

UNIVERZA NA PRIMORSKEM
FAKULTETA ZA MANAGEMENT KOPER
Dodiplomski visokošolski študijski program Management

Diplomska naloga

PREPLETANJE
NOTRANJEGA IN ZUNANJEGA OKOLJA ŠOLE

Mentor: dr. Andrej Koren

Obravnavana organizacija: Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor

KOPER, 2005

SREČKO PUNGARTNIK

POVZETEK

Diplomsko delo obravnava osnovno šolo kot organizacijo, ki je odprt sistem in je zato zelo odvisna od zunanjega okolja. Sama lahko vpliva na lokalno okolje, saj ji zakonodaja in specifičnost storitvene dejavnosti tak vpliv omogočata.

Anketa je bila opravljena med nekaterimi nekdanjimi notranjimi udeleženci Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor, ki so zdaj del zunanjega okolja šole. Z odgovori so pokazali, da se še vedno ugodno identificirajo s svojo nekdanjo šolo in da aktivno sodelujejo v zunanjem okolju. Bivši učenci pa so med drugim tudi povedali, da bi jim šola lahko namenila več pozornosti.

Nekdanji udeleženci notranjega okolja Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor so pomembna vez šole z njenim zunanjim okoljem, kar ugodno vpliva tudi na vpis otrok v to šolo.

Ključne besede: organizacija osnovne šole, storitve, šolsko okolje, vpis, častni učenci, upokojenci.

ABSTRACT

This diploma thesis discusses elementary schools as open-system organisations, which are very dependent on their external environment. In turn, schools can influence their local environment deriving this power from legislation and the specific nature of their service activity.

A survey was conducted among some of the stakeholders who used to belong to the internal environment of the Ludvik Pliberšek Elementary School, Maribor, and are presently members of its external environment. Their replies have revealed that the positive identification with their former school remains, while they now take active part in its outside environment. Notably, the former pupils observed that the school could pay more attention to them.

The former internal stakeholders of the Ludvik Pliberšek Elementary School are an important link between the school and its external environment, having a positive impact on the enrolment of children at this school.

Key words: elementary school organisation, services, school environment, enrolment, honours students, retirees.

UDK: 371.6:65.014(043.2)

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem svojim dosedanjim učiteljem: mami (takšno bi želel vsem), sorodnikom, učencem, učiteljem v osnovni šoli in ostalih šolah, sodelavcem, ravnateljem, nasprotnikom, prijateljem (tudi Bojanu za spodbude), ženi Vidi, hčerkama Tini ter posebej Jani za prevod povzetka in jezikovni pregled naloge.

Dr. Andreju Korenu hvala za mentorstvo pri nalogi, vztrajnost pri spodbujanju in potrpljenje.

VSEBINA

1	UVOD.....	1
1.1	Opredelitev obravnavane teme.....	1
1.2	Smoter in cilji diplomskega dela.....	1
1.3	Kratek opis poglavij.....	1
1.3.1	Prvo poglavje.....	1
1.3.2	Drugo poglavje.....	2
1.3.3	Tretje poglavje.....	2
1.3.4	Četrto poglavje.....	3
1.4	Predvidene metode obravnavanja.....	3
1.5	Predpostavke in omejitve obravnavanja.....	4
1.5.1	Avtorjeve osebnostne značilnosti.....	5
1.5.2	Avtorjevo poznavanje področja obravnavane teme.....	6
1.5.3	Oblika raziskave.....	6
2	TEORETIČNA IZHODIŠČA.....	7
2.1	Pojem organizacije.....	7
2.1.1	Organizacije kot mehanizmi.....	7
2.1.2	Organizacije kot organizmi.....	8
2.2	Odnosi med organizacijami in okoljem.....	9
2.2.1	Sistemski pristop.....	9
2.2.2	Dejavniki okolja organizacij.....	9
2.3	Prepoznavanje okolja osnovne šole.....	12
2.3.1	Vloga učenca v okolju osnovne šole.....	12
2.3.2	Vloga učitelja v okolju osnovne šole.....	15
2.3.3	Šolsko okolje in udeleženci.....	15
2.3.4	Dejavniki notranjega okolja osnovne šole.....	16
2.3.5	Dejavniki zunanjega okolja osnovne šole.....	21
2.3.6	Medsebojno učinkovanje notranjega in zunanjega okolja osnovne šole.....	26
2.3.7	Okolje, ki ga občuti učenec osnovne šole.....	26
2.4	Odziv osnovne šole na okolje.....	27
2.4.1	Zadovoljstvo udeležencev.....	27
2.4.2	Kakovost storitev osnovne šole v odnosu do okolja.....	28
3	RAZISKAVA.....	31
3.1	Značilnosti okolja obravnavane šole.....	31

3.2	Obravnavana šola na trgu	33
3.3	Vplivi med obravnavano šolo in okoljem.....	34
3.3.1	Vpliv okolja na obravnavano šolo	34
3.3.2	Vpliv obravnavane šole na okolje.....	35
3.4	Anketiranje nekdanjih delavcev obravnavane šole (upokojencev) in častnih učencev obravnavane šole	37
3.4.1	Vzorec raziskave	38
3.4.2	Cilji anketiranja.....	38
3.4.3	Anketna vprašanja in odgovori nanje.....	39
4	ZAKLJUČKI IN PRIPOROČILA.....	49
4.1	Zaključki.....	49
4.2	Priporočilo	49
	LITERATURA	51
	VIRI.....	53
	PRILOGE	54

SLIKE

<i>Slika 2.1</i>	Organizacijske potrebe	8
<i>Slika 2.2</i>	Udeleženci nepridobitnih organizacij	11
<i>Slika 2.3</i>	Notranje okolje šole	17
<i>Slika 2.4</i>	Pomembni dejavniki, ki vplivajo na metode izobraževanja (pouka).....	18
<i>Slika 2.5</i>	Ravnateljev položaj v sistemskih teorijah	20
<i>Slika 2.6</i>	Zunanje okolje šole.....	22
<i>Slika 2.7</i>	Okolje, ki skozi šolo deluje na učenca	27
<i>Slika 2.8</i>	Objektivno in subjektivno dojemanje kakovosti storitev se prepletata	29
<i>Slika 3.1</i>	Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor	31

TABELE

<i>Tabela 2.1</i>	Število rojstev v Republiki Sloveniji (RS) od leta 1990 do 2003	24
<i>Tabela 3.1</i>	Število rojstev v Mestni občini Maribor (MOM) od leta 1990 do 2003 ...	33
<i>Tabela 3.2</i>	Odziv na poročanje o Ludviku	40
<i>Tabela 3.3</i>	Vključevanje v pogovor o Ludviku	41
<i>Tabela 3.4</i>	Kako skrbi Ludvik za stike	42
<i>Tabela 3.5</i>	Priporočanje vpisa	44
<i>Tabela 3.6</i>	Odnos do časopisa Ludvik poroča – upokojenci	45
<i>Tabela 3.7</i>	Odnos do časopisa <i>Ludvik poroča</i> – častni učenci	46
<i>Tabela 3.8</i>	Skrb za ohranjanje stikov	48

GRAFI

<i>Graf 2.1</i>	Gibanje števila rojstev v Republiki Sloveniji (RS) od leta 1990 do 2003 ..	25
<i>Graf 3.1</i>	Število rojstev v Mestni občini Maribor (MOM) od leta 1990 do 2003 ...	34
<i>Graf 3.2</i>	Odziv na poročanje o Ludviku	40
<i>Graf 3.3</i>	Vključevanje v pogovor o Ludviku	41
<i>Graf 3.4</i>	Kako skrbi Ludvik za stike – upokojenci	42
<i>Graf 3.5</i>	Kako skrbi Ludvik za stike – častni učenci učenci.....	42
<i>Graf 3.6</i>	Kako skrbi Ludvik za stike – častni učenci odrasli	43
<i>Graf 3.7</i>	Priporočanje vpisa	44
<i>Graf 3.8</i>	Odnos do časopisa Ludvik poroča – upokojenci	45
<i>Graf 3.9</i>	Odnos do časopisa <i>Ludvik poroča</i> – častni učenci učenci.....	46
<i>Graf 3.10</i>	Odnos do časopisa <i>Ludvik poroča</i> – častni učenci odrasli	46
<i>Graf 3.11</i>	Skrb za ohranjanje stikov	48

1 UVOD

1.1 Opredelitev obravnavane teme

Odnos med organizacijami in okoljem je v strokovni literaturi splošnega menedžmenta (Tavčar 1997, Možina 2002, Morgan 1995), menedžmenta storitev (Kotler 1996, Snoj 1998), menedžmenta nepridobitnih organizacij (Trunk in Tavčar 1998) in menedžmenta v izobraževanju (Bush 1995, Fullan in Hargreaves 1998, Koren 2002) pogosto obravnavana tema. Navedeni avtorji prikazujejo različne ravni okolja, prepoznavanje okolja in odzivov nanj. Pomen odnosa z okoljem posebej poudarjajo sistemske teorije, ki ugotavljajo, da nobena organizacija ne more delovati neodvisno od okolja.

V nalogi so prikazani medsebojni odnosi med šolo in okoljem, s posebnim poudarkom na delu tistega lokalnega okolja, ki je bil nekoč del notranjega okolja obravnavane šole. Prikazani so tudi vplivi okolja na šolo in njene možnosti, da ga sooblikuje.

1.2 Smoter in cilji diplomskega dela

- prepoznavati okolje in se nanj odzivati
- spoznati nivoje okolja
- proučiti odnos med vzgojno-izobraževalnimi organizacijami in okoljem
- proučiti vplive okolja na šolo
- raziskati odnose, ki jih ima proučevana šola z okoljem
- razložiti možne oblike vplivanja šole na okolje

1.3 Kratek opis poglavij

1.3.1 Prvo poglavje

V prvem poglavju so opredeljeni tema diplomskega dela, njeni smotri in cilji ter predvidene metode obravnave. Naloga je študija primera. Med omejitvami, ki jih moramo upoštevati pri razumevanju in interpretaciji naloge, so avtorjeve osebne značilnosti, avtorjeva polstoletna vključenost v okolje osnovne šole in raznolikost raziskane populacije.

1.3.2 Drugo poglavje

V drugem poglavju so najprej obdelane teoretične podlage o organizacijah. Ker je dejavnost osnovne šole izvajanje storitev, je posebnega pomena sistemski pristop k obravnavi organizacije. V tem pristopu je poleg organizacije bistveni element njeno okolje: notranje in zunanje.

Prepoznavanje okolja osnovne šole, kjer je dejavnost izobraževanje in vzgoja, je dokaj zapleteno, saj obstajajo udeleženci, ki bi jim težko pripisali pretežno vlogo notranjega oz. zunanjega okolja.

Osnovna udeleženca notranjega okolja šole sta predvsem dva: učitelj in učenec. Kljub temu da je učenec temeljni udeleženec notranjega okolja šole, ker vsaj vzgoja zahteva njegovo aktivno udeležbo (izobraževanje pa ima tudi močan vzgojni smisel), ga teorija organizacij nekako izpušča. Že prvi teoretik didaktike (nauka o poučevanju), Komensky, je zatrdil, da se šola začne in konča z učiteljem. Drugi temeljni udeleženec dejavnosti šole je torej učitelj. V notranjem okolju šole so pomembni še dejavnost, materialno okolje in drugi zaposleni v šoli.

Na šolo in posledično učenca pa odločilno vpliva še veliko zunanjih dejavnikov, lokalnih in globalnih. V zunanjem okolju pomembno deluje tudi njegov del, ki je bil nekoč notranje okolje šole: upokojenci in bivši učenci šole.

Ker število rojstev v Republiki Sloveniji pada, se manjša število šoloobveznih otrok. Marsikateri šoli grozi ukinitve, kar podpira tudi veljavna zakonodaja, zato se šole borijo za zadosten vpis učencev. Najzanesljivejši način je rast kakovosti šole ter večanje objektivnega in subjektivnega zadovoljstva uporabnikov s šolo. Šole so torej prisiljene pri iskanju stikov z okoljem prevzemati aktivno vlogo.

1.3.3 Tretje poglavje

V raziskavi o aktivni vlogi dela zunanjega okolja, ki je bilo nekoč notranje (upokojenci, zelo zaslužni v šolstvu ali obravnavani šoli, bivši najuspešnejši učenci obravnavane šole), so najprej opisane značilnosti Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor in njenega notranjega ter lokalnega okolja. Ugotovimo, da je tudi obravnavana šola del trga, zato do okolja ne more biti ravnodušna. Za čim bolj uspešno delovanje v okolju opravlja dejavnosti, ki večajo kakovost povezave z okoljem. Tudi s temi dejavnostmi spodbuja čimugodnejšo identifikacijo udeležencev z njihovo šolo.

Raziskava pokaže, da se raziskani vzorec ugodno identificira s šolo, da so udeleženci raziskanega vzorca aktivni pri delovanju v zunanjem okolju (v korist šole) in posredno prispevajo k dotoku učencev v obravnavano šolo. Raziskava pa tudi pokaže, da ima šola še možnosti za izboljšanje tega področja, saj z bivšimi najuspešnejšimi učenci ne sodeluje »zelo dobro«.

1.3.4 Četrto poglavje

V zaključkih in priporočilu so zajeta spoznanja iz raziskave, torej tretjega poglavja tega diplomskega dela.

1.4 Predvidene metode obravnavanja

Raziskava je študija primera. Temeljila bo na naslednjih metodah:

- pregledovanje strokovne literature o vplivih med šolo in njenim okoljem,
- pregledovanje zakonodaje in drugih dokumentov, ki urejajo odnose med proučevano šolo in okoljem,
- pregledovanje dokumentacije sodelovanja proučevane šole z okoljem,
- anketa z udeleženci zunanjega okolja, ki so bili nekoč del notranjega okolja šole: z nekdanjimi delavci šole (upokojenci) in s častnimi učenci¹ šole.

Ker sem se v raziskovalnem delu odločil za študijo primera, bom prikazal nekaj značilnosti tega tipa raziskave. Mesec opredeljuje študijo primera takole:

Študija primera je celovit opis posameznega primera in njegova analiza, t.j. opis značilnosti primera in dogajanja in opis procesa odkrivanja teh značilnosti, to je procesa raziskovanja samega (1998, 45).

Številni avtorji (Hammersley 1992, Merriam 1998, Mesec 1998, Tratnik 2002) ji pripisujejo številne prednosti, ko gre za raziskovanje v družboslovju. Mesec (1998, 59) meni, da »študije primera lahko prikažejo kompleksnost družbene resničnosti«, medtem ko Merriam (1998) trdi, da študija primera omogoča »poglobljeno razumevanje situacije in pomenov, ki ji jo pripisujejo vpleteni vanjo«. Iz tega lahko sklepamo, da se za študijo primera odločimo, kadar želimo nekaj zares dobro razumeti in pri tem upoštevati kontekst oziroma okolje raziskave.

