

**MENJALNI ODNOSI MED ŠOLO IN STARŠI:
ŠTUDIJA PRIMERA**

Department of Education
the Manchester Metropolitan University

Oktober 2007

SOVISNOST JE VEČJA VREDNOTA KOT NEODVISNOST.

Stephen R. Covey

Za nastajanje magistrske naloge čutim
hvaležnost do vseh,
ki so me spodbujali in mi pomagali.

POVZETEK

Namen raziskovalne naloge je proučiti menjalne odnose med eno od slovenskih javnih osnovnih šol in starši. Raziskovalna vprašanja naloge se usmerjajo v razumevanje menjalnih odnosov s strani šole in staršev, opredeljevanje koristi, pričakovanj in vlog enih in drugih v menjalnih odnosih ter iskanje pristopov k razvijanju menjalnih odnosov med šolo in starši. Teoretični sklop se najprej osredotoča v odjemalce usmerjeno filozofijo marketinga, koristno za preživetje in izpolnjevanje poslanstva šole. Osnova marketinga je koncept menjalnih odnosov, zato se razprava usmerja na menjalni proces med šolo in starši. Opredelijo se dolgoročni in obojestransko koristni menjalni odnosi, kjer menjava temelji na vzgojno-izobraževalni storitvi. Izkaže se, da je v odnosih med šolo in starši ključna aktivnost obeh akterjev pri razvoju in vzdrževanju uspešnih menjav in sodelovanje staršev pri oblikovanju storitve v smeri čim večje kakovosti. Šola se pojavlja v menjalnih odnosih s starši kot ponudnik svojih storitev, starši pa se kot odjemalci pojavljajo v vlogi podpornikov, vzgojiteljev ali/in koedukatorjev. Predstavi se možnost, da šola z ustrezno oblikovanim marketinškim spletom spodbuja aktivnost staršev, ki je v skladu z njihovimi potrebami, željami in pričakovanji. Za boljše poznavanje staršev šola izvaja marketinško raziskovanje. Raziskava je zasnovana kot kvalitativna študija primera. Kredibilnost raziskave se zagotavlja s triangulacijo. Vzorec je namenski in sestavljen iz treh skupin-ravnatelj s strokovnimi delavci šole, učitelji in starši. Analiza in interpretacija podatkov sta izvedeni na podlagi metode analize vsebine (*content analysis*) mnenj, pridobljenih s polstrukturiranim skupinskim intervjujem z vprašanji odprtega tipa. Ključna ugotovitev raziskave je, da na obravnavani osnovni šoli navkljub dobri informiranosti in odprtemu komuniciranju ni aktivnega razvijanja menjalnih odnosov s šolo s strani staršev. Bistveni oviri sta nenačrten pristop šole k razvijanju sodelovanja s starši in pomanjkanje interesa staršev za sodelovanje. Temeljno priporočilo šoli je, da na osnovi marketinške filozofije spodbuja interes staršev za sodelovanje, in sicer z načrtnim oblikovanjem ustreznih elementov marketinškega spleta, osredotočenih na koedukatorsko vlogo staršev. Pri tem naj šola razvija menjalne odnose s starši skozi odprto komunikacijo, preko izražanja stališč, potreb in pričakovanj obeh strani menjave.

Ključne besede: osnovna šola, sodelovanje med šolo in starši, menjalni odnosi, marketinški splet, marketinško raziskovanje, menjalni proces, vloge v menjalnih odnosih, vzgojno-izobraževalne storitve

