da glasbena šola sodeluje z okoljem, ima velik pomen tudi za vzgojo in razvoj otrok. Okorn (2003, 98) piše, da glasba omogoča svoboden razvoj osebnosti. Otroci na šolskih in

zunajšolskih nastopih pridobijo številne izkušnje z javnim nastopanjem, hkrati pa se prek glasbe aktivno vključujejo v kulturno dogajanje. Starši, ki so sodelovali v raziskavi, se redno udeležujejo nastopov svojih otrok in so prepričani, da je to pomembno za otrokov razvoj. Kot piše Resman (2009, 13), otrok posledično šolo vidi kot zanj pomembno in razvije notranjo motivacijo za učenje. Staršem v raziskavi se zdi zelo pomembno, da otroci igrajo tudi v orkestrih, saj tako koristno preživljajo svoj prosti čas, zraven pa pridobivajo tudi glasbeno znanje. Po ravnateljevem mnenju so otroci zaradi sodelovanja in nastopanja v orkestrih tudi bolj komunikativni, prilagodljivi, se naučijo medsebojne strpnosti, spoštovanja in medsebojnega sodelovanja, kar potrjuje tudi Okorn (2003, 98), ki piše, da izražanje prek glasbe poveča sposobnost komuniciranja in družabnega vedenja. Program poučevanja ljudskih glasbil in igranje v citrarskem ali tamburaškem orkestru je po mnenju ravnatelja bistveno za oblikovanje odnosa do nacionalne kulture in ljudske glasbe, ki sodijo med osnovne cilje vzgoje in izobraževanja v glasbeni šoli.

Zaradi glasbenega sodelovanja med raziskovano glasbeno šolo in okoljem je kultura v občini zelo dobro razvita. Glasbena šola z nastopi solistov in orkestrrov doprinese k bogatejšemu kulturnemu življenju v občini, z glasbenim programom obogati številne prireditve, ki jih organizirajo različni zavodi in društva. Župan je prepričan, da glasbena šola *»daje življenje pri tem kulturnem utripu v občini«*. Z nastopi učencev se tudi starši, sorodniki in prijatelji kot poslušalci začnejo udeleževati kulturnih prireditev in se tako vključevati v kulturno življenje v občini. Učenci, ki zaključijo šolanje na glasbeni šoli, se velikokrat vključujejo v različna glasbena društva, orkestre, zборе in s svojim glasbenim znanjem ljubiteljsko kulturo dvigujejo na višjo raven delovanja, kar potrjuje ravnatelj in župan.

Raziskovana glasbena šola že deset let sodeluje z glasbeno šolo na Češkem. Ravnatelj glasbeno šolo poimenuje *»ambasador kulture«*, saj spleta kulturne vezi, ki so po mnenju evropske zveze glasbenih šol osnova za nadaljnjo politično in gospodarsko sodelovanje (Okorn 2003, 99). Kot potrdi župan, se na osnovi tega sodelovanja, spletajo tudi sodelovanja na različnih drugih področjih, političnih in gospodarskih.

Iz analize podatkov sem želela ugotoviti, kakšne oblike sodelovanja se pojavljajo na izbrani glasbeni šoli. Raziskovana glasbena šola za sodelovanje z okoljem uporablja formalne in neformalne oblike sodelovanja. Med formalne oblike sodelovanja sem uvrstila tiste, ki jih predpisuje šolska zakonodaja: roditeljski sestanek, govorilne ure, glasbena beležka, publikacija, svet zavoda. Roditeljski sestanki na glasbeni šoli potekajo samo na začetku šolskega leta. Obiskujejo jih predvsem starši učencev, ki šele začnajo glasbeno izobraževanje, medtem ko se starši učencev višjih razredov tega začetnega roditeljskega sestanka udeležujejo v zelo majhnem številu, saj že dobro poznajo delo in življenje na glasbeni šoli. Rednih govorilnih ur na glasbeni šoli nimajo, čeprav se je v raziskavi izkazalo, da si jih nekateri starši želijo.

Vsi učenci na začetku šolskega leta prejmejo glasbeno beležko, prek katere naj bi učitelj obveščal starše o napredku učenca. Po besedah staršev so učitelji v nižjih razredih običajno redno vpisovali v knjižico, v višjih razredih pa to opuščajo.

Glasbena šola učencem ob začetku šolskega leta razdeli tudi publikacijo glasbene šole, s katero seznanja starše in institucije v okolju o delovanju glasbene šole skozi vse šolsko leto. Sestavljena je iz poročila o delu v preteklem šolskem letu ter letnega načrta dela za tekoče šolsko leto. Publikacija je lepo oblikovana, bogata s fotografijami večjih nastopov in s koncertnimi listi.

Glasbena šola formalno sodeluje z ustanoviteljem prek sveta zavoda. Po trditvah župana občina prek svojih imenovanih članov sploh ne spremlja delovanja glasbene šole in meni, da ji številčno podrejen položaj v svetu zavoda onemogoča vpliv na delovanje glasbene šole. Ravnatelj pa je ravno nasprotnega mnenja, ko pravi, da je prav, da imajo v svetu zavoda glavno besedo učitelji. Na občini so se odločili, da bodo ravnatelji vseh šol v občini enkrat letno občinskemu svetu predstavili delovanje njihove šole.