Pri izbiri študije primera kot vrste (tipa) raziskave je pomembno tudi, da raziskujemo primer kot nekaj enkratnega in torej nimamo namena posploševati, saj nas zanima prav določena situacija oziroma druga »enota raziskave« (Yin 1994), ne pa splošne zakonitosti. Podobno navaja tudi Sagadin (1991), ki pravi, da s študijo primera raziščemo posamezen primer, pri tem pa ne mislimo zgolj posamezne osebe, ampak so to lahko skupina, organizacija, kultura in podobno, lahko pa raziščemo majhno število primerov in jih med seboj primerjamo.

¹ Opis termina častni učenec je v točki 3.2.2 tega diplomskega dela.

Študija primera se v izobraževanju pogosto uporablja zato, da bi opredelili specifične zadeve in probleme v praksi (Merriam 1998). Z zbiranjem in analizo podatkov raziskovalec poglobi svoje znanje o neki problematiki, hkrati pa lahko prispeva k izboljšanju prakse na področju vodenja.

Mesec (1998) zastavlja vprašanje, kako sploh izbrati »primer« (angl. *case*). Poglavitni kriterij je teoretična in praktična primernost, saj ni namen, da bi odkrivali tipičnost, ampak konkretne spletne značilnosti in različne poteke dogodkov. V moji nalogi je to sodelovanje obravnavane šole z delom zunanjega okolja, ki je bilo nekoč notranje, ker sem skušal odkriti, kako raziskani vzorec vpliva na vpis v obravnavano šolo.

Pomembno vprašanje pri študiji primera je, kako doseči veljavnost raziskave. Merriam (1998) in Mesec (1998) omenjata triangulacijo, s katero dosežemo prepričljivost podatkov. Pri tem lahko uporabimo tri vire zbiranja podatkov ali tri metode zbiranja podatkov. Veljavnost lahko dosežemo še na druge načine (Merriam 1998): z dolgotrajnim opazovanjem, s preverjanjem podatkov s kolegi, s skupnim, kolegialnim raziskovanjem in z natančnim opisom raziskovalčevega položaja. Mesec (1998) priporoča tudi natančen opis postopka raziskave. Sam sem uporabil tudi metodo triangulacije, da bi zmanjšal svoj vpliv na interpretacijo podatkov, ker sem sam vodja obravnavane šole in avtor raziskave v njej.

Podatke lahko zbiramo z različnimi metodami ali tehnikami:

- vprašalnik,
- intervju,
- opazovanje,
- analiza dokumentov (Tratnik 2002, 47).

V svoji raziskavi sem zbral podatke s pregledovanjem literature s področja menedžmenta in šolske zakonodaje ter nekatere dokumentacije obravnavane šole (šolske kronike, letnega delovnega načrta in pravilnika o častnih učencih) ter z anketiranjem udeležencev zunanjega lokalnega okolja, ki so bili nekoč del notranjega okolja obravnavane šole: nekdanjih delavcev šole (upokojenec) in častnih učencev šole.

1.5 Predpostavke in omejitve obravnavanja

Na obravnavo opredeljene teme in posledičnih sklepov poleg teoretične proučitve vplivajo še:

1. avtorjeve osebnostne značilnosti,
2. avtorjevo poznavanje obravnavane teme, saj je dolgoletni udeleženec notranjega okolja obravnavane šole, in
3. oblika poizvedovanja v raziskavi (3. poglavje).

1.5.1 Avtorjeve osebnostne značilnosti

Najmočnejši element mojega osebnostnega oblikovanja je bilo družbeno okolje. Izhajam iz nepremožnega delavsko-kmečkega okolja. Delavski del je učil zanesti se na svoje roke in opazovati pot dobička, kmečki pa delitev vlog, nujnost povezanosti teh različnih vlog, osebno odgovornost za člane skupnosti, lastnino in odločitve, enost z naravo ipd. Uporabil sem izraz »nepremožnega«, ker bi bil izraz »revnega« krivičen do bližnjega okolja, saj nikoli ni manjkalo ljubezni, človeškega vzgleda in možnosti. Predvsem so bile pomembne ustvarjalne možnosti (kmečko) in vsaj rahel dvom v dogme kakršnekoli vrste (delavsko). Pomanjkanja materialnih dobrin doma kot otrok nisem zaznal, to je bilo čutiti šele v odnosu med družino in zunanjim okoljem. Svoje je prispevala tudi družbena klima tistega časa, ki vsaj na zunaj ni dovoljevala socialnega razlikovanja. V resnici pa je obstajalo na vsakem koraku zaradi medsebojnih vplivov in sovisnosti različnih okolij: od šole do cerkve, od gledališke dejavnosti do nogometne tekme.

Kot učenec sem si, kot vsi, nabiral znanje in izkušnje ter oblikoval navade in vzorce. S temi navadami in vzorci sem prišel v šolo za učitelja. Pravzaprav nisem prišel, z višje tehniške šole sem kar padel v učilnico, saj je v šestdesetih letih zelo primanjkovalo učiteljev fizike in tehnike. S pridobljenimi vzorci sem ob ravnatelju, ki je zaupal mladim in nas v tem zaupanju usmerjal, nekako uspeval. Danes vidim, da so me v tistem času največ naučili učenci, usmerjenost ravnatelja in vzgledi sodelavcev, že poklicnih učiteljev.

Tudi vzporedna dejavnost, planinstvo, je imela velik vpliv. Čeprav ne smemo zanemariti filozofskega pomena te široke kulturno-športno-humanistične dejavnosti, bi poudaril zgolj organizacijsko plat – delo z ljudmi. V društvih ukazovalni način vodenja dolgoročno ni smiseln, saj je društveno delo skupno delo drugov², torej zahteva sodelovanje. Planinskega društvenega sodelavca moraš prepričati o neki poti, ker kot član ali funkcionar nimaš velike formalne moči. Uspevaš pa, če sam deluješ skladno s tem prepričanjem, sprejemaš in spoštuješ nasprotna prepričanja ter se z argumenti tudi pustiš prepričati.

² Drug v smislu tovariš.

1.5.2 Avtorjevo poznavanje področja obravnavane teme

Kam drugam bi se po opisanih elementih oblikovanja osebnosti iz prejšnjega poglavja sploh lahko profesionalno vključil, če ne v vzgojo in izobraževanje? V izobraževanju sem približno petdeset let: prvi del samo kot učenec, naslednji del od leta 1968 kot učitelj (sem štejem tudi petindvajset let ravnateljstva), vmesni del pa kar nekaj let eno in drugo.

Študij menedžmenta sem večinoma dojemal kot nekaj, kar sem nekoč že doživel in doživljam sproti, sedaj pa sem to s pomočjo teorije porazporedil, uredil, uokviril, osmislil, marsikdaj še bolj podvomil. Seveda je bilo tudi veliko novega.

Tako je ta naloga skupek spoznanj teorije z izkušnjami prakse. Kot omejitve bi lahko šteli prav poznavanje šolskega okolja in osebnostne značilnosti avtorja. Dr. Monika Tratnik je ob prvem pregledu koncepta naloge o tem pripisala:

»Prav, samo omejitve niso nekaj slabega, a ne?«

1.5.3 Oblika raziskave

V raziskavo sem vključil dva vzorca: upokojene delavce in častne učence. Znotraj drugega vzorca pa sta spet dva: v enem so častni učenci, ki so to postali kot odrasli, drugi pa so postali častni učenci ob zaključku šolanja v osnovni šoli. V raziskavo sem lahko vključil celotno populacijo upokojencev in celotno populacijo častnih učencev, ki so to postali kot odrasli. Častnih učencev, ki so to postali ob zaključku šolanja, pa je doslej v enaindvajsetih letih 371. Tako te celotne populacije ni bilo mogoče vključiti, saj nimamo na voljo njihovih naslovov in/ali spremenjenih priimkov. Zato je vključen vzorec letnik 1999/2000, ki še ni preveč oddaljen od osnovne šole in so naslovi ter priimki verjetno le malo spremenjeni.

Od 26 upokojencev jih je odgovorilo 22, od 7 častnih učencev odraslih jih je odgovorilo 6, od 25 častnih učencev učencev pa 17. Zato so rezultati raziskave bistveno zanesljivejši pri prvih dveh skupinah in manj primerljivi med prvima dvema skupinama skupaj ter tretjo skupino anketirancev.

2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

V tem poglavju bodo z ustrežno literaturo in zakonskimi osnovami obravnavana naslednja poglavja:

1. pojem organizacije,
2. odnosi med organizacijami in okoljem,
3. prepoznavanje okolja osnovne šole,
4. odziv osnovne šole na okolje.

2.1 Pojem organizacije

Ime *organizacija* izhaja iz grškega izraza *organon*: orodje, priprava.

Koren zapiše: »Teorije o organizacijah so se razvijale in spreminjale skozi čas« (1999, 17).

Sociološki pristop k razjasnitvi pojma *organizacije* je razviden iz opisa nastanka organizacij: »Širjenje organizacij je tesno povezano z vse bolj specializirano delitvijo dela v družbi« (Haralambos 2001, 278).

V najstarejši obliki človeške družbe je bila delitev dela kvečjemu na lovce in nabiralce plodov, ki jih je dajala narava neodvisno od posegov človeka. Vsi so morali delati vse, da so preživeli. Ko pa je začel človek gojiti živino in rastline, so se kmalu pojavili presežki pridelkov. Vsemu prebivalstvu se za preživetje ni bilo več treba ukvarjati z vsemi deli, ampak so se začeli posamezniki specializirati za posamična dela, ki niso bila več tesno vezana na osnovno preživljanje, pridobivanje hrane: orodjarji, lončarji, tkalci, zidarji, kamnoseki, tesarji itd. Zaradi specializiranosti je bilo za učinkovit izid treba dela povezati in jih usmerjati (Haralambos, 2001). Nastal je sistem pravil, postopkov in oblasti.

Haralambos ugotavlja: »Ko združimo te dejavnike, da bi sledili določenemu cilju, oblikujemo organizacijo« (2001, 278).

2.1.1 Organizacije kot mehanizmi

Človeštvo je od najzgodnejših časov na osnovi delitve dela ustvarilo gigantske stvaritve (piramide, Kitajski zid, inkovska naselja, namakalni sistemi, vojaški posegi, kopenske in pomorske odprave ...), ki so bile možne le s skrajno premišljeno uspešno organiziranostjo. Vendar je prvi začel sistematično proučevati organizacije šele konec 19. stoletja F. W. Taylor. Njegovo delo *Shop management* je prvo večje samostojno

delo s področja znanstvene organizacije dela (Ivanko v Kavčič, 1991) in je začetnik t. i. *klasične teorije organizacije*. Organizacijo je obravnaval kot *mehanski sistem*. Taylor je deloval v Združenih državah Amerike, v Evropi pa sta bila najuglednejša predstavnika te teorije Henry Fayol (upravno vodenje) in Max Weber (birokratska organizacija). Klasična teorija organizacije ni dala celovitega odgovora na razumevanje organizacije, saj so formalni, strogi, ostri in neosebni odnosi ovirali prilagodljivost organizacij. Vendar pa klasična teorija organizacij tudi danes obstaja (npr. v osnovni šoli: sistemi financiranja, strokovni nazivi, inšpekcije, urnik ipd.) v mnogih segmentih organizacij (Koren 1999, 23).

2.1.2 Organizacije kot organizmi

Naslednja stopnja proučevanja organizacij je poleg razumevanja organizacije kot mehanizma začela vključevati tudi socialne zakonitosti; organizacije je proučevala kot *organizme*. Temelj takšne opredelitve organizacij je spoznanje, da posamezniki in skupine delujejo najučinkoviteje, ko so zadovoljene njihove potrebe. V tem je podobnost z delovanjem živih organizmov in zadovoljevanjem njihovih potreb (Koren 1999, 26). Hierarhijo potreb je razvil Maslow in jih porazdelil od nižjih (fiziološke potrebe) do najvišjih (potreba po samopotrjevanju).

Slika 2.1 Organizacijske potrebe

	<p>samopotrjevanje</p> <ul style="list-style-type: none"> – spodbujanje celostne uveljavitve zaposlenih – delo daje smisel življenju
	<p>ugled, samospoštovanje</p> <ul style="list-style-type: none"> – dela z dosežki, avtonomijo, odgovornostjo – delo veča osebno identiteto – priznanje uspeha, napredovanje, nagrada
	<p>pripadnost in ljubezen</p> <ul style="list-style-type: none"> – delo, ki omogoča stike s kolegi – družabne in športne naprave – izleti, srečanja
	<p>varnost</p> <ul style="list-style-type: none"> – pokojnina, zdravstveno zavarovanje – zagotavljanje dela – možnosti napredovanja
fiziološke potrebe	<ul style="list-style-type: none"> – plača – varni in prijetni delovni pogoji

Vir: Morgan v Koren 1999, 27

2.2 Odnosi med organizacijami in okoljem

2.2.1 Sistemski pristop

Organizmi so odvisni od okolja; v njem se prilagajajo, spreminjajo in propadajo. S svojim spreminjanjem tudi bolj ali manj vplivajo na spreminjanje okolja.

Če podoben model prenesemo na organizacije, govorimo o sistemskem pristopu.

Sistem je organizirana celota, ki je sestavljena iz dveh ali več delov (podsystemov) in odnosov med temi podsystemi (sovisnost) ter jasno razmejena od okolja kot suprasistema (Kavčič 1991, 87). Po hierarhiji si sistemi sledijo od najvišjega do najnižjega takole: suprasistem, sistem, podsystem.

Sistem ni le vsota delov, ampak več: v njem delujejo pravila sinergije.

Vrste sistemov. Sistemi so naravni, tehnični in organizacijski (Kukuleča v Tavčar 1997, 12). Organizacijske iz naravnih in tehničnih snuje človekov razum, delujejo po načelih in predpisih za smotre in cilje organizacije, krmiljenje je zavestno – izhaja iz človekove volje. Organizacijski sistemi, s katerimi se pretežno ukvarja menedžment, pa so moralni (njihov cilj je snovanje razmerij med ljudmi), instrumentalni (filozofska, znanstvena, umetniška in strokovna dela) in materialni (gospodarske organizacije).

Meje sistema. Vsak sistem ima meje, ki ga ločujejo od okolja. Lahko so ostre in nepropustne – govorimo o *zaprtem sistemu*. Lahko pa so tudi manj jasne in visoko propustne – govorimo o *odprtem sistemu*.

Zaprt sistem. Značilnost zaprtih sistemov je njihova entropičnost, kar pomeni, da vsebujejo težnjo po nazadovanju (ali celo samouničenju) (Kavčič 1991, 89).

Odprt sistem. Njegov odnos do okolja je dinamičen: od okolja sprejema vhodne sestavine, jih znotraj sistema preoblikuje in predelane vrne v okolje. Za odprte sisteme velja, da je izmenjava z okoljem ključna sestavina obstoja (življenja in smrti) teh sistemov (Kavčič 1991, 88).

2.2.2 Dejavniki okolja organizacij

Tavčar takole definira okolje organizacij: »Okolje organizacije so vsi posamezniki in organizacije, ki zaradi svojih interesov vplivajo na organizacijo – oz. na katere vpliva organizacija zaradi svojih interesov« (1994, 85).

Tavčar definira tudi udeležence organizacije: »Udeleženec organizacije – posameznik, skupina ali organizacija, ki ima interes v organizaciji in ga skuša uresničiti« (prav tam).