ABSTRACT

The aim of the research assignment is to study the exchange relations between one of the Slovenian public primary schools and parents with the help of a case study. The research questions of the assignment are directed towards understanding of the exchange relations between the school and the parents, defining benefits, expectations and roles of both within exchange relations and searching approaches for planning and execution of exchange relations between the school and the parents. Theoretical part is firstly focused on the customers aimed marketing philosophy useful for survival and fulfilling of the mission of the school. The basis of marketing is the concept of exchange relations, thus the discussion aims at the exchange process between the school and the parents. Long term and mutually beneficial exchange relations are defined where exchange is based on educational service. It turns out that activity of both actors upon development and maintaining of successful exchange relationship and parents' cooperation upon shaping of the service in the direction of as high as possible quality is essential for relations between the school and the parents. The school enters the exchange relations with parents as the offerer of its services, while parents appear as customers in the role of supporters, educators and/or co-educators. A possibility is presented for the school to encourage the parents' activity in accordance with their needs, desires and expectations with appropriately shaped marketing mix. School does marketing research for better knowledge and understanding of the parents. The research is based as a qualitative case study. Credibility of the research is ensured by triangulation. The sample consists of three groups – headmaster with school's counseling services employees, teachers and parents. Analysis and interpretation of the data are executed by content analysis method of opinions acquired with semi- structured group interview with open type questions. Key finding of the research is that despite good flow of information and open communication in the exchange relations at the primary school in question the parents are not active in the direction of accomplishing of mutually beneficial and successful exchange. Essential obstacles are school's unplanned approach to developing cooperation with parents and parents' lack of interest for cooperation. Fundamental recommendation for the school is to encourage parents' interest for cooperation on the basis of the marketing philosophy, namely with deliberate shaping of the appropriate elements of the marketing mix, focused on the co-educator's role of the parents. While at it, the school should build exchange relations with parents through open communication, expressing of statements, needs and expectations of both sides of the exchange.

Key words: primary school, school's cooperation with parents, exchange relations, marketing mix, marketing research, exchange process, roles in exchange relations, educational service

VSEBINA

1	Uvod	1
1.1	Opredelitev problema	1
1.2	Namen, cilji in omejitve	3
2	Marketing v osnovni šoli	5
2.1	Javna osnovna šola kot neprofitna organizacija	5
2.2	Opredelitev marketinga v izobraževanju	6
2.3	Zakaj marketing v javne osnovne šole?	8
3	Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši	10
3.1	Opredelitev menjalnih odnosov	10
3.2	Marketinški splet v menjalnih odnosih	14
3.3	Raziskovanje tržišča v šolstvu	20
4	Vloga šole in staršev v menjalnem procesu	23
4.1	Opredelitev šole kot ponudnika in staršev kot odjemalcev storitev	23
4.2	Značilnosti staršev kot odjemalcev	24
4.3	Opredelitev položaja šole in staršev v odnosu menjave	26
5	Empirični del	32
5.1	Metodološke paradigme	32
5.2	Raziskovalni pristop - študija primera	33
5.3	Metode in tehnike raziskovanja - intervju	35
5.4	Vzorec, kredibilnost in zanesljivost raziskave	36
5.5	Možnost posploševanja podatkov raziskave	38
5.6	Omejitve raziskave	39
5.7	Etični vidiki raziskave	39
6	Analiza in interpretacija podatkov	42
6.1	Opredelitev menjalnih odnosov med šolo in starši	42
6.2	Pristopi k razvijanju menjalnih odnosov med šolo in starši	47
6.3	Pričakovanja v menjalnih odnosih med šolo in starši	49
7	Ugotovitve raziskave	55
8	Priporočila za nadaljnje raziskovanje in prakso	59
	Literatura	63

1 UVOD

1.1 Opredelitev problema

V zadnjem času smo tako v svetu kot tudi v Sloveniji priča številnim družbenim spremembam, ki pomembno vplivajo na šolski sistem. Nekateri tuji in domači avtorji (Kotler in Fox 1995, Evans 1995, Davies in Ellison 1997, Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Trnavčević idr. 2006) poudarjajo, da se nemalo šol¹ sooča s demografskimi trendi v družbi in različnimi težavami, kot je npr. upad vpisa učencev. Tovrstne težave posredno ogrožajo obstoj šol v prihodnosti. Po podatkih Eurostatovih projekcij (Eurostat 2004) se v Sloveniji med leti 2005 in 2050 pričakuje letno upadanje števila učencev v povprečju za 1,6 %, kar pomeni tudi ustrezno manj šol. Drucker (1995, 212) v tem kontekstu navaja, da se v prihodnosti pričakuje spremenjena vloga šol. Le-te naj bi delovale v t. i. družbi znanja (*knowledge society*) kot del globalne družbe. Avtor razlaga, da šole na ta način zavzemajo vlogo generatorja znanja, ki naj bi deloval na enovitem, globalnem trgu in postal ključni dejavnik za uspeh celotne družbe (str. 194).