Neformalne oblike sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem potekajo nenehno skozi vse šolsko leto. Starši se v glasbeni šoli poslužujejo neformalne komunikacije z učitelji in ravnateljem vsakokrat, ko pripeljejo otroka k pouku v glasbeno šolo. V pogovoru starši ugotavljajo, da je ta način pravzaprav v škodo otroka, saj čas otrokovega pouka učitelj namenja pogovoru s staršem. Ravnatelju glasbene šole se tak način komunikacije s starši zdi dober. Starši v glasbeni šoli lahko sodelujejo tudi pri pouku, kjer dobijo informacije, kako naj otroku pomagajo doma pri vadbi. Takšnega načina sodelovanja se poslužuje le eden od staršev.

Med neformalne oblike sodelovanja uvrščam tudi nastope učencev na šolskih in zunajšolskih prireditvah. Učenci glasbene šole velikokrat nastopajo na prireditvah, ki jih organizirajo JSKD, muzej, občina, pa tudi druga kulturna društva v občini, bolj redko pa sodelujejo s knjižnico. Zavodi, ki delujejo na področju kulture v občini, in glasbena šola si med seboj pomagajo tudi organizacijsko in materialno. Muzej glasbeni šoli nudi v brezplačen najem veliko dvorano za nastope, glasbena šola pa JSKD-ju ponuja svoj prostore za izvedbo različnih izobraževanj na področju ljubiteljske kulture, za preoblačenje nastopajočih na folklornih prireditvah. Glasbena šola JSKD-ju za prireditve posoja tudi glasbeno opremo. JSKD z glasbeno šolo sodeluje tudi tako, da obvešča ljudi v svoji bazi podatkov o dogodkih glasbene šole. Eni drugim se prilagajajo tudi z datumi večjih prireditev, tako da te ne potekajo na isti dan.

V nalogi me je zanimalo tudi, kakšna je ravnateljeva vloga pri sodelovanju glasbene šole z okoljem. Ravnatelj glasbene šole se močno zaveda, da s svojim načinom komuniciranja vpliva na uspešnost sodelovanja in temu področju svojega dela namenja veliko pozornosti. Starši v raziskavi zelo izpostavijo njegove pozitivne osebnostne lastnosti in vedenje.

Uporabljajo izraze, kot so: »človeški odnos«, »toplina«, »se zanima za napredek vseh otrok enako«, »pomaga«, »spodbuja«, »nudi tolažbo, toplo dlan«, »pristen stik, prijateljski«, »sam pristopi, ni vzvišen«. Njegov način komuniciranja z njimi in njihovimi otroki jim je všeč, v šoli se počutijo sprejete. Direktorica JSKD meni, da so za vsakega ravnatelja pomembni odprtost, želja in pripravljenost na sodelovanje. Sedanjega ravnatelja opiše, da je za sodelovanje »širok in išče različne poti«. Ravnatelj glasbene šole o svoji vlogi pri sodelovanju izpostavi pomembnost vzpostavljanja osebnih stikov z ljudmi, ki so po njegovem osnova za vzpostavljanje in vzdrževanje dobrih odnosov.

V raziskavi se je izkazalo, da ravnatelj za sodelovanje šole z okoljem skrbi tudi v svojem prostem času, s tem ko se vključuje v kulturne organizacije v občini. Županu se zdi pomembno, da je ravnatelj tudi zunaj svojega delovnega časa vključen v kulturno delovanje in dogajanje v občini. Ravnatelj že petindvajset let vodi tamburaški orkester in mešani pevski zbor, na številnih prireditvah pa nastopa tudi kot govorec. V svojih govorih poudarja pomen ljubiteljske kulture za našo družbo in narod. Pomembno se mu zdi tudi, da se ne vključuje v politične stranke, saj meni, da bi politične spremembe vodilnih strank v občini lahko negativno vplivale na delovanje šole.

Ravnateljeva vloga pri sodelovanju z okoljem je tudi v njegovem vplivu na učence in zaposlene. Ravnatelj raziskovane glasbene šole je v začetku svojega službovanja sam iskal učence, jih nagovarjal k vpisu, jim ponudil instrumente in jim pogoje šolanja prilagodil tako, da jim ni bilo potrebno plačevati prispevka za šolanje. Ravnatelj glasbene šole se zaveda, da so za uspešno sodelovanje med šolo in okoljem pomembni tudi zaposleni. Izpostavi kulturo oblačenja zaposlenih na šolskih in zunajšolskih prireditvah, in meni, da neprimerna oblačila slabo vplivajo na učenca in podobo šole v okolju. Pomembno se mu zdi, da se učitelji v svojem prostem času vključujejo v ljubiteljsko kulturo, saj tudi s tem predstavljajo glasbeno šolo v okolju.