O odločanju v organizacijah pa Tavčar pove:

Organizacija bolj ali manj učinkovito deluje in bolj ali manj uspešno dosega svoje cilje v okolju. /.../ Odtod spoznanje, da o ciljih in dejavnosti organizacij ne odločajo le lastniki (oz. tisti, ki razpolagajo z njimi) – deležniki, temveč vsi, ki imajo interese v teh organizacijah in možnost, da jih uveljavljajo – udeleženci (prav tam).

Trunk Širca pa opredeli okolje in opiše, kako so prepoznavali okolje in udeležence v delovni skupini Šole za ravnatelje:

Ko govorimo o okolju, imamo pred seboj raznovrstne pravne in fizične subjekte, ki so si zelo različni po velikosti, moči in vplivu na delovanje vrtca/šole. Na delavnici šole za ravnatelje v aprilu 1998, v kateri so sodelovali ravnatelji in pomočniki iz enajstih vrtcev, desetih osnovnih in sedmih srednjih šol, so pod pojmom okolje prepoznavali: učence, učitelje, starše, druge sorodne vzgojno-izobraževalne organizacije, ustanovitelje (lokalne skupnosti, ministrstvo), Zavod za šolstvo in druge zavode predvsem s področja šolstva državnega pomena, klube in društva, delovne organizacije, medije (1999, 29).

Koren (1999, 30–33) deli zunanje okolje na makro okolje in lokalno okolje.

Različni avtorji (Tavčar 2004, Koren 1999, Trunk-Širca in Tavčar 1998, Marinšek 1998) delijo vplive okolja na uspešnost organizacij na različne bolj ali manj vplivne faktorje (podsisteme).

Kavčič (Nagel v Kavčič 1991, 97) navaja delitev na šest faktorjev uspeha podjetja:

1. Temeljna pravila poslovanja, cilji in kontrolni sistemi.
2. Strateško oblikovanje organizacije.
3. Povečana izraba potencialov zaposlenih.
4. Učinkovit sistem vodenja.
5. Tržno naravnani informacijski in komunikacijski sistem.
6. Usmerjenost na stranke.

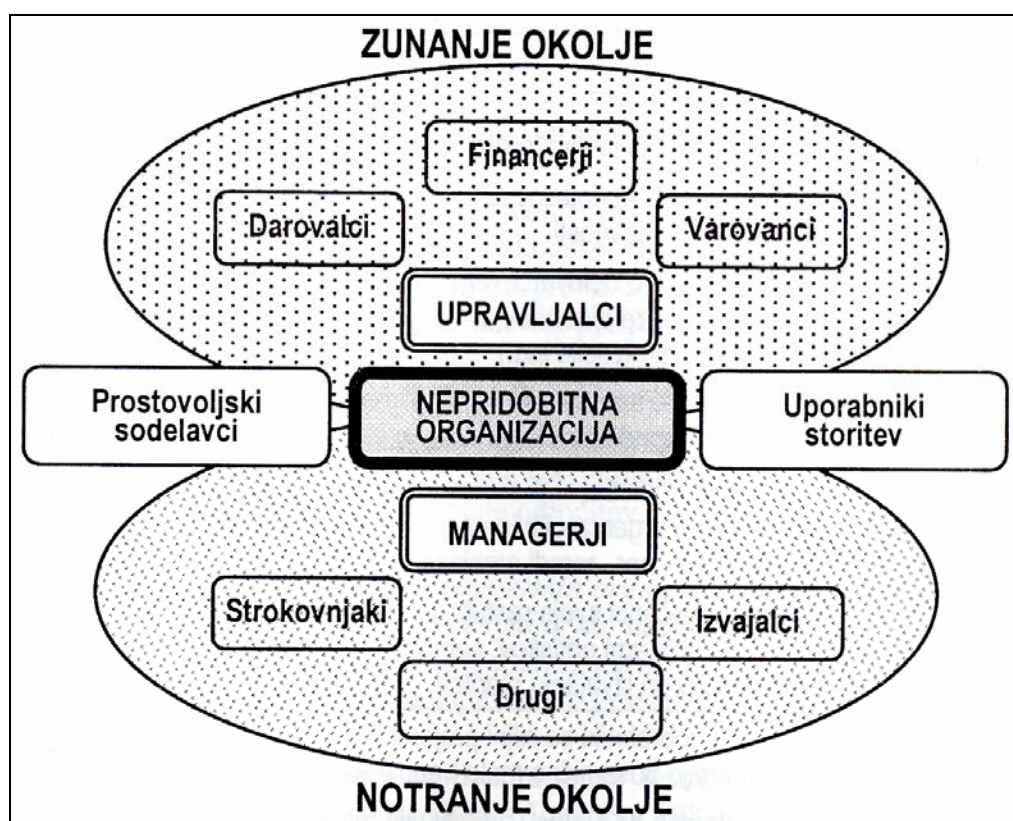
Ta model je uporaben zato, ker usmerjenost na stranke obravnava kot poseben segment, čeprav bi ga lahko dodali med temeljna pravila. S posebno obravnavo poudarja pomembnost usmerjenosti na stranke.

Udeležence nepridobitnih organizacij pa opredeljujeta Trunk-Širca in Tavčar:

Iz systemskega obravnavanja organizacij sledi, da je nepridobitna organizacija podsistem okolij, kjer obstaja in deluje; ta okolja so zunanji udeleženci nepridobitne organizacije. Nepridobitna organizacija sama pa vsebuje podsisteme – enote, skupine, posameznike – ki so sestavine njenega notranjega okolja; to so notranji udeleženci organizacije (1998, 16).

Isti vir prikazuje nepridobitno organizacijo in njeno okolje na naslednji sliki:

Slika 2.2 Udeleženci nepridobitnih organizacij



Vir: Trunk-Širca in Tavčar 1998, 17

Če prenesemo spoznanja systemskih teorij na področje vzgoje in izobraževanja, se pokaže, da je tudi osnovna šola povezana z okoljem in odvisna od njega.

Osnovna šola je odprt sistem, ki iz okolja dobiva vhodne sestavine (učence z nekim nivojem znanja in vzgojenosti), jih v notranjem okolju preoblikuje (»doda« znanja in vzgojenost) in vrne v zunanje okolje (z »dodano vrednostjo«). Tako preprosto se dogajanje odvija le načelno, v resnici pa v šoli tudi na »dodajanje« močno vpliva zunanje okolje, kar je razvidno tudi iz Korenove trditve:

Pritisk zunanjih sil je zelo velik. Šole so pod vplivom vladnih predlogov šolskih reform, sprememb populacijskih trendov; napredka informatike, spreminjanja pogledov na vlogo izobraževanja v družbi; poročil inšpektorjev, raznih strokovnih združenj in sindikatov, svetov staršev, gibanj (1999, 31).

2.3 Prepoznavanje okolja osnovne šole

Na videz je delitev notranjega in zunanjega okolja v osnovni šoli jasna: izvajalci so učitelji, menedžer je ravnatelj, strokovnjaki so drugi strokovni delavci (knjižničar, pedagog ...), financerja sta občina in država, upravljavec je svet šole ...

Pri iskanju uporabnika pa se zastavlja več vprašanj: je to učenec, starš, lokalna skupnost, država?

2.3.1 Vloga učenca v okolju osnovne šole

Po pregledu ciljev osnovne šole bo lažje ugotoviti uporabnika. Te cilje opredeljuje Zakon o osnovni šoli (Uradni list Republike Slovenije, št. 23, 2005):

Cilji osnovnošolskega izobraževanja so:

- zagotavljanje splošne izobrazbe vsemu prebivalstvu,
- vzpodbujanje skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika,
- razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje, sporočanje in izražanje v slovenskem jeziku, na območjih, ki so opredeljena kot narodnostno mešana, pa tudi v italijanskem oziroma madžarskem jeziku,
- vzpodbujanje zavesti o integriteti posameznika,
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi,
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,

- vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi,
- doseganje mednarodno primerljivih standardov znanja in pridobivanje znanj za nadaljevanje šolanja,
- pridobivanje splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanje kritične moči razsojanja,
- razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije,
- seznanjanje z drugimi kulturami in učenje tujih jezikov,
- omogočanje osebostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja,
- razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje in
- oblikovanje in spodbujanje zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja.

Čeprav ni nikjer v zakonu eksplicitno zapisano, da je šola organizacija za učenca (iz ciljev osnovnošolskega izobraževanja razberemo cel kup očitnih ali prikritih uporabnikov), vidimo, da je poglavitni uporabnik (odjemalec) storitev šole predvsem *učenec*. Ker praviloma ni polnoleten, so njegovi zakoniti zastopniki starši in kot takšni tudi zelo pomembni uporabniki (odjemalci). Starši so uporabniki storitev še iz dodatnega razloga: če že drugače ne, bi morali vsaj po naravnih zakonih usposobiti (izobraziti in vzgojiti) svoje potomce za preživetje. Del te dejavnosti opravlja namesto njih šola.

Iz zakonsko določenih ciljev osnovne šole strnemo, da sta temeljni dejavnosti šole dve vsebini:

1. izobraževanje in
2. vzgoja.

Če bi lahko pri *izobraževanju* dokaj samozavestno rekli, da je izvajalec šola, uporabnik pa učenec, pri *vzgoji* tega ne moremo več storiti.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ 1994, 1561) opredeljuje vzgojo kot:

1. Duhovno in značajska oblikovanje, zlasti otroka.
2. Načrtno razvijanje določenih sposobnosti koga za opravljanje kakega dela, kake dejavnosti.

3. Načrtno ukvarjanje z rastlinami in živalmi, da zrastejo, dobijo določene lastnosti.

Vzgojo v osnovni šoli opredeljuje prva točka: *duhovno in značajsko oblikovanje, zlasti otroka*.

O vzgoji govori mnogo avtorjev. Žerovnikova jo opisuje takole:

Vzgajati pomeni vplivati na nekoga, vplivati na drugega, nase.

Družina zaradi posebnih družbenih razmer na splošno odpoveduje kot posrednica vrednot, kot vzgojiteljica, prezaposlena je s proizvodnjsko funkcijo (1992, 9).

Vzgoja pomeni tako močno interakcijo med subjekti vzgoje, da bi težko samozavestno pokazali izvajalca in uporabnika. Če pa še upoštevamo, da je vzgoja tudi integralni del pouka in poučevanje predvsem moralni posel (Fullan in Hargreaves 2000, 31), lahko učencu, gledano vsebinsko, pripišemo hkratno vlogo *izvajalca in uporabnika* ter hkratni element *notranjega in zunanjega okolja šole*.

Ta (dvakrat dvojna) vloga daje učencu v osnovni šoli *ključni pomen*, ker:

- je učenec del notranjega in zunanjega okolja šole;
- kot otrok pomembno vpliva na svoje starše, saj ga ti ne sprejemajo le kot del objektivnega sveta, temveč predvsem subjektivno (čustveno);
- bo učenec po končanem šolanju postal pretežno del zunanjega okolja.

Brajša sicer postavlja učitelja pred učenca, toda hkrati zahteva učenca kot celovitega človeka: »Druga bistvena in temeljna sestavina pa so učenci. Čeprav je na prvi pogled to jasno in očitno, v praksi to pogosto pozabljamo in zanemarjamo. Šola bi morala v učencu razvijati celovitega in ne le delnega človeka« (1995, 9).

Kako bi bilo možno učenca razviti kot celovitega človeka, če učenec ne bi celovito sodeloval v tem procesu? In tudi razvit naj bo učenec. S tem Brajša v bistvu priznava, da je učenec v osnovni šoli ključen.

Iz doslej zapisanega lahko sklepamo, da naj bo vodilo za delo v šoli *korist učenca* (Koren 1999, 42). Pri tem upoštevamo, da je učenec posameznik – enkratna oseba – in ne poprečje vseh učencev. V šoli je dobro (koristno in kakovostno) predvsem, kar je kratkoročno in dolgoročno dobro (koristno in kakovostno) za učenca. Kratkoročnost je mišljena za konkretnega učenca, saj zakonitega zastopnika, starša, zanimajo predvsem učinki za njegovega otroka (Koren 1999, 35). Ob vsem je treba vedeti, da vse dobro ni tudi istočasno prijetno.

Vse ukrepe za uspešno delovanje šole v okolju in rast kakovosti njenih storitev je torej smiselno oplemenititi z upoštevanjem naslednje temeljne ugotovitve:

Vse (kar je možno), kar učencu koristi, je smiselno organizirati in izpeljati tako, da bo imelo povratni vpliv (odziv okolja tj. bivših, sedanjih in potencialnih uporabnikov storitev) na nadaljnjo rast uspešnosti dela z učenci (pouk, dejavnosti ob pouku in v vse vključeno vzgojo) in tako tudi na kakovostno rast šole kot organizacije. Ta rast je temelj za uspešno delovanje v okolju, kjer šola živi in dela.

2.3.2 Vloga učitelja v okolju osnovne šole

Če postavimo učenca v središče storitve vzgoje in izobraževanja, toliko bolj vidimo, kako pomembno je mesto učitelja, ki za učenca sprejema veliko majhnih in velikih odločitev, kar poudarjata Fullan in Hargreaves:

Podobno kot mestni arhitekti ali psihoterapevti tudi učitelji nenehno sprejemajo neštete praktične, vsakodnevne majhne odločitve, ki pa so za njihove učence in kolege izredno pomembne. Za take odločitve je malo jasnih pravil (ali pa jih sploh ni), ki bi jih lahko zapisali v priročnik in jih sistematično prenašali iz ene situacije v drugo, na primer o tem, ali se besedno spopasti z dijakom ali se mu raje izogniti, ali pustiti učenca, ki prepisuje, pri miru ali posredovati. Odločitve o disciplini, vodenju razreda, poštenosti v razredu, svobodi učencev ali posredovanju in pomoči učitelja zajemajo zelo zapletene družbene, filozofske, psihološke in moralne sodbe. Tu pa so še odločitve, ki jih moramo sprejemati minuto za minuto v zapletenem živžavu učilnic. Učiteljev profesionalizem je opredeljen s pravo kombinacijo veščin, modrosti in strokovnosti v določenem, spremenljivem okolju razreda, in je sposobnost sprejemati neomejene odločitve v takih okoliščinah (2000, 31).

Ob vlogi učitelja (in drugih zaposlenih v osnovni šoli) kot udeleženca notranjega okolja šole pa je treba upoštevati, da bo po odhodu v pokoj postal pomemben del zunanjega okolja, saj bo deloval v tem okolju po vzorcu, ki si ga je pridobil v šoli.

2.3.3 Šolsko okolje in udeleženci

33. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list Republike Slovenije, št. 115/2003) predpisuje pogoje za opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja: »Javni vrtci in šole morajo imeti za opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja zagotovljene strokovne delavce, ki imajo predpisano izobrazbo, ter prostor in opremo, ki jih določi minister oziroma z zakonom pooblaščen zbornica.«

Vsi pogoji, zapisani v tem členu, so zagotovo del notranjega okolja šole. Vendar tako opisano notranje okolje še ni popolno.