Vse kaže, da pričakovanja družbe v odnosu do šol vse bolj naraščajo, s tem pa se pojavi tudi zahteva po njihovem drugačnem delovanju. Šole so tako postavljene v položaj, ko so primorane delovati v smeri uresničevanja pričakovanj okolja, v kolikor želijo izpolnjevati svoje poslanstvo in si predvsem zagotoviti svoj obstoj v prihodnosti. S tega vidika predstavlja ustrezno rešitev za določitev strategij delovanja šol ravno marketinški pristop. Kot poudarjata Kotler in Westman (2006, 146), je z vidika zadovoljevanja pričakovanj odjemalcev marketinški pristop ključen pri oblikovanju strategij organizacije, in sicer v smislu, da se »izvajajo prave stvari« in ne da se »stvari izvajajo pravilno«.

Marketing kot sorazmerno mlada veda, ki proučuje menjalne procese in odnose, se je formalno pojavil šele v prvi polovici dvajsetega stoletja in se od takrat silovito razvija. V zadnjih desetletjih se je v akademski sferi pojavilo ogromno konceptov marketinga, ki skušajo odgovoriti na vprašanja in probleme, s katerimi se srečujejo gospodarske in druge organizacije pri svojem delovanju. Lagrosen in Svensson

¹ Izraz »šola« uporabljamo kot generični pojem za vse stopnje šolanja.

Uvod

(2006, 370) ugotavljata, da se na področju marketinga vse več raziskav usmerja v neekonomske teorije, kot so teorija družbene menjave, dinamika organizacij in podobno. V tem kontekstu se pojavljajo marketinški koncepti, kot so transakcijski marketing, storitveni marketing, direktni marketing, tehnološki marketing, marketing s poudarkom na odnosih, celostni marketing in drugi.

Področje marketinga v šolstvu obravnava kar nekaj avtorjev v tujem in domačem prostoru (Snoj in Gabrijan, 2004, Jančič 1996, Kotler in Fox 1995, Kotler 2004, Devetak in Vukovič 2002, Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Zupanc-Grom 1997), koncept menjave in menjalni odnosi v šolstvu pa so relativno slabo raziskani. V slovenskem prostoru je menjalne odnose v šolstvu raziskovala Renata Zupanc-Grom (1997). Avtorica je pri tem potrdila tezo, da je uvajanje marketinga v šole in razvijanje menjalnih odnosov na tem področju koristno tako za šolo kot tudi za njene ključne odjemalce (str. 5).

Pomanjkanje empiričnih podatkov s področja menjalnih odnosov v slovenskem šolstvu je bil eden ključnih razlogov, da sem svojo raziskovalno nalogo posvetila ravno temu področju. Svoje proučevanje tako usmerjam v menjalne odnose med izbrano šolo in starši kot njenimi najpomembnejšimi odjemalci. Poudarek je na razumevanju menjalnih odnosov s strani šole in staršev ter na ugotavljanju pričakovanj obeh strani v menjalnih odnosih. S tega vidika sem oblikovala naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kaj pričakujejo starši in kako opredeljujejo menjalni odnos s šolo?
- Kaj pričakuje šola in kako predstavniki šole opredeljujejo menjalni odnos s starši?
- Kakšno vlogo imajo šola in starši v menjalnem odnosu?
- Kakšne koristi imajo eni in drugi?
- Kateri so pristopi k načrtovanju in izvajanju menjalnih odnosov?