V svoji poslovodni funkciji ravnatelj skrbi za finančno in materialno podporo šoli. Sredstva, ki jih zagotavlja njihova ustanoviteljica, so po njegovem zadostna za osnovno delovanje šole. Dodatna finančna in materialna sredstva mora iskati takrat, ko želi šola preseči okvir osnovnega delovanja. Ker ima šola več orkestrrov, kot jih zahteva zakonodaja, za svoje prireditve potrebuje večje dvorane za nastopanje, udeležuje se več revij orkestrrov, organizira več orkestrskih priprav. Za takšne predstavitve glasbene šole ravnatelj vedno išče dodatno finančno ali materialno pomoč. Župan meni, da šoli pri pridobivanju dodatnih virov iz tega okolja pomaga njena odprtost in vključenost v lokalno okolje. Glasbena šola ima približno 15 stalnih sponzorjev, ki ji pri izpeljavi projektov pomagajo finančno ali materialno.

Uspešnost pridobivanja dodatnih virov iz okolja je po ravnateljevem mnenju povezano tudi z osebnim poznavanjem ljudi in vzdrževanjem dobrih odnosov. V sedmih letih ravnateljstva mu je uspelo zagotoviti novo šolsko stavbo in prostore. Največje zasluge za to po njegovem nosi dobro sodelovanje z občino, zaposlenimi na občini in z župani, s katerimi se je vedno



trudil gojiti dobre odnose. Pri tako velikih projektih, kot je pridobitev nove šole, so zelo pomembna osebna poznanstva ravnatelja z ljudmi, ki so na pomembnih položajih. Sprašujem se, koliko je pri takšnem načinu vodenja pomembno osebno poznanstvo z ljudmi, lobiranje, ki ga omeni ravnatelj, koliko je tu etike, morale, poštenosti in zakonitosti postopkov. Sprašujem se, kakšna vsebina se glede nove šole skriva za ravnateljevimi besedami o lobiranju in vračanju uslug v smislu: *»In v občinskem svetu in v politiki nasploh to vedno tako gre. Ti meni, jaz tebi.«*

Zadovoljstvo udeležencev sodelovanja med šolo in okoljem je odvisno od tega, koliko so zadovoljena njihova pričakovanja v zvezi s sodelovanjem (Mrvar 2008, 123). Štirje starši v raziskavi z različnimi frazami, kot so *»v redu«*, *»nobenih slabih izkušenj«*, *»korektno«*, *»zelo dobro«*, izražajo zadovoljstvo s sodelovanjem z glasbeno šolo. Ena mamica pa je nezadovoljna z odnosom, ki ga ima učitelj do nje kot starša, kot pravi je *»razočarana«*. Drugi zunanji udeleženci raziskave, direktor muzeja, direktorica JSKD in župan, so s sodelovanjem z glasbeno šolo zadovoljni in si trenutno ne želijo nikakršnih sprememb. Direktorica knjižnice pa ne izraža potrebe po sodelovanju z glasbeno šolo.

Glede na ugotovljene rezultate raziskave bi ravnatelju glasbene šole priporočila, da naj pri učiteljih individualnega pouka instrumenta enkrat mesečno uvede zakonsko predpisane govorilne ure, dvakrat v šolskem letu pa roditeljske sestanke posameznega instrumenta. Učitelje naj bi tudi opozoril, da naj ne glede na razred učenca redno komunicirajo s starši prek glasbene beležke. Za vzpostavitev in utrditev sodelovanja s splošno knjižnico naj publikacijo glasbene šole začne pošiljati tudi splošni knjižnici in s tem na nek način nakaže željo po večjem sodelovanju z njimi.

V raziskavi sem ugotovila, da na raziskovani glasbeni šoli nimajo dejansko zapisanega programa sodelovanja z okoljem, kakor ga predvideva pregledana literatura. O sodelovanju s starši in z okoljskimi organizacijami prek nastopov sem zasledila le nekaj stavkov v publikaciji in letnem delovnem načrtu. Ker je z novim šolskim letom vodenje šole prevzel nov v. d. ravnatelj, menim, da bo proces sodelovanja z okoljem na preizkušnji, saj novi ravnatelj nima nikakršnih oprijemljivih protokolov, po katerih naj se pri sodelovanju z okoljem ravna.

Ker področje sodelovanja med glasbeno šolo in okoljem v slovenskem prostoru do zdaj še ni bilo raziskano, so odprte še mnoge teme, ki bi jim lahko posvetili pozornost. Ker so učitelji kot notranji udeleženci zelo pomemben člen pri sodelovanju z učenci in njihovimi starši, menim, da bi bilo v nadaljnjih raziskavah dobro izvedeti, kakšen je njihov pogled na sodelovanje s starši ter kako oni vidijo svojo vlogo pri sodelovanju glasbene šole z okoljem. Prav tako bi v raziskavo lahko vključili učence, vendar bi bilo to težje izvedljivo, saj bi zaradi njihove mladostnosti potrebovali dovoljenja staršev. Pri raziskovanju vodenja bi bilo zanimivo raziskati področje dodatnega financiranja glasbene šole in njeno poslovno sodelovanje z različnimi sponzorji in s podjetji. Bolj podrobno bi bilo dobro raziskati tudi

sodelovanje med ustanoviteljem in glasbeno šolo na področju pridobivanja novih šolskih prostorov in nakupu večjih instrumentov. V načinu, kako se pride do nove šole, je zagotovo zanimivo ozadje, ki bi ga mnogi ravnatelji morda želeli poznati, ko se sami znajdejo v situaciji, ko želijo šoli zagotoviti boljše materialne in delovne pogoje. Izsledkov raziskave ne bo možno posplošiti zunaj raziskovanega primera, bi pa lahko rezultate raziskave uporabili za oblikovanje anketnega vprašalnika za kvantitativno raziskavo sodelovanja glasbenih šol z okoljem v naši državi.