38. člen Zakona o osnovni šoli (Uradni list Republike Slovenije št. 23/2005) opredeljuje vzgojno-izobraževalno delo v osnovni šoli: »Vzgojno-izobraževalno delo v osnovni šoli obsega pouk in druge oblike organiziranega dela z učenci.«

Če smo predpostavili, da je učenec temelj vsake šole, lahko notranje okolje šole opišemo kot sistem, v katerem je učenec v času vzgojno-izobraževalnega dela šole. Ko učenec ta sistem zapusti (prekine z vzgojno-izobraževalnim delom ali ga dokonča), se preseli v zunanje okolje šole.

Brajša opiše šolo (in njeno okolje) takole:

Vsaka šola je zasnovana na štirih temeljih. Ti so: šolska ekonomija (poslopje, oprema, financiranje), učni programi, šolsko okolje (država in starši) ter učitelji in učenci. /.../ Šola je živ družbeni sistem, sestavljen iz učencev in učiteljev, ki ga vzdržujejo in razvijajo (1995, 8).

Iz temeljev šole je razbrati notranje oziroma zunanje okolje, vendar opis ni opredelitev okolij, v katerih deluje šola, saj v opisu notranje okolje zoži v sistem, kjer sta le učitelj in učenec.

Če okolje šole definiramo kot vsoto vseh vplivov, ki delujejo na učenca iz njegove okolice, in natančneje opredelimo podsisteme, kjer se učenec kot učenec giblje, lahko šolo in vse, kar se dogaja znotraj njenih dejavnosti, opredelimo kot notranje okolje, vse, kar v ta notranji sistem vstopa od zunaj, pa zunanje okolje.

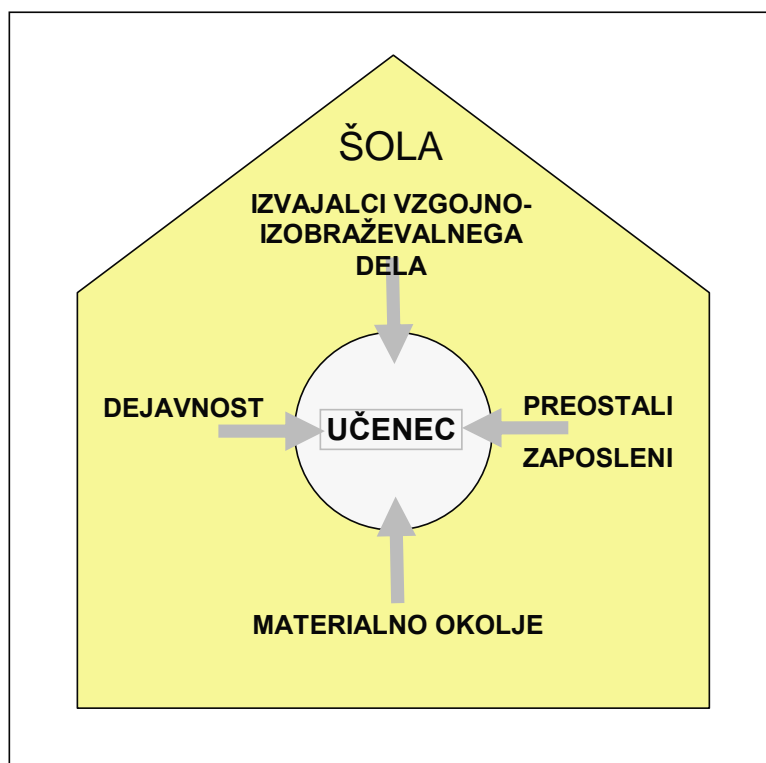
Notranje okolje in zunanje okolje sta v vseh osnovnih šolah Republike Slovenije navidezno enaka, v resnici pa se že okolje dveh sosednjih šol razlikuje, posebej pa se razlikujejo okolja šol v različnih državah. Zato je treba pri prenosu idej iz enega šolskega sistema v drugega vedno upoštevati okolje, v katerem šole delujejo (Koren 1999, 30).

2.3.4 Dejavniki notranjega okolja osnovne šole

Iz literature (Koren 1999, Tavčar 1994, Trunk-Širca in Tavčar 1998, Trunk-Širca 1999) in zakonodaje (Uradni list RS, št. 23/2005, in Uradni list RS, št. 115/2003) lahko strnemo, da so temeljni dejavniki notranjega okolja šole:

- dejavnost,
- izvajalci vzgojno-izobraževalnega dela,
- preostali zaposleni in
- materialno okolje.

Slika 2.3 Notranje okolje šole

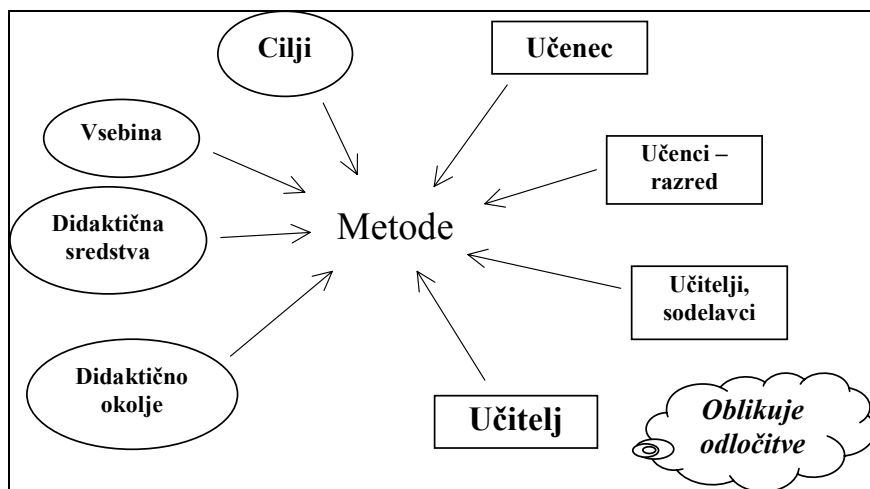


Pungartnik 2005

Dejavnost

Dejavnost razumem kot vsoto vseh programiranih in spontanih vsebin in postopkov znotraj šole, ki vplivajo na učenca. Vsebina organiziranih dejavnosti je predpisana (predmetnik, učni načrt ...), torej vpliv zunanjega okolja, vendar se uresničuje šele v šoli. Zato takšno dejavnost štejem med dejavnike notranjega okolja. Pretežna dejavnost šole je pouk, torej predpisane življenjske vsebine, ki jih učitelj z ustreznimi metodami prenese na učenca. Kaj pa vpliva na metode dela z učenci, razberemo z naslednje slike:

Slika 2.4 Pomembni dejavniki, ki vplivajo na metode izobraževanja (pouka)



Vir: Kramar 1999, 42

Vendar pouk vseeno ni edina dejavnost. Dejavnost so tudi druge oblike organiziranega in spontanega dela učencev: interesne dejavnosti, razredne ure, šolski plesi, tekmovanja, revije, nastopi, urejanje okolja itd.

Izvajalci vzgojno-izobraževalnega dela

Izvajalce vzgojno-izobraževalnega dela določa Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Ur. l. RS, št. 115/1996):

Vzgojno-izobraževalno in drugo strokovno delo v javnem vrtcu oziroma šoli opravljajo vzgojitelji, pomočniki vzgojiteljev, učitelji, predavatelji višjih šol, svetovalni delavci, knjižničarji in drugi strokovni delavci, ki z njimi sodelujejo pri izvajanju strokovnih nalog, potrebnih za nemoteno delovanje vrtca oziroma šole (v nadaljnjem besedilu: strokovni delavci).

Strokovni delavci izvajajo vzgojno-izobraževalno delo v skladu z zakonom in javno veljavnimi programi tako, da zagotavljajo objektivnost, kritičnost in pluralnost ter so pri tem strokovno avtonomni.

Strokovni delavci morajo obvladati slovenski knjižni jezik, imeti ustrezno izobrazbo, določeno s tem zakonom in z drugimi predpisi, ter opravljen strokovni izpit v skladu s tem zakonom.

Učitelji so največ in najbolj v neposrednem stiku z učenci: pouk, preverjanje, ocenjevanje, interesne dejavnosti, razredne ure, razredništvo, mentorstvo, spremstva,

sodelovanje s starši ... Kako pomemben je odnos med učitelji in učenci, je razvidno iz naslednje Brajševe trditve:

Šolo moramo vrniti učiteljem, učencem in njihovemu medsebojnemu odnosu. /.../ Šola potrebuje računalnike, knjige in priročnike, različne aparature in kabinete, teste in izkaze, toda ne na škodo in namesto neposrednega stika med učiteljem in učencem. /.../ Temeljna objekta in subjekta vzgoje sta učitelj in učenec, vse drugo so le pomožna sredstva in instrumenti v njunih rokah (1995, 15).

Ali pa – kot pravita Fullan in Hargreaves: »Izboljšati učitelje in šole je ključ za izboljšanje učencev. Da bi zagotovili pravo podporo učiteljem in spodbudili uspeh učencev, pa jih moramo postaviti na isti piedestal« (2000, 12).

In:

Učitelji še vedno lahko zaloputnejo vrata in delajo, kot želijo. Spremembe, ki ne vključujejo učiteljev ali nimajo njihove podpore, se vedno končajo s spremembo na slabše ali pa se nič ne spremeni. Na koncu je še vedno učitelj tisti, ki spremembe prevede v prakso v razredu in jih tudi izvaja. Ko govorimo o spremembah, je učitelj ključni dejavnik (2000, 27).

Svetovalni delavci (pedagog, psiholog, socialni delavec, specialni pedagog ...) so tudi v stalnem stiku z učenci, vendar ne toliko in v takšnem odnosu kot učitelji. Organizirajo in izvajajo vpis, poklicno usmerjanje, individualno pomoč učencem ...

Knjižničar je vodja medijskega centra šole. Z učenci sodeluje kot mentor pri interesnih dejavnostih, kot njihov svetovalec in izvajalec knjižnične vzgoje. Ima neformalen vpogled (zato pa nič manj kakovosten kot učitelji in svetovalni delavci) v interese, stiske, želje ... učencev.

Dejavnost izvajalcev vzgojno-izobraževalnega dela poznamo kot *pedagoško delo*, ki je posebna veja znanosti in kot taka v literaturi dobro zastopana.

Posebno vprašanje je dejavnost *ravnatelj*. Ta je tako raznolika, da je ravnatelj samostojen dejavnik notranjega okolja.

Obveznosti ravnatelja določa Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Ur. l. RS, št. 115/1996): »Pedagoški vodja in poslovodni organ javnega vrtca oziroma šole je ravnatelj.«

Ker pa je ravnatelj šole predvsem pedagoški vodja, ga lahko štejemo k izvajalcem vzgojno-izobraževalnega dela. Voditi namreč pomeni: »[D]elati, da se kaj premika,

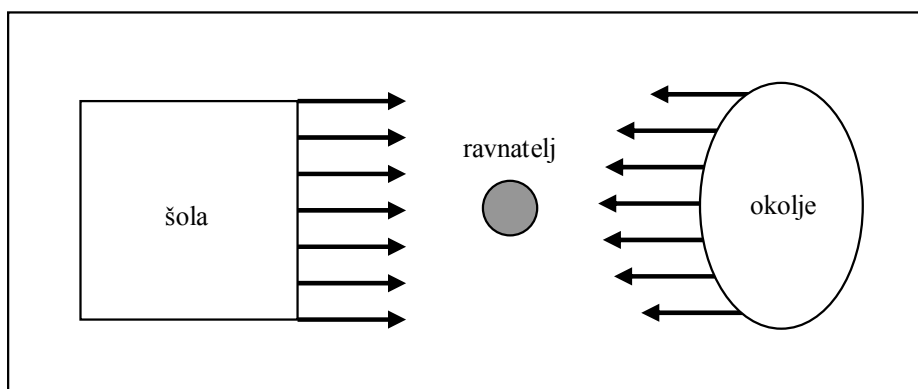
giblje v določeno smer; biti na najvišjem mestu pri usmerjanju dejavnosti; z zgledom, nasveti delati, povzročati, da kdo ravna na določen način« (SSKJ 1994, 1527).

Pogledi na ravnateljevanje so različni, odvisno od gledišča, s katerega ta družbeni pojav opazujemo. Tako npr. Koren o ravnateljevem položaju med okoljem in šolo piše: »Ravnatelj ni na vrhu hierarhične piramide, ampak na meji med okoljem in šolo. V tej vlogi kontrolira mejo in odloča, kaj bo prepustil ali uveljavil in kaj ne« (1999, 39).

Nadalje Koren ugotavlja:

V času, ko so spremembe stalnica našega življenja in dela, ravnatelj ne more več ohranjati vloge stražarja na meji med šolo in okoljem. Vplivi so tako raznoliki, da jim je nemogoče zapirati vrata, pomembno pa jih je selekcionirati in preko njih vzpodbujati pozitivne spremembe (1999, 42).

Slika 2.5 Ravnatelj položaj v sistemskih teorijah



Vir: Koren 1999, 40

Rešitev problema najde v poverjanju opravil in pristojnosti učiteljem.

Ravnatelj nima možnosti nadzirati meje do te mere, da bi odločal o prehodih čez njo, ker je učinkovanj med sistemoma preveč, mnogi so neobvladljivi, mnogi prikriti. Njegova vloga je predvsem opazovati glavne tokove učinkov in vplivati nanje npr. tudi s poverjanjem nekaterih nalog (Koren 1999, 93), predvsem z vidika koristnosti za učence. Kako pa to koristnost presoja, je odvisno od njegovega znanja, tankočutnosti in osebnostnih vrednot.

Preostali zaposleni

Preostali zaposleni v šoli (v kakršnem koli pogodbenem odnosu) so dejansko servis za nemoten potek vzgojno-izobraževalnega dela. To ne pomeni, da so drugorazrednega pomena, ampak da je njihova dejavnost specifična. Vendar pa se morajo kot del notranjega okolja vesti po hišnem redu šole, ki je izdelan po pravilih pedagoške stroke. To je zlasti pomembno na stopnji osnovne šole (tudi vrtca!), saj je znano, da čim mlajši je otrok, tem bolj njegov učni (vzgojno-izobraževalni) proces temelji na posnemanju.

Materialno okolje

Različni sestavni deli materialnega okolja imajo različen vpliv na počutje znotraj šole. Velika šolska parcela omogoča bolj sproščeno gibanje, prostorna šolska zgradba manj utesnjuje, svetle in prijazne učilnice delujejo na učni proces spodbudno, razpoložljiva učila in učna sredstva omogočajo širše, bolj poglobljeno učenje ... Enako pomembna kot raznolikost materialnega okolja sta njegovi urejenost in funkcionalnost. Vidni morata biti skrb in odgovornost za okolje.