K raziskavi sem pristopila s tezo, da je razvijanje menjalnih odnosov ključnega pomena tako za šolo kot tudi za starše kot njene odjemalce, ki obema stranema menjave omogoča doseganje obojestranske koristi.

1.2 Namen, cilji in omejitve

Namen raziskovalne naloge je proučiti menjalne odnose med šolo in starši ter priti do ugotovitev oziroma možnih izhodišč za nadaljnje raziskovanje. Pri tem si zastavljam naslednje cilje:

- Opredeliti pomen marketinga v osnovnih šolah.
- Prikazati sodobne teoretične poglede na menjalne odnose.
- Opredeliti vlogo šole kot ponudnika storitev v menjalnih odnosih s starši.
- Opredeliti vlogo staršev kot odjemalcev v menjalnih odnosih s šolo.
- Raziskati pričakovanja staršev do šole.
- Raziskati pričakovanja šole do staršev.
- Raziskati razumevanje menjalnih odnosov s strani šole in staršev.

Raziskavo sem zasnovala v obliki študije primera, s čimer želim pridobiti čim bolj poglobljen vpogled v področje menjalnih odnosov na izbrani javni osnovni šoli (v nadaljevanju: šoli). Pri tem sem uporabila namenski vzorec, ki ga sestavljajo tri skupine udeležencev šole: ravnatelj in strokovni delavci šole, učitelji in starši. Pri zbiranju podatkov sem izbrala metodo pol-strukturiranega intervjuja z vprašanji odprtega tipa. Analiza in interpretacija podatkov je zasnovana na podlagi metode analize vsebine (*content analysis*).

Raziskava ima določene metodološke omejitve, zaradi česar njenih rezultatov ne bo mogoče posploševati, ampak bodo namenjeni zgolj generiranju hipotez za nadaljnje raziskave. Eno od ključnih omejitev predstavlja moj položaj raziskovalca-praktika, ki ima že oblikovana stališča. Pri interpretaciji rezultatov intervjujev namreč obstaja možnost, da s svojimi stališči o raziskovalnem problemu vplivam na ugotovitve, ki jih predstavljam v raziskavi.

Bistveno vsebinsko omejitev raziskave vidim predvsem v smislu osredotočenosti na raziskovalni problem. Raziskovalni problem je možno osvetliti in raziskati širše, z več vidikov. Sama sem se pri tem omejila na marketinški vidik razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši in sicer s poudarkom, kako lahko marketing pripomore k razvijanju tovrstnih odnosov. V teoretičnih razpravah in raziskavah se ob vodenju oziroma upravljanju menjalnih odnosov pojavljajo tudi drugi vidiki, kot sta managerski

Uvod

(*Customer Relationship Management*) in družbeni vidik (Teorija družbene menjave), ki pa niso predmet mojega proučevanja.

Raziskovalna naloga je vsebinsko razdeljena na dva osnovna sklopa: teoretični in empirični. Teoretični sklop je sestavljen iz treh ključnih delov. Prvi del je namenjen opredelitvi pomena marketinga v osnovni šoli. Pri tem so najprej predstavljene najpomembnejše značilnosti osnovne šole kot neprofitne organizacije. Sledi opredelitev marketinga ter pomen sprejemanja marketinške miselnosti v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Razprava se pri tem osredotoča predvsem na koncept menjave ter koristi, ki jih imajo šole, ki so marketinško usmerjene. V drugem delu teoretičnega sklopa so predstavljeni menjalni odnosi med osnovno šolo in starši, pri čemer je poudarek na procesu menjave v luči menjalnih odnosov. V nadaljevanju poglavja sta prikazana koncepta marketinškega spleta in marketinškega raziskovanja, oba s perspektive menjalnih odnosov med šolo in starši. Tretji del se osredotoča na vlogo šole in staršev v menjalnem procesu. Najprej je predstavljen pogled šole kot ponudnika storitev in staršev kot odjemalcev storitev, v nadaljevanju pa tudi položaj šole in staršev v odnosu menjave z vidika različnih teoretičnih spoznanj.