## LITERATURA

- Adams, Curt M., Patrick B. Forsyth in Roxane M. Mitchell. 2009. The formation of parent-school trust: A multilevel analysis. *Education administration quarterly* 45 (1): 4–33.
- Athanasoula-Reppa, Anastasia, Evi Makri-Botsari, Kalliopi Kounenou in Sarantos Psycharis. 2010. *School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents*.  
[Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108273702&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=b4c665b8cd1362f4ae678eb0bf20e275&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108273702&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=b4c665b8cd1362f4ae678eb0bf20e275&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Auerbach, Susan. 2012. *School leadership for authentic family and community partnerships*. New York: Routledge.
- Bade, Alexander. 1982. Eltern lernen ihre Kinder unterrichten. *Pädagogik ekstar* (7/8): 44–48.
- Bagin, Don in Donald R. Gallagher. 2005. *School and community relations*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bagin, Don, Donald R. Gallagher in Edward H. Moore. 2012. *The school and community relations*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Barbour, Chandler, Nita H. Barbour in Patricia A. Scully. 2011. *Families, schools, and communities: Building partnership for educating children*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bastiani, John. 1993. Parents as partners: Genuine progress or empty rhetoric. V *Parents and schools: Customers, managers or partners?*, ur. Pamela Munn, 110–123. London: Routledge.
- Bezić, Tanja. 2003. Ravnatelj, njegova avtonomija in kompetence. *Vzgoja in izobraževanje* XXXIV (1): 44–47.
- Borovac Zekan, Senka, Ivan Peronja in Andrea Russo. 2012. *Linking theory with practice: Students perceptions of leaders and leadership characteristics*.  
[Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110910745&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=5a98680b65cd5f90dd03c447246ee576&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110910745&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=5a98680b65cd5f90dd03c447246ee576&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Bratanić, Marija. 1991. *Mikropedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Burden, Paul R. 1995. *Classroom management and discipline: Methods to facilitate cooperation and instruction*. New York: Longman.
- Bush, Tony. 2010. *Theories of educational management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Cankar, Franc. 2009. Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja – priložnost za izboljšanje uspešnosti otrok. V *Šola kot stičišče partnerjev*, ur. Franc Cankar in Tomi Deutsch, 8–17. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Caspe, Margaret, Elena M. Lopez in Cassandra Wolos. 2007. *Family involvement in elementary school children's education. Family involvement makes a difference*.  
[Http://www.hfrp.org/family-involvement/publications-resources/family-involvement-in-elementary-school-children-s-education](http://www.hfrp.org/family-involvement/publications-resources/family-involvement-in-elementary-school-children-s-education) (15. 6. 2008).

- Cox-Peterson, Amy. 2010. *Educational partnerships: Connecting schools, families, and the community*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, John W. 1998. *Qualitative inquiry and reseaech design: Choosing among five traditions*. London: Sage Publications.
- Cutlip, Scott M. 1994. *The unseen power: Public relations, a history*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Černetič, Metod, Olga Dečman Dobrnjič in Jasminka Zloković. 2007. Pomen individualnega sodelovanja med šolo in starši. *Iskanja* 25 (28): 11–19.
- Dönmez, Burhanettin, Niyazi Özer in Melike Cömert. 2010. *Principal trust in students and parents: Its relationship with principal burnout*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108274626&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=45aeba3ff3cc6019133f487ed5db3985&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108274626&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=45aeba3ff3cc6019133f487ed5db3985&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Duh, Marija. 2006. Kaj spodbuja šole k sodelovanju z okoljem: zakonske osnove. V *Sodelovanje z okoljem*, ur. Andrej Koren, 28–33. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Easterby-Smith, Mark, Richard Thorpe in Andy Lowe. 2005. *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management.
- Eccles, Jacquelynne S., in Rena D. Harold. 1996. Family involvement in children's and adolescents' schooling. V *Family-school links: How do they affect educational outcomes?*, ur. Alan Booth in Judy F. Dunn, 3–34. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Edwards, Viv in Angela Redfern. 1989. *At home in school: Parent participation in primary education*. London: Routledge.
- Epstein, Joyce L. 1995. School/family/community partnership: Caring for the children, we share. *Phi Delta Kappan* 76 (9): 701–712.
- Epstein, Joyce L. 1996. Perspectives and previews on research policy for school, family, and community partnerships. V *Family school links: How do they affect educational outcomes?*, ur. Alan Booth in Judy F. Dunn, 209–246. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Epstein, Joyce L. 2010. *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. New York: Perseus Books Group.
- Erčulj, Justina. 1996. Ravnatelj naj motivira za kakovostnejše delo. *Vzgoja in izobraževanje* 27 (1): 26–28.
- Erčulj, Justina. 1998. Učecha se organizacija – izziv za učitelje strokovni razvoj. *Vzgoja in izobraževanje* 29 (3): 21–25.
- Eurydice. 1997. *The role of parents in the education systems of the European Union*. Brussels: Eurydice.
- Everard, Bertie K., in Geoffrey Morris. 1996. *Uspešno vodenje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Everard, Bertie K., Geoffrey Morris in Ian Wilson. 2004. *Effective school management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fiore, Douglas J. 2010. *School-community relations*. Larchmont, NY: Eye on education.
- Flore, Sergej. 2000. *Sociološka metodologija*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