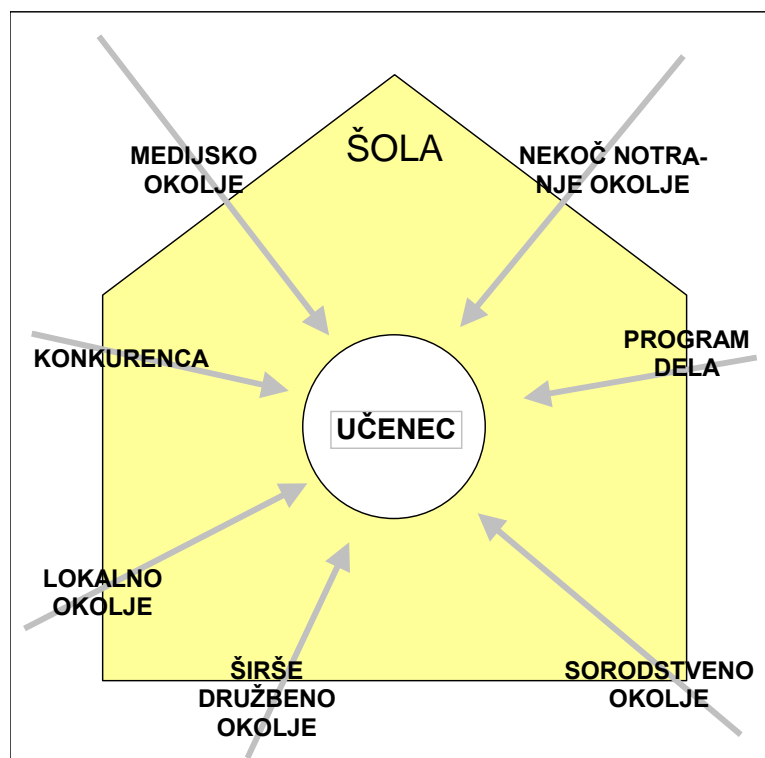
2.3.5 Dejavniki zunanjega okolja osnovne šole

Z izrazom zunanje okolje šole bo upoštevano okolje do ravni države. K zunanjemu okolju, ki skozi šolo življenjsko vpliva na učenca, gotovo spada tudi vpliv Evropske unije in globalizacije sveta: gospodarsko stanje, napredek znanosti in tehnologije, vojne, naravne in druge nesreče itd.

Dejavnike zunanjega okolja šole lahko strnemo v:

- širše družbeno okolje,
- lokalno okolje,
- sorodstveno okolje,
- program dela,
- konkurente,
- medijsko okolje in
- zunanje okolje, ki je bilo nekoč notranje.

Slika 2.6 Zunanje okolje šole



Pungartnik 2005

Širše družbeno okolje

To je okolje na ravni regij (trenutno v Republiki Sloveniji še niso zaživele) in države ter institucije, s katerimi država posredno ali neposredno vpliva na osnovne šole (zakonodajalci, šolska inšpekcija in druge, kadrovske šole, Zavod RS za šolstvo ...). Funkcijo države jasno opisuje Macura: »Šola: Na določeni 'stopnji družbeno-zgodovinskega razvoja' je bila ustanovljena institucija, katere namen je bila širitev, uveljavljanje in ohranjanje že doseženih (ustvarjenih) vrednot in norm« (2004, 17).

Medveš pa pravi: »Šola je v doktrinarnem pogledu stvar države vsaj že 200 let« (2004, 34).

Apple kaže na enega konkretnih načinov indoktriniranja: »Prepričajte enega učitelja o vitalni pomembnosti sistema svobodnega podjetništva, in na dobri poti ste, da v nekaj letih prepričate na stotine učencev« (1992, 68).

Lokalno okolje

K lokalnemu okolju štejemo zunanja okolja šole od občine, ki osnovno šolo ustanovi, navzdol (občina, mestna četrt, ulica, gospodarstvo, združenja civilne družbe ...). Z učenci povezuje npr. občino formalna zakonska obveza. Ker pa je to bližnje okolje, v katerem živijo in delajo člani sorodstvenega okolja, v resnici povezava ni zgolj formalna.

Sorodstveno okolje

To so ljudje, ki so praviloma vzorec vrednot za učenca, z njim čustveno povezani in delno genetsko podobni.

Program dela

Program dela šole je v glavnem opredeljen z Zakonom o osnovni šoli (Uradni list Republike Slovenije, št. 23/2005) in je v okviru predpisanega vpliv zunanjega okolja.

Konkurenti

K formalnim konkurentom štejemo sosednje osnovne šole, ki bi lahko zaradi presežnih prostorskih in kadrovskih kapacitet, ki nastajajo zaradi manjšanja števila rojstev v Republiki Sloveniji, s konkurenco (lojalno ali nelojalno) pritegnila toliko učencev, da bi ogrozila obstoj druge šole.

Slovenska osnovna šola je bila do leta 1996 v svojem vpisnem okolišu dokaj stabilna, saj je bil vpis oz. prešolanje v šolo izven šolskega okoliša bolj izjema kot pravilo, ker je takratni Zakon o osnovni šoli opredeljeval šolski okoliš takole:

Učenec se praviloma vpiše v osnovno šolo v šolskem okolišu, kjer stanuje. Iz utemeljenih razlogov se lahko vpiše v drugo osnovno šolo.

Med šolanjem lahko učenec iz utemeljenih razlogov prestopi na drugo osnovno šolo (1980).

Novi Zakon o osnovni šoli, ki velja z nekaterimi spremembami in dopolnitvami še danes, pa je odprl šolski prostor z naslednjo določbo (podčrtal avtor diplomskega dela):

Starši imajo pravico vpisati otroka v javno osnovno šolo ali v zasebno osnovno šolo s koncesijo v šolskem okolišu, v katerem otrok stalno oziroma začasno prebiva, javna osnovna šola oziroma zasebna osnovna šola s koncesijo v tem okolišu pa je dolžna na željo staršev otroka vpisati. V drugo osnovno šolo lahko starši vpišejo otroka, če ta šola s tem soglaša.

Med šolanjem lahko učenec prestopi na drugo osnovno šolo, če ta šola s tem soglaša (1996).

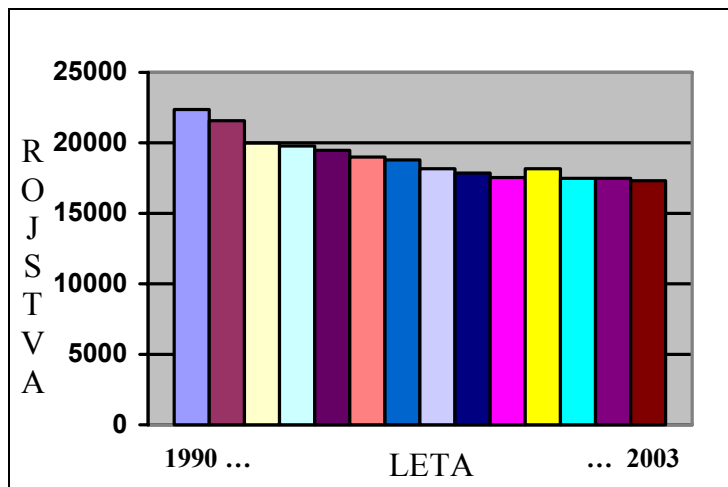
Pri stalnem prilivu učencev iz nekega okolja bi bil šolski prostor vseeno precej zaprt, saj bi imele šole stalno in predvidljivo število novih učencev. Vendar je število rojstev v Sloveniji zadnjih petnajst let bolj ali manj padalo:

Tabela 2.1 Število rojstev v Republiki Sloveniji³ (RS) od leta 1990 do 2003

LETO	ŠTEVILO ROJSTEV V RS
1990	22.368
1991	21.583
1992	19.982
1993	19.793
1994	19.463
1995	18.980
1996	18.788
1997	18.165
1998	17.865
1999	17.533
2000	18.180
2001	17.477
2002	17.501
2003	17.321

³ Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije, april 2005.

Graf 2.1 Gibanje števila rojstev v Republiki Sloveniji (RS) od leta 1990 do 2003



Pungartnik 2005

Življenje šol, marsikdaj pa tudi njihovo preživetje, je naenkrat negotovo, saj so šole postale v del trga. Tako odnos šole do okolja ni več pomemben le za uresničevanje njene osnovne naloge (vzgoje in izobraževanja), ampak postaja pomemben del njenega preživetja.

Medijsko okolje

Danes obvladujejo informacijski prostor sredstva javnega obveščanja (televizija, kabelske povezave, radio, časopisi, medmrežje ...), zato so posebej pomemben del zunanega okolja, kar opisuje Macura:

Popolnoma evidentno je postopno usihanje častnega statusa šole, in sicer vzporedno z razvojem množičnih medijev (sredstva javnega obveščanja). Če informacijo v času, ko je šola obvladovala medijski prostor, lahko poimenujemo klasični naboj, naziv nuklearni naboj enakovredno velja za informacijo danes, ko medijski prostor obvladujejo sredstva javnega obveščanja (2004, 17).

Zunanje okolje, ki je bilo nekoč notranje

Ko učenci in z njimi njihovi sorodniki zapustijo šolo, odnesejo s seboj v veliki večini vzorec o šoli za vse življenje. Veliko ljudi, tudi najvišje izobraženih, se marsikdaj (še po tridesetih letih in več) sklicuje na osebne izkušnje s šolo. Čeprav je

morda je že davno vse drugače in deduktivna pot od osebne izkušnje k posplošitvi zelo dvomljiva, vzorec ostaja.

Tudi bivši delavci šole so pomemben del zunanjega okolja. V času zaposlitve so dali svoj večji ali manjši osebni prispevek k razvoju »svoje« šole. S samouresničevanjem v šoli so postali njihovi »starši«, starši pa se radi identificiramo s svojimi otroki. Če je identifikacija ugodna, lahko ostaja vez zelo kakovostna.

Dejavnika zunanjega okolja, ki je bilo nekoč notranje, tako opredeljenega v teoriji nismo zasledili, vendar obstaja veliko del, ki ga v drugačnih povezavah opisujejo in utemeljujejo.

Zunanje okolje, ki je bilo nekoč notranje, je osnova tega diplomskega dela.

2.3.6 Medsebojno učinkovanje notranjega in zunanjega okolja osnovne šole

Naštetemu zunanjemu okolju pa je šola del notranjega okolja, kar pomeni, da nanj tudi bolj ali manj intenzivno vpliva. Ta vpliv šole

1. je lahko spontan,
2. lahko pa šola z namensko načrtno dejavnostjo doseže, da bolj ali manj obvladuje ta vpliv.

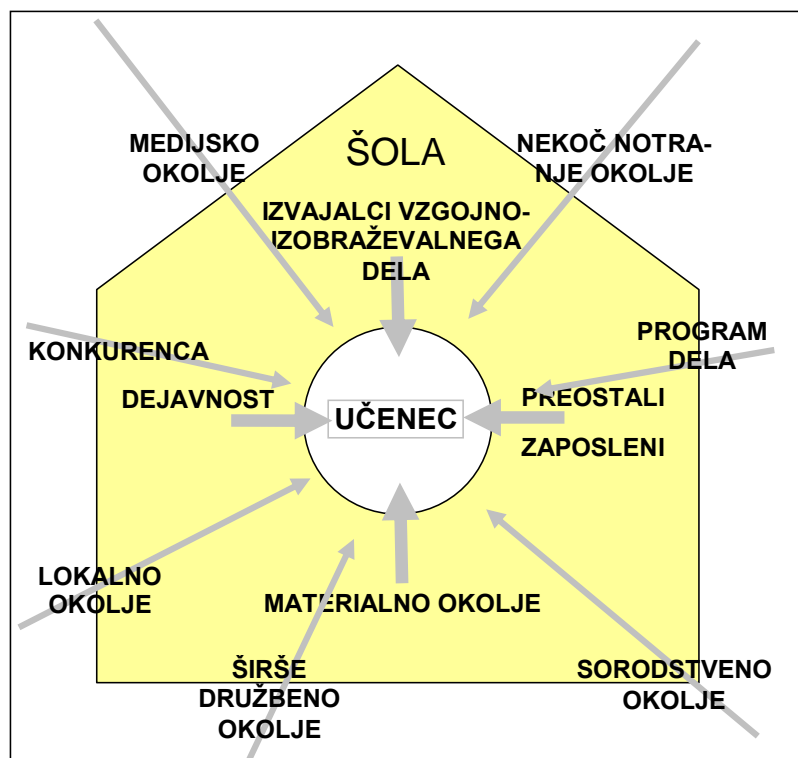
V nadaljevanju bomo posvetili pozornost 2. točki, predvsem tisti dejavnosti, ki vpliva na učenca in zaposlenega kot na bodoče zunanje okolje šole.

2.3.7 Okolje, ki ga občuti učenec osnovne šole

Vplivi, ki dosegajo učenca in nanj delujejo, so vsi vplivi notranjega in zunanjega okolja. Razlikujejo se po tem, koliko lahko učenec vzvratno tudi sam nanje vpliva. Gotovo so vplivi bližnjega okolja intenzivnejši, trajnejši in tudi sam lahko nanje vpliva v sorazmerju. Podobno je z vplivi sorodstvenega okolja.

Učenec v tem odnosu seveda ni sam. Z njim so: sošolci, izvajalci vzgojno-izobraževalnega dela (zaposleni in zunanji sodelavci), preostali zaposleni in del staršev (čeprav so del zunanjega okolja, zaradi tesnih vezi v izvajanju šolskih storitev postajajo tudi del notranjega okolja). Ta del staršev in starši nasploh so del zunanjega okolja, vendar bi jih bilo smiselno toliko vključiti v notranje, da bi se čutili del njega. Po hitri analizi 4P bi bile *prednosti*: aktiviranje v skrbi za šolo; *pomanjkljivosti*: težko bi bilo omeniti vse; *priložnosti*: starši so se v večini pripravljani vključevati; *pretnje*: velika skušnjava poseganja v pedagoško stroko.

Slika 2.7 Okolje, ki skozi šolo deluje na učenca



Pungartnik 2005

Večina strokovne literature menedžmenta (Stoll 1996, Fullan 2000, Koren 1999) v obravnavo šole kot organizacije ne vključuje učenca, vendar učenec zelo vpliva na zunanje okolje in je tudi sestavni del bodočega zunanjega okolja (je potencialno zunanje okolje), zato ga je že zato smiselno vključiti.

2.4 Odziv osnovne šole na okolje

2.4.1 Zadovoljstvo udeležencev

Kotler kot nekakšno popotnico v poglavje *Upravljanje storitvenih dejavnosti* na naslovnici citira Richarda Dowa:

»Štiri prvine trženja (4 P) storitev so: ljudje, ljudje, ljudje in še ljudje« (1996, 463).

Snoj s podatki podkrepi Kotlerjeve trditve, ko govori o kontaktnem osebju pri storitvah:

V Gallupovi raziskavi iz leta 1988 na vzorcu 1005 odjemalcev v zvezi s kakovostjo storitev je največ anketiranih, in sicer približno 1/3, enačilo kakovost s sposobnostmi kontaktne osebe v odnosu z odjemalci oziroma s prijaznostjo in ustrežljivostjo (1998, 159).