Empirični del naloge je sestavljen iz metodološke paradigme, raziskovalnega pristopa, metod in tehnik raziskovanja ter teoretičnih pogledov na veljavnost in zanesljivost ter etičnih vidikov raziskave. V nadaljevanju je predstavljena analiza in interpretacija podatkov, pridobljenih v raziskavi, ugotovitve raziskave ter priporočila za nadaljnje raziskovanje in prakso.

2 MARKETING V OSNOVNI ŠOLI

2.1 Javna osnovna šola kot neprofitna organizacija

Slovensko javno osnovno šolo je mogoče obravnavati z dveh vidikov njenega delovanja, in sicer z javnega ter neprofitnega vidika. Z vidika opravljanja javne funkcije uvrščamo javno osnovno šolo med javne zavode. Zakon o zavodih (Ur. l. št. 12/91) navaja, da je osnovna šola ustanovljena za opravljanje dveh temeljnih dejavnosti: vzgoje in izobraževanja otrok, mladine in odraslih po programih osnovnošolskega izobraževanja ter dnevnega varstva otrok. Pri tem zakon poudarja (ibid.), da temeljni cilj delovanja javnih zavodov ni pridobivanje dobička. S tega vidika lahko javno osnovno šolo opredelimo tudi kot neprofitno organizacijo.

V teoretičnih razpravah (Kotler in Andreasen 1997, Trunk-Širca in Tavčar 2000, Možina idr. 1994) zasledimo delitev organizacij na neprofitne (nepridobitne/nedobičkonosne) in profitne (pridobitne/dobičkonosne). Neprofitne organizacije se ločijo od profitnih v svojem temeljnem cilju delovanja. Neprofitna organizacija namreč ni ustanovljena zaradi pridobivanja dobička, temveč zaradi drugih ciljev. Trunk-Širca in Tavčar (2000, 3) opredeljujeta neprofitne organizacije na naslednji način:

Neprofitne organizacije delujejo v javnem interesu in je njihov namen trajno zagotavljati storitve in dobrine, ki so pogoj za uspešno delovanje družbe kot celote, njenih podsistemov in posameznega človeka in niso ustanovljene zaradi ustvarjanja dobička.

Poglavitni cilj delovanja javne osnovne šole kot neprofitne organizacije je torej uresničevanje javnega interesa. Pri tem se nam postavlja vprašanje, na kakšen način naj šola uspešno uresničuje svoj javni interes.

Javna osnovna šola se kot neprofitna organizacija v svojem delovanju sooča z interesi ljudi, skupin in organizacij, ki so zainteresirani za njen obstoj. Okolje, v katerem šola obstaja in deluje, pa je obenem izredno dinamično. Kot navajata Trunk-Širca in Tavčar (2000, 16), gre za okolje neprofitne organizacije, kjer so vplivi in interesi zunanjih in notranjih udeležencev organizacije pogosto neskladni ali celo med seboj nasprotni. Avtorja dodajata, da je zato temeljna naloga managementa

organizacije usklajevanje teh interesov (str.23). Tako je javna osnovna šola postavljena v položaj, ko mora nenehno prepoznavati in usklajevati interese svojih udeležencev. S tega vidika njeno delovanje temelji na nenehnem iskanju načinov za uresničevanje javnega interesa. Pri tem se kot eden od primernejših pristopov k upravljanju okolja javne osnovne šole kaže marketinški pristop.

2.2 Opredelitev marketinga v izobraževanju

Raziskave in teoretične razprave v tujem in slovenskem prostoru obsegajo različne poglede na opredeljevanje marketinga. Opredelitve je mogoče po Snoju in Gabrijanu (2004a) osvetliti z vidika določenih izhodišč. Za našo razpravo so zanimiva tri izhodišča (Snoj in Gabrijan 2004a, 25-26): marketing kot proces ali aktivnost, marketing kot miselnost ali filozofija in marketing kot spretnost ali veščina.