- Fontana, Andrea in James H. Frey 2000. The interview: From structured questions to negotiated text. V *Handbook of qualitative research*, ur. Norman K. Denzin in Yvonna S. Lincoln, 645–672. London: Sage Publications.
- Foskett, Nicholas. 2007. *Managing external relations in schools: A practical guide*. London: Routledge.
- Fullan, Michael. 2005. *Leadership & sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fullan, Michael in Andy Hargreaves. 1992. *What's worth fighting for in your school? Working together for improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Glasbena šola X. 2006. *Publikacija glasbene šole X*. B. k.: Glasbena šola X.
- Glasbena šola X. 2011a. *Letni delovni načrt glasbene šole X*. B. k.: Glasbena šola X.
- Glasbena šola X. 2011b. *Publikacija glasbene šole X*. B. k.: Glasbena šola X.
- Gómez Gajardo, Francisca in Ignacio de los Ríos Carmenado. 2012. *Professional certification for school principals: Approach of a competence based profile for education quality improvement*. [http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108428820&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=33c7f45ec3ee9ec2ad36ed218f662f89&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108428820&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=33c7f45ec3ee9ec2ad36ed218f662f89&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Gonzales-DeHass, Allysa R., Patricia P. Willems in Marie F. Holbein. 2005. Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational psychology review* 17 (2): 99–123.
- Gordon, Peter. 1978. Role of the teacher. V *Theory and practice of curriculum studies*, ur. Denis Lawton, 219–225. London: Routledge.
- Grant, Kathy B., in Julie A. Ray. 2012. *Home, school, and community collaboration: Culturally responsive family engagement*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Henderson, Anne T., in Nancy Berla. 1994. *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.
- Herbert, David. 2000. School choice in the local environment: Headteachers as gatekeepers on an uneven playing field. *School leadership and management* 20 (1): 79–97.
- Heywood-Everett, Gary. 1999. The business of learning: Parents as full, unwilling or sleeping partners. *International studies in sociology in education* 9 (3): 267–278.
- Holliday, Albert E. 1988. In search of an answer: What is school public relations? *Journal of educational public relations* 11 (2): 12.
- Hopkins, David. 2007. *Vsaka šola odlična šola: Razumeti možnosti systemskega vodenja*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Hornby, Garry. 2000. *Improving parental involvement*. London: Cassell.
- Hoy, Wayne K., in Cecil G. Miskel. 1989. Schools and their external environments. V *Educational institutions and their environments: Managing the boundaries*, ur. Ron Glatter in Milton Keynes, 25–31. London: Open University Press.
- Hughes, Larry W., in Don W. Hooper. 2000. *Public relations for school leaders*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Ileršič Kovšca, Sabina. 2006. Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši s poudarkom na preprečevanju in upravljanju kriznih situacij: primer iz prakse – za boljšo prakso. V *Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši*, ur. Andrej Koren, 74–87. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Intihar, Darja. 2002. Sodelovanje med šolo in domom. *Vzgoja in izobraževanje* 33 (1): 46–49.
- Intihar, Darja in Marjeta Kepec. 2002. *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- ISLLC Standards. 2012. *School leadership briefing: Audio journal and professional development for administrators*. [Http://www.schoolbriefing.com/isllc-standards/](http://www.schoolbriefing.com/isllc-standards/) (8. 11. 2012).
- Jones, Anne. 1987. *Leadership for tomorrow's schools*. Oxford: Basil Blackwell.
- Jowett, Sandra in Mary Baginsky. 1991. *Building bridges: Parental involvement in schools*. Windsor: NFER-Nelson.
- Kalin, Jana. 2003. Različnost pričakovanj, možnosti in izzivi pri sodelovanju razrednika s starši. V *Sodelovanje s starši da, toda kako?*, ur. Anita Trnavčević, 135–148. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Kalin, Jana. 2008. Partnerstvo učiteljev in staršev z vidika zagotavljanja boljše učne uspešnosti. *Sodobna pedagogika* 59 (5): 10–28.
- Kalin, Jana in Barbara Šteh. 2010. *Advantages and conditions for effective teacher-parent co-operation*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108274975&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=6effc497d14338111270d2c37a21535a&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108274975&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=6effc497d14338111270d2c37a21535a&searchtype=a) (25. 5. 2011).
- Kastelic Hočevnar, Magda. 1997. Komunikacija med starši in šolo. *Educa* 7 (5/6): 316–325.
- Khajepour, Milad. 2011. *Relationship between emotional intelligence, parental involvement and academic performance of high school students*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110794754&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=ba21f9892ca73ec3593fd16760dd88d3&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110794754&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=ba21f9892ca73ec3593fd16760dd88d3&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Khajepour, Milad in Sayid Dabbagh Ghazvini. 2011. *The role in parental involvement affect in children's academic performance*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110794754&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=ba21f9892ca73ec3593fd16760dd88d3&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110794754&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=ba21f9892ca73ec3593fd16760dd88d3&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Khalifa, Muhammad. 2012. *A renewed paradigm in successful urban school leadership: Principal as community leader*. [Http://eaq.sagepub.com/content/48/3/424.refs.html](http://eaq.sagepub.com/content/48/3/424.refs.html) (25. 9. 2012).
- Kindred, Leslie W. 1957. *School public relations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Koren, Andrej. 1999a. *Ravnatelj med osamo in sodelovanjem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