O učinku negativne informacije Snoj sporoča:

Po raziskavi TARP-a (Technical Assistance Research Program) povprečen odjemalec, razočaran nad ponudbo, pove svojo negativno izkušnjo 9 do 10 ljudem, vsak od 13 % teh, razočaranih odjemalcev, pa razširja negativne informacije na več kot 20 ljudi. Raziskave iste institucije za Coca Colo so pokazale, da nezadovoljni odjemalci o svojem nezadovoljstvu povedo dvakrat večjemu številu ljudi kot zadovoljni odjemalci (1998, 157).

Če želi biti šola uspešna, ji je torej naložena naloga, da poskrbi za emocionalno reakcijo: zadovoljstvo uporabnikov njenih storitev. Odločilni količini zadovoljstva uporabnikov sta *zaznana vrednost* in *pričakovana vrednost* (Snoj 1998, 29):

$$\text{ZADOVOLJSTVO} = \text{ZAZNANA VREDNOST} - \text{PRIČAKOVANA VREDNOST}$$

Šolam preostaja malo razpoložljivega prostora:

1. manjšati pričakovanja uporabnikov ali
2. večati zaznane vrednosti.

Manjšanje pričakovanja bi bilo smiselno, če bi bila neka šola edina tovrstna organizacija v okolju in še izolirana od sveta. V mestnem okolju, kjer je več šol, starši ne bi vpisovali učenca v šolo, kjer bi se pričakovanja manjšala. Za pridobivanje učencev mora šola storitev ponuditi tako, da bodo pričakovanja uporabnikov kvečjemu višja. Vendar bi bilo pri nespremenjenih zaznanih vrednostih takšno početje samomorilsko. Torej mora šola tudi zaznane vrednosti toliko dvigniti, da bo zadovoljstvo vsaj pozitivno.

Dvig zadovoljstva uporabnikov s šolo pa je dolg, dosleden, naporen in predvsem strogo načrten proces, poln negotovosti in spotikanja konkurentov. Vendar je neobhoden. Snoj namreč trdi: »Zadovoljni odjemalci pa so ključ za preživetje in razvoj organizacij« (1998, 50).

2.4.2 Kakovost storitev osnovne šole v odnosu do okolja

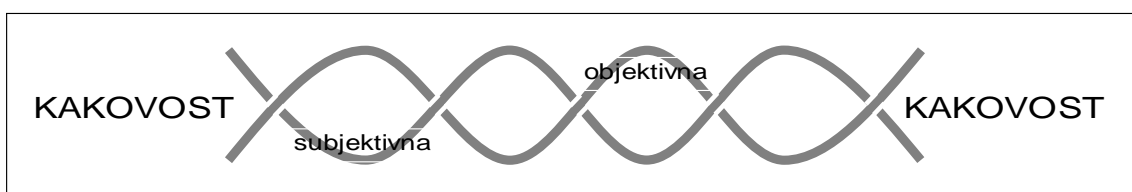
Dvig zaznanih vrednosti je v šoli možen predvsem z dvigom kakovosti storitev.

Snoj opisuje pomen kakovosti:

Raziskave kažejo, da sodi skrb za kakovost med najpomembnejše strateške naloge v organizacijah. Po izidih raziskave Forum Corporation v ZDA je od 2.374 anketiranih uporabnikov več kot 40 % navedlo slabo kakovost storitev kot najpomembnejši razlog za prehod k konkurenčni ponudbi, ceno storitev kot primarni razlog za prehod pa le 8 % (1998, 157).

Dviga kakovosti ni preprosto uresničiti od danes do jutri, saj je celovita kakovost storitev vedno zmes objektivnega in subjektivnega (Snoj 1998, 176).

Slika 2.8 Objektivno in subjektivno dojetanje kakovosti storitev se prepletata



Pungartnik 2005

Že na merjenje objektivne kakovosti so v vzgoji in izobraževanju različni pogledi in odzivi. Poenostavljeno bi lahko sklepali: zmeriti je treba vstopno znanje in izstopno znanje učencev, ga primerjati z drugimi bližnjimi šolami in dobili bi neko mero objektivne kakovosti. Preostane le še ukrepanje za dvig objektivne kakovosti. Vendar že preprosto vprašanje, ali izmerjeno razliko pripisati le šoli, zruši poenostavljeno sklepanje.

Še kompleksnejši problem je zaznati, izmeriti in vplivati na subjektivno (čustveno) kakovost šole.

Kakovost dela šol proučujejo in v svojih delih navajajo številni avtorji (Jocou 1995, Snoj 1998, Trnavčevič 2000, Trunk-Širca 1998).

Trunk-Širca navaja Sayerjevih pet kriterijev kakovosti v okolje odprte šole:

1. je vsakomur dostopna,
2. aktivno išče stike z okoljem,
3. pri vodenju upošteva načelo sodelovanja,
4. priznava okolje in ga uporablja kot vir za učenje,
5. izkazuje povezavo z vseživljenskim učenjem.

Šola pa bo lahko delovala po teh načelih le, če bodo vsi zaposleni, predvsem pa učitelji, ta načela sprejeli za svoja in tudi tako sami delovali, kar pomeni, da bodo tudi sami »odprti v okolje« (1998, 33).

Drugi kriterij (aktivno išče stike z okoljem) je izhodišče temu diplomskemu delu.

3 RAZISKAVA

Raziskava zajema opis obravnavane šole in njenega okolja ter pregled dela njene dokumentacije, ki se nanaša na odnos z okoljem. Sledi pregled vplivov med to šolo in njenim okoljem. Na osnovi značilnosti okolja obravnavane šole in medsebojnih vplivov šole in okolja je bila narejena anketa, v katero so bili vključeni upokojeni delavci šole in njeni častni učenci.

3.1 Značilnosti okolja obravnavane šole

Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor je bila ustanovljena v Radvanju, vasi, pet kilometrov oddaljeni od Maribora. Ustanovna letnica šole je 1872, torej kmalu po sprejetju avstrijskega šolskega zakona (1869). Ta zakon je dopuščal tudi zasebne šole, kar so hitro izkoristili nemški nacionalistični krogi (na Spodnjem Štajerskem šolsko društvo *Deutscher Schulverein*). Učni jezik so določali deželni predpisi. V radvanjski šoli *Volksschule Rothwein* je bila kot učni jezik določena nemščina ob pomoči slovenščine. Velika večina otrok je bilo Slovencev (Šolska kronika 1872–1938).

Slika 3.1 Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor



Foto: Srečko Pungartnik 2004

Stavba in zemljišče

Zemljo za šolsko zemljišče je odstopil radvanjski posestnik Wretzl. Šolski odbor je bil tako dobro izbran, da je bila šolska stavba v dobrem letu dokončana.

Do danes je bila stavba osemkrat dograjevana. Sedaj meri 5.068 m² uporabne površine, v sklopu katere je tudi najstarejši del stavbe s 1.812 m². Šolsko zemljišče meri več kot 19.000 m², torej skoraj 2 hektarja.

Stavba in šolsko zemljišče sta srednje dobro opremljena in solidno vzdrževana.

Šolski okoliš

Mesto Maribor se je po letu 1960 tako razširilo, da se je šola iz tipično podeželske šole spremenila v mestno.

Šola spada v Mestno občino Maribor. Šolski okoliš Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor je skupen s sosednjima šolama Tabor I in Tabor II, gravitacijsko vpisno območje pa zajema Mestno četrt Radvanje. Šola je edina osnovna šola v Radvanju. Radvanjčani jo jemljejo za svojo. To tradicijo šola spoštuje in neguje.

Organizacija šole

Javni zavod Osnovno šolo Ludvika Pliberška Maribor je ustanovil Svet Mestne občine Maribor s sklepom št. 02800-34/97-07, dne 8. 7. 1997. Je nepridobitna organizacija in organizirana po Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Ur. l. RS 1996) ter deluje skladno z drugimi specialnimi zakoni.

Šola šteje 24 oddelkov, ob teh pa ima še 7 oddelkov podaljšanega bivanja in 1 oddelek jutranjega varstva. Pouk poteka v eni izmeni: 2., 3., 4., 5. in 8. razred po osemletnem programu, 1., 2., 7. in 8. pa po devetletnem. Za devetletni program je določena kapaciteta šole 21 oddelkov.

Učenci

V šolskem letu 2004/2005 obiskuje šolo 587 učencev, kar pomeni šolo z največjim številom učencev v Mestni občini Maribor.

Zaposleni

V šoli je bilo 1. februarja 2005 zaposlenih 66 delavcev: 47 strokovnih delavcev (35 učiteljev, 5 vzgojiteljic, pedagoginja, specialna pedagoginja, knjižničarka, 2 pripravnici, pomočnica ravnatelja in ravnatelj) in 19 drugih delavcev (računovodkinja, tajnica, hišnik-kurjač, 5 čistilk, 6 kuharic in 5 zaposlenih preko javnih del). Izobrazba zaposlenih je ustrezna. Med strokovnimi delavci ima 1 delavec V. stopnjo izobrazbe, 23 VI., 23 pa VII. stopnjo izobrazbe. Stopnja izobrazbe se dviga, kar lahko delno pripišemo spremenjenemu načinu izobraževanja strokovnih delavcev, delno pa dodatnemu študiju že zaposlenih.

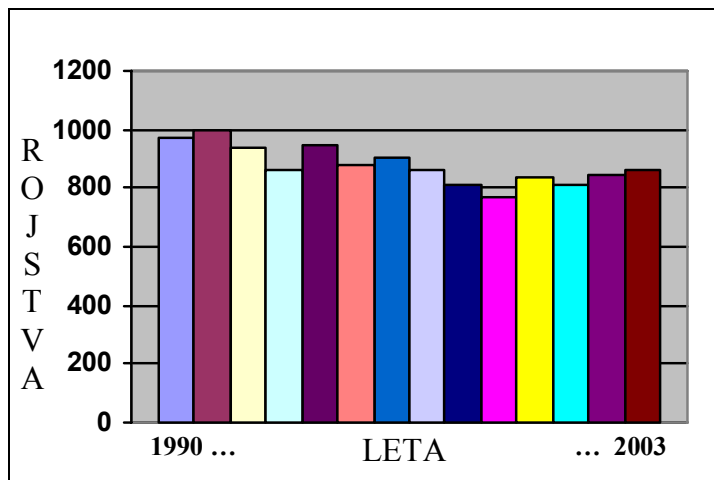
3.2 Obravnavana šola na trgu

Tabela 3.1 Število rojstev v Mestni občini Maribor⁴ (MOM) od leta 1990 do 2003

LETO	ŠTEVILO ROJSTEV V MOM
1990	976
1991	993
1992	934
1993	859
1994	944
1995	881
1996	907
1997	859
1998	812
1999	771
2000	834
2001	813
2002	841
2003	865

⁴ Demografski podatki oddelka za družbene dejavnosti Mestne občine Maribor (28. 2. 2005).

Graf 3.1 Število rojstev v Mestni občini Maribor (MOM) od leta 1990 do 2003



Pungartnik 2005

Število učencev se je tudi v Mariboru manjšalo, prostorske in kadrovske kapacitete šol so ostale iste, ZOFVI pa je omogočil vpis kjerkoli (če je le prostor). Zato so si začele osnovne šole močno konkurirati z zakonitimi in s polzakonitimi, s smiselnimi in z manj smiselnimi ukrepi.

Občutiti je, da konkurenco podpira tudi Mestna občina Maribor.

3.3 Vplivi med obravnavano šolo in okoljem

3.3.1 Vpliv okolja na obravnavano šolo

Vpliv okolja na dejavnost Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor je takšen, kot je splošno opisano v poglavju 3.2 tega diplomskega dela. Specifike se pojavljajo v odnosu Mestne občine Maribor in Mestne četrti Radvanje do šole.

Mestna občina Maribor ima po eni strani dokaj trdo politiko do svojih osnovnih šol, po drugi strani pa je ta politika razmeroma konstantna in zato toliko zanesljiva. Občina mesečno plačuje porabljeno energijo, kuharice za pripravo kosil in učitelje za fakultativni pouk drugega tujega jezika ter poravnava še manjši del preostalih stroškov za vzdrževanje šole. Poleg tega skrbi za večja popravila šole. Doslej je kupovala pohištvo za eno učilnico ali dve na leto. V svetu šole ima Mestna občina Maribor tri predstavnike.

Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor je v Mestni četrti Radvanje edina osnovna šola. Povezanost med šolo in krajem je bila v pretekli organiziranosti države zelo tesna. Nekaj od te povezave je še ostalo: v Radvanju razen v šoli ni večje telovadnice in prostorov za zbiranje večjega števila ljudi. Zato je Mestni četrti Radvanje šola priročna

npr. za zборе krajanov, volitve, športno dejavnost ... Tudi nekatera društva, predvsem športno, gasilsko in turistično, uresničujejo del svojega interesa v povezavi s šolo.

3.2.2 Vpliv obravnavane šole na okolje

Ker je šola javni vzgojno-izobraževalni zavod osnovna šola, je njena dejavnost predpisana v členih 14.–27. Zakona o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 23/2005). Program osnovne šole se deli na obvezni program in razširjeni program.

K obveznemu programu spadajo: obvezni predmeti, izbirni predmeti in ure oddelčne skupnosti.

1. Obvezni predmeti so: slovenski jezik in italijanski ali madžarski jeziki na narodno mešanih območjih, tuji jezik, zgodovina, zemljepis, etika in družba, matematika, kemija, biologija, fizika, likovna vzgoja, glasbena vzgoja, športna vzgoja, tehnična vzgoja in gospodinjstvo. Obvezni predmeti se lahko povezujejo in združujejo v predmetna področja. Poleg obveznih predmetov mora osnovna šola za učence 7., 8. in 9. razreda izvajati pouk iz izbirnih predmetov družboslovno-humanističnega sklopa in naravoslovno-tehničnega sklopa.
2. Razširjeni program zajema podaljšano bivanje, jutranje varstvo, dodatni pouk, dopolnilni pouk in interesne dejavnosti ter šolo v naravi.
3. Osnovna šola lahko organizira tudi druge dejavnosti, ki jih določi z letnim delovnim načrtom.

Šola ima torej večji del dejavnosti predpisanih. Med obveznim programom lahko prosto oblikuje ponudbo večine izbirnih predmetov. Omejitve pri tem so: predmet mora biti verificiran, za število učencev interesentov obstaja spodnja meja, šola mora zagotoviti ustrezno strokovno usposobljenega učitelja in materialne pogoje.

Omejitve pri ponudbi razširjenega programa zajemajo število ur, priznanih v te namene, o drugem pa šola večinoma odloča sama.

Skupaj z lokalnim okoljem ali tudi sama pa lahko šola organizira še druge dejavnosti, ki jih določi z letnim delovnim načrtom. Te dejavnosti dajejo šoli možnost vpetosti v lokalno in širše okolje ter ji ob dosežkih s področij obveznega in razširjenega programa dajejo svojskost.

V osnovni šoli Ludvika Pliberška Maribor je bilo ocenjeno, da je izvajanje zagotovljenega in razširjenega programa, ki ju zakon omogoča vsem šolam enako, premalo za sooblikovanje okolja. Zato šola uvaja nove oblike sodelovanja z okoljem. Od teh novih oblik so se kot stalna sestavina delovanja šole doslej uveljavile naslednje dejavnosti:

- mesečni časopis *Ludvik poroča*,

- razstavišče Ludvik,
- mesečni sestanki sveta staršev,
- Prešernove nagrade,
- stiki z upokojenimi delavci šole in
- naziv častni učenec.