Prvo izhodišče opredeljuje marketing kot *proces* (Ameriško marketinško združenje v Snoj in Gabrijan 2004a, Pardey 1991). Procesno značilnost marketinga zajema opredelitev Snoja in Gabrijana (2004a, 26-28), ki marketing razumeta kot celoto posebnih aktivnosti organizacije na področju menjave z odjemalci², in sicer z namenom zadovoljevanja potreb ponudnika in njegovih odjemalcev. V skladu s tem namenom je delovanje organizacije usmerjeno v medsebojno usklajevanje in povezovanje različnih marketinških aktivnosti.

Drugo izhodišče obravnava marketing kot *filozofijo, usmerjenost* oziroma *miselnost*. Določeni avtorji (Snoj in Gabrijan 2004a, b, Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Kotler in Fox, 1995, Evans 1995, Kotler 2004) v tem kontekstu poudarjajo, da marketing ni zgolj proces, temveč je pomembna tudi marketinška filozofija organizacije. Gre za miselni koncept, pri katerem je po Snoju in Gabrijanu (2004b, 9) organizacija pri izvajanju svojega poslovanja usmerjena v upoštevanje potreb okolja z namenom, da bolje zadovolji svoje potrebe. S tega vidika marketing opredelita tudi Trnavčevićeva in Zupanc-Gromova (2000, 14). Avtorici navajata, da marketinška usmerjenost zahteva odzivnost organizacije na okolje in potrebe uporabnikov, njenih

² Poleg izraza »odjemalec« avtorji uporabljajo tudi izraze kot so »uporabnik«, »stranka«, »klient«, »potrošnik« itd. Omenjeni izrazi imajo različne pomene in razlike med njimi niso vedno jasne. V naši nalogi smo se opredelili za enoten izraz »odjemalci«.

storitev, pri čemer je bistvenega pomena, da so vsi zaposleni osveščeni in delujejo v smislu zadovoljevanja uporabnikovih potreb. Marketinško naravnana organizacija torej vse svoje delovanje usmerja v odjemalce in v zadovoljevanje njihovih potreb z namenom uspešnejšega uresničevanja potreb organizacije.

Avtorji (Davies in Ellison 1997, Barnes v Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Jančič 1996, Gatarski 2003, Stokes 2002, Gummesson 1999, Grönroos 1999, Snoj in Gabrijan 2004a) kot zadnje izhodišče opredelijo marketing kot *veščino* oziroma *spretnost*. Snoj in Gabrijan (2004a, 29) navajata, da gre za vidik, pri katerem se marketing nanaša na odnose med ljudmi v menjalnih procesih.

Za našo nadaljnjo razpravo je pomembna opredelitev Barnes-a (v Trnavčević in Zupanc-Grom 2000), ki obravnava marketing na področju vzgoje in izobraževanja. Barnes (v Trnavčević, Zupanc-Grom 2000, 29) definira marketing na naslednji način:

Marketing je filozofija ali pristop k zagotavljanju -izobraževalnih storitev, ki je bistveno usmerjen v odjemalca: vključuje identificiranje potreb in želja določenih strank, oblikovanje (z upoštevanjem prevladujočih izobraževalnih in strokovnih standardov in etike) primernih izobraževalnih storitev za zadovoljevanje identificiranih potreb in želja, komuniciranje s strankami o obstoju vzgojno-izobraževalne storitve in dostavo (izvedbo) zelenega izdelka. V tem kontekstu predstavlja marketing menjalni odnos med šolo in staršem/učencem.

Barnesova opredelitev združuje vse tri poglede na marketing. Gre za razumevanje marketinga v izobraževanju kot filozofije, procesa in veščine menjalnih odnosov. To za šolo kot organizacijo pomeni, da v svojem delovanju temelji na filozofiji marketinga, ki narekuje vsem zaposlenim usmerjenost v njene odjemalce. V tem kontekstu se izvajajo tiste aktivnosti, ki so namenjene uresničevanju potreb in želja odjemalcev. Tovrstno marketinško delovanje obenem šoli omogoča razvijanje spretnosti razvijanja menjalnih odnosov z njenimi odjemalci.