- Koren, Andrej. 1999b. Organizacija in okolje, sistemski pristop. V *Razsežnosti komuniciranja*, ur. Andrej Koren, 47–54. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Koren, Andrej. 2006. *Avtonomija in decentralizacija v izobraževanju: študija vidljivosti v slovenskem šolskem sistemu*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Krumm, Volker. 1998. Šolski uspeh – tudi uspeh staršev. V *Družina-šola*, ur. Angelca Žerovnik, 73–98. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kvale, Steinar. 1996. *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage Publications.
- Ličen, Nives. 1999. Pogovorne ure – nadloga ali priložnost za oblikovanje partnerstva med učitelji in starši. *Vzgoja in izobraževanje* 30 (1): 27–30.
- Likovič, Angelca. 1991. Ravnatelj – pedagoški vodja, kaj to pomeni? *Sodobna pedagogika* 42 (3/4): 183–188.
- Lumby, Jacky in Nick Foskett. 2001. *Managing external relations in schools and colleges*. London: Paul Chapman Publishing.
- Macbeth, Alastair, David Strachan in Caithlin Macaulay. 1986. *Parental choice of school*. Glasgow: University of Glasgow, Department of Education.
- Mann, Dale. 1976. *The politics of administrative representation*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Margaritoiu, Alina in Simona Eftimie. 2011. *Some issues concerning school-families partnership*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108277602&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=bd7a2f2bf9fe7eb1490e6b6fe93c93c1&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108277602&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=bd7a2f2bf9fe7eb1490e6b6fe93c93c1&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Marinšek, Silvo. 1998. Realna pričakovanja – temelj dobrega sodelovanja med učitelji in starši. *Vzgoja in izobraževanje* 29 (6): 13–16.
- Marinšek, Silvo. 2006. Učitelji in starši-na istem ali nasprotnem bregu? V *Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši*, ur. Andrej Koren, 8–49. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Mayall, Berry. 1990. *Parents in secondary education*. London: Calouste Gulbenkian foundation.
- Merriam, Sharon B. 2009. *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Mesec, Blaž. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mertkan, Stefka. 2011. *Leadership support through public-private 'partnerships': Views of school leaders*. [Http://ema.sagepub.com/content/39/2/156.refs.html](http://ema.sagepub.com/content/39/2/156.refs.html) (25. 9. 2012).
- Milekšič, Vladimir. 1999. Ogledalo. *Vzgoja in izobraževanje* 30 (6): 16–26.
- Milosavljević, Marko. 2006. Priloga 1. V *Sodelovanje z okoljem*, ur. Andrej Koren, 68–69. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

- Mišič, Milena. 2006. Sodelovanje šola – straši: Integracija kot preizkušnja in izziv. V *Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši*, ur. Andrej Koren, 88–94. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Moehlman, Arthur B. 1927. *Public school relations*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Moehlman, Arthur B. 1938. *Social interpretation*. Chicago, IL: Appleton Century.
- Møller, Jorunn. 2007. *School leadership and accountability: Moving beyond standardization of practice*. [Http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/978-961-6573-65-8/001-008.pdf](http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/978-961-6573-65-8/001-008.pdf) (1. 6. 2012).
- Mrvar, Petra. 2008. Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši-vzpostavljanje stika in sodelovalnega odnosa. *Sodobna pedagogika* 59 (2): 120–141.
- Munn, Pamela. 1993. *Parents and schools: Customers, managers or partners?* London: Routledge.
- Mužič, Vladimir. 1994. Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj, kako? *Sodobna pedagogika* 45 (3): 162–173.
- Novak, Bogomir. 1998. Vtisi o simpoziju. V *Družina-šola*, ur. Angelca Žerovnik, 10–11. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- NSPRA. 2002. *Raising the bar for school PR: New standards for school public relations profession*. Rockville, MD: National School Public Relations association.
- OECD. 1997. *Parents as partners in schooling*. Paris: OECD.
- Okorn, Franci. 2003. Normativna in vsebinska prenova glasbenega šolstva v Republiki Sloveniji. *Vodenje* 1: 86–100.
- Ozmen, Fatma in Cevdet Canpolat. 2010. *The efficiency of school-parent association (SPA) at schools*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2107207174&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=d2f52f6cfe541a22acbe17dd96a05a9b&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2107207174&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=d2f52f6cfe541a22acbe17dd96a05a9b&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Pawlas, George E. 2005. *The administrator's guide to school-community relations*. Larchmont, NY: Eye on education.
- Pomerantz, Eva M., Elizabeth A. Moorman in Scott D. Litwack. 2007. The how, whom, and why of parent's involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of educational research* 77 (3): 373–410.
- Pšunder, Majda. 1998. *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Resman, Metod. 1992a. Obrati v »filozofiji« sodelovanja med domom in šolo. *Sodobna pedagogika* 43 (1/2): 135–145.
- Resman, Metod. 1992b. Partnerstvo med šolo in domom. *Sodobna pedagogika* 43 (3/4): 28–39.
- Resman, Metod. 1992c. Šola, učitelji, starši – sodelovanje z različnimi pričakovanji. *Sodobna pedagogika* 43 (5/6): 223–234.
- Resman, Metod. 1993. Management, šolstvo in šola. *Sodobna pedagogika* 44 (9/10): 457–472.