Časopis Ludvik poroča (Priloga 1) izdaja šolska skupnost učencev, ureja pa ga ob pomoči mentorja uredniški odbor, ki ga sestavljajo učenci. Izhaja mesečno, veliko večino prispevkov napišejo učenci. Vsebuje naslednje stalne rubrike: Uvodnik, Misel meseca, Najboljši med najboljšimi, In kaj smo še počeli, Knjiga meseca in Mesečni načrt dela. Ob stalnih rubrikah vsebuje časopis tudi občasne: Drugi o nas, Ob vpisu v srednjo šolo, Izbirni predmeti, Jubileji, Bodite pozorni ... Časopis dobivajo vsi učenci, delavci in upokojenci šole, lokalna skupnost, zunanji člani sveta šole, zunanji sodelavci, nekateri častni učenci in občasno posamezniki, ki so avtorji člankov ali so v člankih omenjeni.

Razstavišče Ludvik (Priloga 2) je poseben šolski razstavni prostor. Namen razstavišča za učence je naslednji: približati jim likovno umetnost, z vodenimi ogledi jih navajati na obisk galerij in obnašanja v njih, nastopati in opremljati prostor za družabnost pri otvoritvah ter pomagati odraslim obiskovalcem. Namen za odrasle pa je: druženje ob otvoritvah in osebno dožemanje razstavljenih del. Svoja dela razstavljajo različni avtorji od akademskih do ljubiteljskih, od otrok do odraslih, razstavljajo pa razne stvaritve od akvarelov do fotografije. Vsak mesec je praviloma otvoritev nove razstave.

Mesečni sestanki sveta staršev so organizirani neposredno po mesečni popoldanski pogovorni uri med vsemi strokovnimi delavci, učenci in starši. Sestanek sveta vodi predsednik, sodelujejo pa predstavniki staršev iz vseh razredov oziroma njihovih oddelkov. Na sestanku sta prisotna tudi ravnatelj in njegov pomočnik, lahko pa še npr. svetovalni delavci ali zunanji gostje, če predstavniki staršev tako želijo. Ta oblika dela s starši je posebna zato, ker imajo šole sestanke sveta staršev običajno dva- do štirikrat letno.

Prešernove nagrade (Priloga 3) podeljuje šola ob Slovenskem kulturnem prazniku na razpisano temo za likovna in literarna dela. Nagrade so knjižne, prejme pa jih praviloma dvakrat toliko učencev, kot je oddelkov. Učenci do določenega roka oddajo

šifrirane prispevke. O nagrajencih odloča strokovna komisija. Razen nagrajenih vsi drugi avtorji prispevkov prejmejo pisno priznanje za sodelovanje.

Stiki z upokojenimi delavci šole potekajo celo šolsko leto. Vsi upokojenci prejmejo mesečni šolski časopis *Ludvik poroča*. Z njim so redno seznanjeni z dejavnostjo šole ter dosežki učencev in mentorjev. Iz časopisa zvedo o raznih jubilejih. Vsi upokojenci so tudi z osebnimi vabili vabljeni na odprtja razstav v razstavišču Ludvik in razne nastope (npr. pevskega zbora). Vsak upokojeni delavec prejme čestitko za rojstni dan. Šola občasno organizira še srečanja z upokojenci, na katerih nastopajo učenci. Po takšnih srečanjih sledi klepet ob »soku in kavici«, kjer sodelujoči snujejo razne bodoče skupne dejavnosti (npr. vožnje).

Naziv častni učenec (Priloga 4) je najvišje priznanje šole učencem za odličen uspeh v vseh letih osnovnega šolanja ali uspeh na drugih področjih šolskih dejavnosti ob zelo dobrem uspehu. Naziv častni učenec šole lahko prejme tudi odrasla oseba, ki veliko prispeva k uspešnosti šole ali vzgoje in izobraževanja. O podelitvi naziva odloča svet šole na svojo pobudo ali pobudo učencev, delavcev šole in staršev. Naziv častni učenec podeljuje šola od leta 1984. Od začetka je bilo učencem podeljenih 371, odraslim pa 10 nazivov. Podelitev odraslim je zelo restriktivna.

V skoraj vsem svojem delovanju si šola prizadeva ustvariti takšno klimo in kulturo, da prevladuje spodbuda nad grajo, kajti velika večina dejavnosti učencev je opravljenih zelo uspešno in uspešno ter le redke neuspešno. V vseh dejavnostih šola poskuša takšno razmerje ohraniti tudi v analizah in pogovorih z učenci ter s starši in vedno analizira dobro pred slabim. To je temeljna postavka šole pri komuniciranju z okoljem.

3.4 Anketiranje nekdanjih delavcev obravnavane šole (upokojenec) in častnih učencev obravnavane šole

V raziskavi so bili anketirani upokojeni delavci šole (Priloga 5) in častni učenci (Priloga 6), generacija 1999/2000, ter tisti, ki so postali častni učenci kot odrasli – torej dvoje specifik Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor. Anketa je bila anonimna.

3.4.1 Vzorec raziskave

Upokojenci

Število živečih upokojencev naše šole je 26. Med njimi je 16 strokovnih in 10 preostalih delavcev. Med anketiranimi je v pokoju najdalje sodelavec od leta 1976, najmanj pa upokojenec od leta 2003. Žensk je 24, moška pa 2. Vsi so bili redno upokojeni, nihče predčasno (invalidsko ...). Vsi stanujejo v svojem stanovanju, nihče v domu upokojencev.

Od 26 odposlanih anket je bilo vrnjenih 22 izpolnjenih vprašalnikov ali 84,62 %. Pri 21 anketah je bila ob vsakem vprašanju obkrožena ali podčrtana le po ena odločitev, pri eni anketi pa pri prvem in šestem vprašanju po dve. V obdelavi smo upoštevali za Osnovno šolo Ludvika Pliberška Maribor (v anketi: Ludvik) manj ugoden odgovor. Tako se lahko število odgovorov sklada s številom vrnjenih anket.

Častni učenci

V anketo smo zajeli generacijo učencev, ki so prejeli naziv častni učenec v šolskem letu 1999/2000 (datum imenovanja je 7. 6. 2000, številke naziva od 238 do 262, torej 25 učencev). Za to generacijo smo se odločili, ker je že verjetno končala srednjo šolo in je najbrž večina v 1. letniku nadaljnega izobraževanja. Menimo, da so od osnovne šole že toliko oddaljeni, da je vez z njo popustila, niso pa še starši otrok, ki bi obiskovali osnovno šolo. Ankete smo poslali na naslove, kjer so prebivali ob koncu obveznega šolanja.

Anketirani so bili tudi častni učenci, ki so ta naziv prejeli kot odrasle osebe. Doslej je prejelo naziv 10 oseb, živih je še 7. Vsem sedmim smo poslali enake ankete kot preostalim častnim učencem, po barvi pa so se razlikovale, tako da jih je možno ločiti.

Od 32 častnih učencev jih je odgovorilo 23 oz. 71,88 %. Po strukturi častnih učencev jih je od 25, ki so ta naziv dobili kot učenci, na anketo odgovorilo 17 oz. 68,00 %, od 7, ki so ta naziv prejeli kot odrasli, pa je odgovorilo 6 oz. 85,74 %.

3.4.2 Cilji anketiranja

Z anketo smo želeli izvedeti, ali se upokojeni delavci še čutijo kot del šole, čeprav so že upokojeni, ali se tudi častni učenci šole počutijo del šole, čeprav niso več učenci šole. Hoteli smo tudi ugotoviti, ali anketirani spremljajo dejavnost svoje bivše šole, predvsem pa, v kolikšni meri so kot udeleženci lokalnega zunanjega okolja šole pomembna vez šole z okoljem in kot takšni vplivajo tudi na vpis novih učencev v obravnavano šolo.

3.4.3 Anketna vprašanja in odgovori nanje

V nagovoru je bilo anketiranim razloženo, da bo obravnavana šola v vprašanjih in odgovorih imenovana Ludvik, kar je nekaj desetletij staro nekoliko ljubkovalno, predvsem pa razpoznavno ime za šolo. Praksa kaže, da se udeleženci notranjega okolja obravnavane šole s tem imenom pretežno ugodno identificirajo.

Anketnih vprašanj je bilo šest. Prvih pet je imelo po tri možne opredelitve, šesto pa štiri. Dejansko je možno cilje anketiranja odčitati iz prvih petih vprašanj, šesto vprašanje pa je delno kontrolno tretjemu.

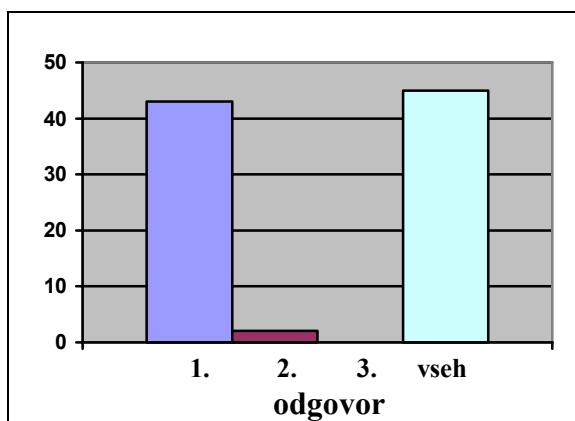
1. VPRAŠANJE

Če v medijih (tisk, radio, TV ...) zasledim poročanje o Ludviku –

Tabela 3.2 Odziv na poročanje o Ludviku

ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI <i>U</i>	ČASTNI <i>O</i>	Σ
A – z zanimanjem prisluhnem (preberem ...).	20	17	6	43
B – prisluhnem (preberem ...), ker pač poročajo.	2	0	0	2
C – me ne zanima.	0	0	0	0
Σ	22	17	6	45

Graf 3.2 Odziv na poročanje o Ludviku



Pungartnik 2005

Po odgovorih lahko sklepamo, da nihče od teh, ki so vrnili izpolnjeno anketo, ne ostane ravnodušen, ko sliši/vidi vesti o svoji bivši šoli. Veliko večino te vesti zanimajo. Iz odgovorov se torej kaže izražen interes za »svojo« šolo.

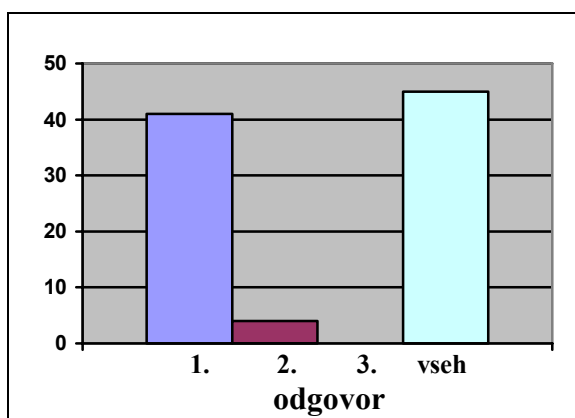
2. VPRAŠANJE

Če slišim, da se v moji bližini pogovarjajo o Ludviku –

Tabela 3.3 Vključevanje v pogovor o Ludviku

ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI <i>U</i>	ČASTNI <i>O</i>	Σ
A – prisluhnem in se po možnosti vključim v pogovor.	19	16	6	41
B – prisluhnem, a se v pogovor ne želim vključevati.	3	1	0	4
C – ne poslušam rad/a pogovorov o Ludviku.	0	0	0	0
Σ	22	17	6	45

Graf 3.3 Vključevanje v pogovor o Ludviku



Pungartnik 2005

Drugo vprašanje in odgovori so podobni prvemu anketnemu vprašanju in njegovim odgovorom. Razlika je le, da odgovori na drugo vprašanje pripovedujejo o aktivni vlogi pri vesteh z Ludvika. Po odgovorih na četrto vprašanje lahko vsaj delno sklepamo, da je ta aktivna vloga za šolo pozitivna. Za šolo je pomemben podatek, da ni nikogar, ki ne bi želel poslušati pogovorov o Ludviku.

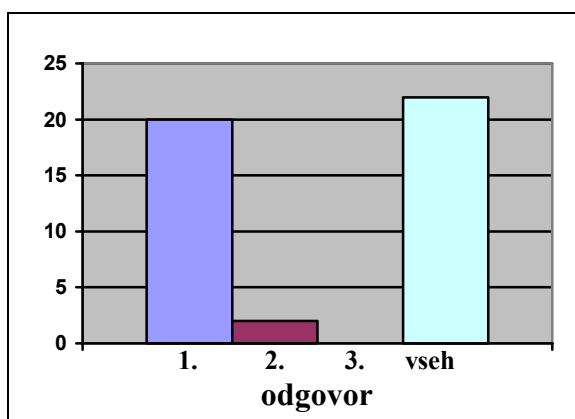
3. VPRAŠANJE

Ocenjujem, da Ludvik za stike s svojimi bivšimi delavci/častnimi učenci skrbi –

Tabela 3.4 Kako skrbi Ludvik za stike

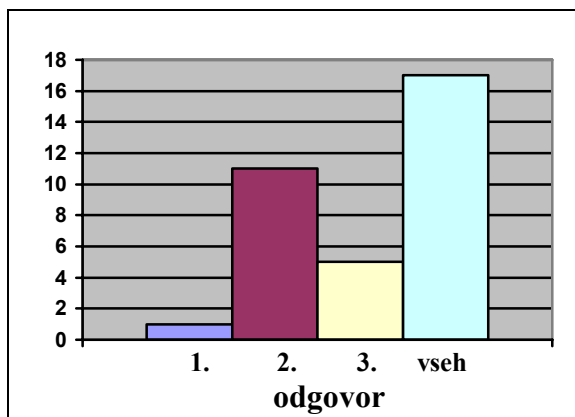
ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI <i>U</i>	ČASTNI <i>O</i>	Σ
A – zelo dobro.	20	1	4	25
B – dobro.	2	11	2	15
C – slabo.	0	5	0	5
Σ	22	17	6	45

Graf 3.4 Kako skrbi Ludvik za stike – upokojeenci



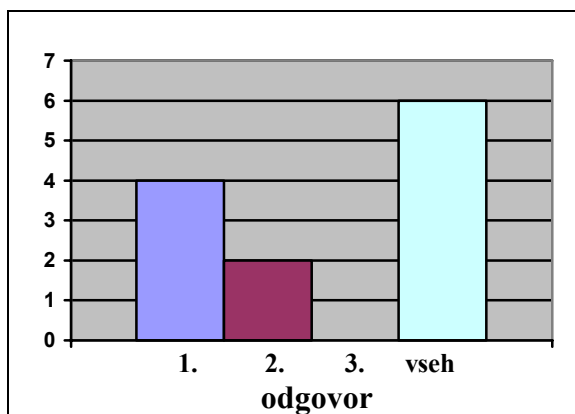
Pungartnik 2005

Graf 3.5 Kako skrbi Ludvik za stike – častni učenci učenci



Pungartnik 2005

Graf 3.6 Kako skrbi Ludvik za stike – častni učenci odrasli



Pungartnik 2005

Odgovori na to vprašanje so raznoliki, odvisno od tega, kdo odgovarja. Za razliko od upokojencev in častnih učencev, ki so to postali kot odrasli, častni učenci, ki so to postali ob koncu šolanja v OŠ Ludvika Pliberška Maribor, ne dobivajo mesečnega šolskega časopisa *Ludvik poroča* in osebnih pisnih vabil na otvoritve razstav v razstavišču Ludvik. Najbrž je to razlog, da menijo, da šola skrbi zanje slabo. Vendar v odgovoru na šesto vprašanje v veliki večini povedo, da bi bilo prav, da za ta stik poskrbijo tudi sami.