Za zagotavljanje uspešnosti šole je torej bistveno marketinško delovanje, pri katerem gre za procesno naravnost šole, kar pomeni nenehno spremljanje, ugotavljanje potreb, pričakovanj, želja in zadovoljstva odjemalcev. Na ta način se ohranja zvestoba odjemalcev in hkrati pridobiva nove odjemalce. Marketing v vzgoji in izobraževanju tako zavzema vlogo »posrednika« med šolo in njenimi odjemalci v smislu vzpostavljanja uspešne menjave.

2.3 Zakaj marketing v javne osnovne šole?

V sodobnem času se slovenska javna osnovna šola sooča z izzivi, ki so odraz številnih družbenih sprememb. Pri tem se postavlja vprašanje potrebe po povečanju odzivnosti šole na prihajajoče izzive okolja. S tega zornega kota je smotrno iskati razloge za uvajanje marketinga v javno osnovno šolo.

V raziskavah in teoretičnih razpravah (Kotler in Fox 1995, Evans 1995, Davies in Ellison 1997, Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Trnavčević 2001c, Trnavčević idr. 2006, Logaj idr. 2006) se podmene o uporabi marketinga v šolstvu pogosto povezujejo z vprašanjem ohranjanja obstoja šol v prihodnosti. Kot pravita Trnavčevićeve in Logaj (v Trnavčević 2006, 4), se je podobno kot v tujih državah pred desetimi leti tudi v slovenskem prostoru veliko razpravljalo o upadanju števila rojstev in v zvezi s tem o zmanjševanju vpisa. Avtorja dodajata da se glede na to, da šole na omenjen problem nimajo neposrednega vpliva, kaže kot ena izmed možnih rešitev delovanje šol v skladu z marketinškimi zakonitostmi.

V tem kontekstu Trnavčevićeve in Logaj (v Logaj idr. 2006, 7) navajata, da so v zadnjih 15-ih letih anglosaksonske in nekatere evropske države začele uvajati marketing v šole. Tudi v Sloveniji se kažejo podobni trendi. Kot kaže, tudi slovenska javna osnovna šola vse bolj prihaja na tržišče, saj po Trnavčevićevi (2001c, 238) nekatere izmed javnih osnovnih šol že izvajajo določene marketinške aktivnosti s ciljem ohraniti svoj obstoj.

Družbene spremembe se tako odražajo tudi v samem spreminjanju vzgojno-izobraževalnega sistema pri nas, ki se vedno bolj približuje trendom v tujini. S tega vidika Koren (2007, 18) poudarja, da so slovenske reforme v marsičem podobne usmeritvam v globalnem vzgojno-izobraževalnem prostoru. Razlog za pojav številnih šolskih reform pa gre po Trnavčevićevi in Logaju (v Trnavčević idr. 2006, 4) iskati tudi v globalizacijskih procesih, v vstopu v Evropsko unijo in drugi razlogih.

Glede na marketizacijske procese v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu se vzporedno s tem kaže tudi zahteva po razvijanju drugačne organizacijske kulture v slovenski javni osnovni šoli. Trnavčevićeve in Logaj (v Logaj idr. 2006, 8) ugotavljata, da se v šolah posveča premalo pozornosti pomenu organizacijske kulture, ugotavljanju potreb zaposlenih in potreb okolja. Podobno trdi tudi Zupanc-Gromova (1997, 12) in pri

tem opozarja, da med največje spremembe v šolski praksi sodi prav sprejemanje filozofije marketinga. Prav to pa zahteva, da se javna osnovna šola usmerja v potrebe okolja in v samo sodelovanje z njim.