- Resman, Metod. 1994a. Ravnatelj in vizija šole. *Sodobna pedagogika* 45 (3/4): 122–131.
- Resman, Metod. 1994b. Ravnatelj in motivacija učiteljev za sodelovanje in kvalitetno delo. *Sodobna pedagogika* 45 (5/6): 213–226.
- Resman, Metod. 2009. Utemeljevanje pomembnosti povezovanja in sodelovanja med šolo in domom oziroma med učitelji in starši. V *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*, ur. Resman, Metod, Jana Kalin, Barbara Šteh, Petra Mrvar, Monika Govekar Okoliš, Jasna Mažgon, 11–46. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Roblek, Vasja. 2009. Primer izpeljave analize besedila v kvalitativni raziskavi. *Management* 4 (1): 53–69. Koper: Fakulteta za management.
- Roncelli-Vaupot, Silva. 1999. Učinkovito komuniciranje – osnovna strategija za še boljše delo vzgojno-izobraževalnih zavodov. V *Razsežnosti komuniciranja*, ur. Andrej Koren, 75–84. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Russo, Andrea, Senka Borovac Zekan in Ivan Peronja. 2012. *Use of anonymous questionnaires with the aim of improving interpersonal relationships in work environment*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110910745&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=5a98680b65cd5f90dd03c447246ee576&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110910745&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=5a98680b65cd5f90dd03c447246ee576&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Sagadin, Janez. 2001. Pregledno o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika* 52 (2): 10–25.
- Šahenka, Seda Senem. 2010. *Characteristics of the headmasters, teachers and students in an effective school*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110726530&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=0501ba30cab328ec548d94ec807dee51&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110726530&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=0501ba30cab328ec548d94ec807dee51&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Saunders, Mark, Philip Lewis in Adrian Thornhill. 1997. *Research methods for business students*. London: Pitman.
- Sayer, John. 1989. The public context of change. V *Schools and external relations: Managing the new partnership*, ur. John Sayer in Vivian Williams, 3–14. London: Cassel.
- Sentočnik, Sonja. 1999. Sodobni pogledi na vodenje in presojo kakovosti šol. *Vzgoja in izobraževanje* 30 (6): 4–12.
- Sinclair, Amanda. 1995. The chameleon of accountability: Forms and discourses. *Accounting, organizations and society* 20 (2/3): 219–237.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 1998. Ljubljana: Slovenska akademija znanosti in umetnosti, Znanstveno raziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša.
- Smrkolj, Miroslava. 2004. Motivacija staršev za sodelovanje s šolo. *Didakta XIV* (78/79): 42–46.
- Soo Yin, Lim. 2003. Parent involvement in education. V *Home-school relations*, ur. Glenn W. Olsen in Marry L. Fuller, 134–158. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Stake, Robert E. 1994. *The art of case study research*. London: Sage Publications.

- Stewart, Lee. 2007. *The importance of public relations*. [Http://www.cnx.org/content/m14430/latest](http://www.cnx.org/content/m14430/latest) (24. 7. 2008).
- Strojin, Marja. 1992. *Beseda ni konj*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Sumption, Merle R., in Yvonne Engstrom. 1966. *School community relations: A new approach*. New York: McGraw-Hill.
- Šteh, Barbara. 2008. Učitelji in starši v očeh drug drugega pri medsebojnem sodelovanju. *Sodobna pedagogika* 59 (5): 30–50.
- Šurc, Matjaž. 1999. Poročilo o delu »rumene skupine«. V *Razsežnosti komuniciranja*, ur. Andrej Koren, 57–68. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Taylor, Steven J., in Bogdan Robert. 1998. *Introduction to qualitative research methods. A guidebook and resource*. New York: John Wiley & Sons.
- Toš, Niko in Mitja Hafner-Fink. 1998. *Metode družboslovnega raziskovanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Tratnik, Monika. 2002. *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčevič, Anita. 2001. Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišča in dileme. *Sodobna pedagogika* 52 (2): 26–34.
- Trnavčevič, Anita. 2006. *Sodelovanje z okoljem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Trnavčevič, Anita. 2007. *Kvalitativna metodologija*. Interno gradivo, Fakulteta za management Koper.
- Troha, Veljko. 1988. Starši kot dejavnik vpliva na današnjo osnovno šolo. *Sodobna pedagogika* 39 (7/8): 329–339.
- Troha, Veljko. 1992. Odprtost osnove šole v okolje. *Sodobna pedagogika* 43 (5/6): 243–252.
- Trunk-Širca, Nada. 1999. Komuniciranje z okoljem. V *Razsežnosti komuniciranja*, ur. Andrej Koren, 19–28. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Van Voorhis, Frances L., in Steven B. Sheldon. 2004. Principals' roles in the development of U.S. programs of school, family, and community partnerships. *International journal of educational research* 41(1): 55–70.
- Vec, Tomaž. 2009. Partnerstvo med šolo in starši – enoznačni cilj in različne poti. V *Šola kot stičišče partnerjev*, ur. Franc Cankar in Tomi Deutsch, 63–82. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Vehovec, Majda. 2001. Kaj lahko učitelj prispeva k dobremu sodelovanju s starši? *Didakta X* (56/57): 63–65.
- Verbec, Miha. 1991. Vodilni delavci v vzgoji in izobraževanju: pedagoški vodje ali menedžerji? *Vzgoja in izobraževanje* 22 (2): 30–34.
- Vincent, Carol. 1996. *Parents and teachers: Power and participation*. London: Falmer Press.
- Vodopivec, Maja. 2006. Sodelovanje med šolo in domom. *Didakta XIV* (98/99): 40–45.
- Voršnik, Ivan in Simon Muha. 2000. Šolski management. Ravnatelj in njegova strokovna usposobljenost. *Andragoška spoznanja* 6 (2): 76–84.
- Weindling, Dick in Peter Earley. 1987. *Secondary headship: The first years*. London: NFER-Nelson.