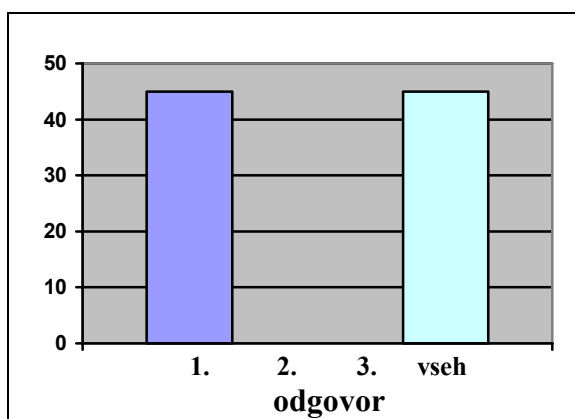
4. VPRAŠANJE

Če bi me kdo vprašal, ali naj svojega otroka vpiše na Ludvika, bi mu odgovoril:

Tabela 3.5 Priporočanje vpisa

ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI		Σ
		<i>U</i>	<i>O</i>	
A – »Vpiši.«	22	17	6	45
B – »Mene ne vprašuj.«	0	0	0	0
C – »Ne vpiši.«	0	0	0	0
Σ	22	17	6	45

Graf 3.7 Priporočanje vpisa



Pungartnik 2005

Odgovori na to vprašanje govorijo o zaupanju, ki ga imajo anketiranci v »svojo« šolo. Zanimivo je, da bi priporočali vpis zelo odločno, za kar bi bili pripravljeni zastaviti tudi svoje ime. Nihče se ne bi izmikal odgovornosti. Prav vsi so lahko njeni veliki promotorji.

5. VPRAŠANJE se je po skupinah anketirancev razlikovalo, ker častni učenci, ki so to postali ob koncu šolanja v Osnovni šoli Ludvika Pliberška Maribor, časopisa *Ludvik poroča* ne dobivajo. Čeprav častni učenci, ki so to postali kot odrasli, časopis dobivajo, smo vsem častnim učencem postavili enako vprašanje.

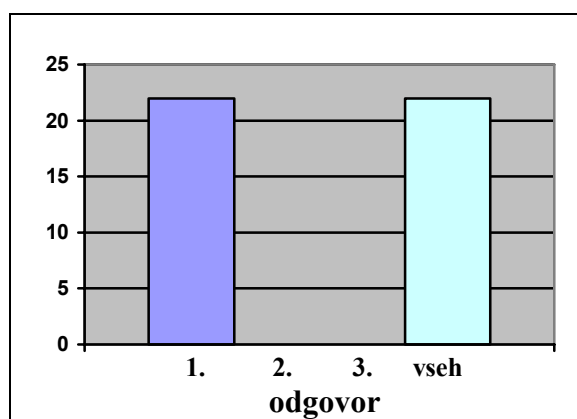
5. VPRAŠANJE (upokoјencem)

Ko dobim šolski časopis *Ludvik poroča*, ga –

Tabela 3.6 Odnos do časopisa Ludvik poroča – upokoјenci

ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI <i>U</i>	ČASTNI <i>O</i>	Σ
A – z zanimanjem preberem.	22	-	-	22
B – le prelistam.	0	-	-	0
C – niti ne pogledam, ampak takoј zavržem.	0	-	-	0
Σ	22	-	-	22

Graf 3.8 Odnos do časopisa Ludvik poroča – upokoјenci



Pungartnik 2005

Enotni odgovor na to vprašanje kaže informativno vrednost časopisa, iz odgovorov na 3. in 5. vprašanje pa moremo sklepati, da tudi promocijsko.

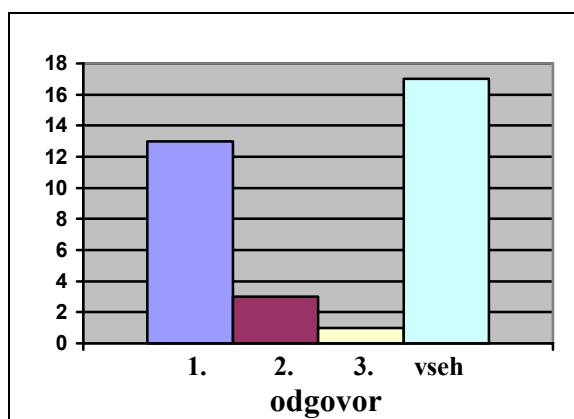
5. VPRAŠANJE (častnim učencem)

Šolski časopis *Ludvik poroča* –

Tabela 3.7 Odnos do časopisa *Ludvik poroča* – častni učenci

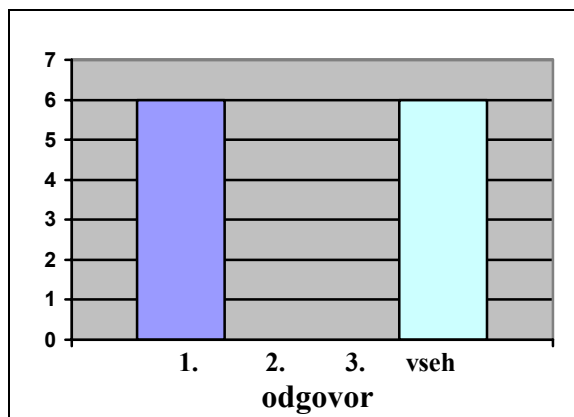
ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI <i>U</i>	ČASTNI <i>O</i>	Σ
A – poznam.	-	13	6	19
B – bi me zanimal, a ga ne poznam.	-	3	0	3
C – me ne zanima.	-	1	0	1
Σ	-	17	6	23

Graf 3.9 Odnos do časopisa *Ludvik poroča* – častni učenci učenci



Pungartnik 2005

Graf 3.10 Odnos do časopisa *Ludvik poroča* – častni učenci odrasli



Pungartnik 2005

Samo enega anketiranega šolski časopis ne zanima. Iz odgovorov je razvidno, da bi častnim učencem bilo smiselno redno pošiljati časopis.

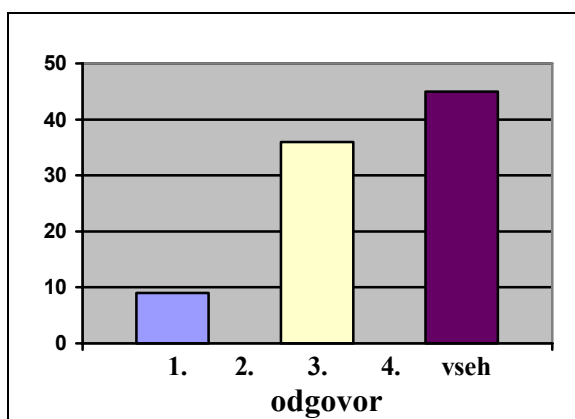
6. VPRAŠANJE

Po mojem mnenju je prav, da za ohranjanje stikov –

Tabela 3.8 Skrb za ohranjanje stikov

ODGOVOR	UPOK.	ČASTNI		Σ
		<i>U</i>	<i>O</i>	
A – poskrbi Ludvik.	4	3	2	9
B – poskrbim sam.	0	0	0	0
C – poskrbiva oba z Ludvikom.	18	14	4	36
D – Ne čutim potrebe po stikih.	0	0	0	0
Σ	22	17	6	45

Graf 3.11 Skrb za ohranjanje stikov



Pungartnik 2005

Okoli 4/5 anketiranih meni, da je prav, da za odnose skrbita oba: Ludvik in konkretna oseba.

Po vseh odgovorih lahko sklepamo, da se upokojeni delavci ugodno identificirajo s svojo šolo in da so zanesljivi promotorji njenih storitev. Šoli priznavajo, da zelo dobro skrbi za ohranjanje stikov z nekdanjimi delavci, hkrati pa vedo, da je ohranjanje stikov aktiven proces obeh udeležencev. Iz odgovorov sicer ni neposredno razvidno, kako se počutijo upokojeni delavci v odnosu do »svoje« šole, posredno pa je videti, da se ne čutijo pozabljeni, kar vsebuje poleg zapisanih sklepov tudi primerno humanistično noto.

4 ZAKLJUČKI IN PRIPOROČILA

4.1 Zaključki

Po primerjavi v literaturi obravnavane teorije, šolske zakonodaje v Republiki Sloveniji, nekaterih elementov šolske dokumentacije obravnavane šole in opravljene raziskave s precejšnjo veljavnostjo zapišemo naslednje sklepe:

1. Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor skrbi za ohranjanje stikov z delom lokalnega zunanjega okolja šole, ki je bilo nekoč notranje. To dejstvo kaže, da je šola odprta v okolje vsaj v raziskanem segmentu.
2. Raziskani del zunanjega okolja kaže, da je komunikacija s šolo dvosmeren proces. Ker se anketirani zavedajo tega dvosmernega procesa in se vanj aktivno vključujejo, s tem potrjujejo, da so vmesni člen – vez med šolo in lokalnim zunanjim okoljem.
3. Šola svoj del dejavnosti v zvezi s povezavo s svojimi upokojenimi delavci in častnimi učenci, ki so to postali kot odrasli, opravlja zelo dobro.
4. Povezavi s častnimi učenci, ki so to postali ob koncu osnovnega šolanja, posveča šola premalo pozornosti. Iz odgovorov je možno razbrati, da imajo anketirani interes za ohranjanje stikov s svojo bivšo šolo.
5. Odgovori kažejo, da se anketirani pretežno ugodno identificirajo s šolo. Že samo ta ugodna identifikacija, če bi zanemarili druge ugotovitve, zagotavlja šoli vsebinsko močno pomoč pri dotoku učencev in s tem realne možnosti za preživetje. Relativna varnost zaposlenih pa povratno vpliva na varnost učencev, s tem na varnost staršev in navsezadnje na boljše subjektivno dojetje kakovosti obravnavane šole.

4.2 Priporočilo

V raziskavi so bili obravnavani le upokojenici, pri delu šole močno angažirani zunanji sodelavci in učenci, ki so bili v času šolanja v osnovni šoli zelo uspešni, torej najuspešnejša populacija. Če bi hoteli širše in popolneje raziskati umeščenost obravnavane šole v okolje, bi morali raziskati vsaj še naslednje skupine: zaposlene v šoli ter starše in učence, ki jih ta raziskava ni zajela.

LITERATURA

- Apple, W. Michael. 1992. *Šola, učitelj in oblast*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Brajša, Pavao. 1995. *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
- Bush, Tony. 2003. *Theories of educational management*. London: P. Chapman Publishing.
- Ciperle, Jože in Andrej Vovko. 1987. *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Erčulj, Justina in Irena Vodopivec. 1999. *S komunikacijo do ciljev*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Everard, Bertie in Geoffrey Morris. 1996. *Uspešno vodenje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Fullan, Michael in Andy Hargreaves. 2000. *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Haralambos, Michael in Martin Holborn. 2001. *Sociologija: teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
- Jocou, Pierre in Frédéric Lucas. 1995. *V vrtincu sprememb – drugačno vodenje: celovito obvladovanje kakovosti*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Kavčič, Bogdan. 1991. *Sodobna teorija organizacije*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kobeja, Boris. 2001. *Priročnik za pisce strokovnih besedil: znanstveni aparat*. Koper: Visoka šola za management v Kopru.
- Koren, Andrej. 1999. *Ravnatelj med osamo in sodelovanjem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Koren, Andrej. 2002. *Pomen avtonomije v šolskem sistemu*. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Kotler, Philip. 1996. *Marketing management – Trženjsko upravljanje: analiza, načrtovanje, izvajanje in nadzor*. Ljubljana: Slovenska knjiga.
- Kramar, Martin. 1999. *Didaktična analiza izobraževalno-vzgojnega procesa*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Lipučič, Boris. 1997. *Evropska šola med državo in civilno družbo: upravljanje šolskih sistemov*. Nova Gorica: Educa.
- Macura, Dušan. 2004. *Šolska doktrina na sodobni preizkušnji*. V Kakšna bo šola prihodnosti?, ur. Dušan Macura in Jana Babšek, 15–24. Radovljica: Didakta.

Marinšek, Silvo (1998). *Realna pričakovanja – temelj dobrega sodelovanja med učitelji in starši*. Vzgoja in izobraževanje, 29(6), 13–16.

Medveš, Zdenko. 2004. *Aktualnost klasičnega razumevanja doktrine v sodobni šoli*. V *Kakšna bo šola prihodnosti?*, ur. Dušan Macura in Jana Babšek, 25–41. Radovljica: Didakta.

Merriam, Sharan B. 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Mesec, Blaž. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Možina, Stane, ur. 2002. *Management*. Radovljica: Didakta.

Pluško, A. in drugi. 2001. *Modro oko: spoznaj, analiziraj, izboljšaj*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Snoj, Boris. 1998. *Management storitev*. Koper: Visoka šola za management v Kopru.

Stoll, Louise in Fink, D. 1996. *Changing our Schools*. London: Open University Press.

Svetina, Janez. 1990. *Slovenska šola za novo tisočletje: kam in kako s slovensko šolo*. Radovljica: Didakta.

Tavčar, Mitja I. 1997. *Razsežnosti strateškega managementa*. Koper: Visoka šola za management.

Tratnik, Monika. 2002. *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management v Kopru.

Trunk Širca, Nada in Mitja Tavčar. 1998. *Management nepridobitnih organizacij*. Koper: Visoka šola za management.

Trunk Širca, Nada. 1999. *Komuniciranje z okoljem*. V *Razsežnosti komuniciranja: II. strokovni posvet Menedžment v izobraževanju*, ur. Andrej Koren, 29–37. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Žerovnik, Angelca. 1992. *Pogovor o vzgoji*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

VIRI

Uradni list Republike Slovenije št. 115. 2003. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Uradni list.

Uradni list Republike Slovenije št. 23. 2005. *Zakon o osnovni šoli*. Ljubljana: Uradni list.

Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša. 1994. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: DZS.

Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor. 1872–1938. *Šolska kronika*.

PRILOGE

- Priloga 1 Časopis *Ludvik poroča* (april 2005)
- Priloga 2 Razstavišče Ludvik – vabilo na razstavo in katalog razstave (april 2005)
- Priloga 3 Prešernove nagrade
- Priloga 4 Pravilnik o častnih učencih Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor
- Priloga 5 Anketni list – upokojenci Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor
- Priloga 6 Anketni list – častni učenci Osnovne šole Ludvika Pliberška Maribor