- West-Burnham, John. 2011. Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (2): 3–13. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Williams, Vivian. 1989. Schools and their communities: Issues in external relations. V *Schools and external relations: Managing the new partnership*, ur. John Sayer in Vivian Williams, 15–32. London: Cassel.
- Wing Ng, Shun. 2010. *The leadership capacities of aspiring principals in Hong Kong*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2110952769&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=e6f700d658ac88842ab9018516022d05&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2110952769&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=e6f700d658ac88842ab9018516022d05&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Wolfendale, Sheila. 1983. *Parental participation in children's development and education*. London: Gordon & Breach.
- Wolfendale, Sheila. 1989. *Parental involvement: Developing networks between school, home and community*. London: Cassell.
- Yilmaz, Ercan. 2010. The analysis of *organizational creativity in schools regarding principals' ethical leadership characteristics*. [Http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleListURL&\\_method=list&\\_ArticleListID=2108376740&\\_sort=r&\\_st=13&view=c&\\_acct=C000228598&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=10&md5=df6e5d3fb76518ae11c8afd8ead4f175&searchtype=a](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleListURL&_method=list&_ArticleListID=2108376740&_sort=r&_st=13&view=c&_acct=C000228598&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=df6e5d3fb76518ae11c8afd8ead4f175&searchtype=a) (10. 9. 2012).
- Yin, Robert K. 1994. *Case study research, design and methods*. London: Sage Publications.
- Žuraj, Alenka in Renata Zupanc Grom. 2006. Zakaj sodelovati z okoljem. V *Sodelovanje z okoljem*, ur. Andrej Koren, 7–15. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

## **PRAVNI VIRI**

Pravilnik o izvajanju pouka v glasbenih šolah. *Uradni list RS*, št. 82/2003.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v glasbenih šolah.  
*Uradni list RS*, št. 83/03, 67/06.

Pravilnik o publikaciji o glasbeni šoli. *Uradni list RS*, št. 44/2001.

Pravilnik o šolski dokumentaciji v glasbenih šolah. *Uradni list RS*, št. 44/2001.

Zakon o glasbenih šolah (Zgla). *Uradni list RS*, št. 29/20, 60/06, 81/06.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). *Uradni list RS*, št. 14/03, 55/03, 115/03, 98/05, 16/07, 36/08.

Zakon o zavodih. *Uradni list RS*, št. 8/96, 18/98, 36/2000, 27/06.

## **PRILOGE**

Priloga 1      Vprašanja za polstrukturirani intervju



## **RAVNATELJ**

- Ali lahko opišete sodelovanje vaše šole z okoljem?  
**podvprašanje:** Ali lahko opišete sodelovanje vaše šole s posameznimi deležniki?
- Kakšna je po vašem mnenju vloga ravnatelja pri sodelovanju med šolo in okoljem?
- Publikacija vaše šole je zelo bogata, polna fotografij, koncertnih listov ... Kaj želite z njo doseči?
- Ali bi pri sodelovanju z okoljem kaj spremenili?

## **STARŠI**

- Ali lahko opišete sodelovanje glasbene šole z vami?
- Kakšna je po vašem mnenju vloga ravnatelja pri sodelovanju z vami?
- Kaj menite o publikaciji glasbene šole?
- Ali bi pri sodelovanju z glasbeno šolo kaj spremenili?

## **ŽUPAN**

- Ali lahko opišete sodelovanje občine ustanoviteljice z glasbeno šolo?
- Kakšna je po vašem mnenju vloga ravnatelja pri sodelovanju šole z občino ustanoviteljico?
- Kaj menite o publikaciji glasbene šole?
- Ali bi pri sodelovanju z glasbeno šolo kaj spremenili?

## **JSKD, KNJIŽNICA, MUZEJ**

- Ali lahko opišete sodelovanje vaše ustanove z glasbeno šolo?
- Kakšna je po vašem mnenju vloga ravnatelja pri tem sodelovanju?
- Kaj menite o publikaciji glasbene šole?
- Ali bi pri sodelovanju z glasbeno šolo kaj spremenili?