Trnavčeviĉeva in Logaj (v Logaj idr. 2006, 8) opozarjata, da se v šolah zaradi obilice opravil ne izkoriščajo priložnosti za sodelovanje z okoljem. Podobno meni tudi Duhova (v Trnavĉeviĉ idr. 2006, 29), ki vprašanje sodelovanja šole z okoljem obravnava z vidika slovenske zakonodaje. Avtorica pravi, da razlogi za marketinško usmerjenost šole obstajajo že v sami zakonodaji. Najdemo jih v navajanju šole k sodelovanju z okoljem. Tudi Trnavčeviĉeva in Logaj (v Trnavĉeviĉ idr. 2006, 4) poudarjata, da v zadnjih letih postaja sodelovanje šol z okoljem pri nas in v drugih evropskih državah nuja in osnova za preživetje šol. Zahteva po sodelovanju slovenske javne osnovne šole z okoljem se tako vzpostavlja zaradi dveh pomembnih razlogov, in sicer zaradi izpolnjevanja poslanstva šole ter potrebe po ohranjanju njenega obstoja. Prav v vprašanju sodelovanja z okoljem pa ima javna osnovna šola možnost, da pri svojem delovanju upošteva marketinške zakonitosti.

Iz razprave je razvidno, da je uvajanje marketinga v javno osnovno šolo ključnega pomena pri njenem sooĉanju z naraščajoĉimi zahtevami okolja. Marketinško delovanje javni osnovni šoli omogoĉa povezovanje z njenim okoljem v smislu ĉim večje prilagodljivosti. To za šolo pomeni možnost doloĉanja strategij v smeri usklajevanja interesov svojih udeleženecv, obenem pa gre za priložnost razvijanja kakovostnih menjalnih odnosov s svojimi odjemalci.

3 MENJALNI ODNOSI MED OSNOVNO ŠOLO IN STARŠI

3.1 Opredelitev menjalnih odnosov³

V raziskavah in teoretičnih razpravah zasledimo dva sklopa razmišljanj o menjalnih odnosih. Prvi sklop zajema pomen marketinškega vplivanja (Kotler 2004, Morgan in Hunt v Donaldson in O'Toole 2002), drugi sklop pa predstavi pomen sodelovanja s partnerji (Gummesson 1999, Grönroos 1999, Jančič 1996).

Kotler (2004, 347) v okviru prvega sklopa razmišljanj menjalne odnose razume kot rezultat vplivanja tržnikov na zeleno obnašanje odjemalcev. Podobno razmišljata tudi Morgan in Hunt (v Donaldson in O'Toole 2002, 18), ko ugotavljata, da se menjalni odnosi nanašajo na vse marketinške aktivnosti, usmerjene k razvoju in vzdrževanju uspešnih relacijskih menjav. S tega vidika gre torej za opredeljevanje menjalnih odnosov na način, pri katerem se izpostavlja aktivnost s strani ponudnika storitev. V opredelitvi Kotlerja (2004, 347) zasledimo poudarek na pojmu povezanosti v menjalnih odnosih. Avtor trdi, da gre za vzajemno zadovoljive dolgoročne odnose s ključnimi strankami, ki omogočajo, da bolje razumemo odjemalce, smo z njimi v tesno povezanem odnosu in jim individualno prilagajamo ponudbo. Pojem povezanosti je tako mogoče razumeti v smislu poglobljenega poznavanja odjemalcev in s tem tudi učinkovitejšega marketinškega vplivanja.

V okviru drugega sklopa razmišljanj Gummesson (1999) in Grönroos (1999) menjalne odnose opredeljujeta v kontekstu skupnega ustvarjanja vrednosti v smeri uresničevanja interesov vseh udeleženih na način, pri katerem se zagotavlja »dobiček« za vse. Podobno razmišlja tudi Jančič (1996, 24), ki poudarja vzpostavljanje in ohranjanje povezanosti med partnerji v menjavi.

Oba sklopa razmišljanj izpostavljata skupen pogled, in sicer da je za razvijanje menjalnih odnosov potrebno uresničevanje interesov ponudnika in odjemalcev. Pri tem prvi vidik poudarja, da je odgovornost na strani ponudnika, medtem ko drugi vidik predstavi pomen aktivnosti ponudnika in odjemalcev, torej odgovornost obeh strani³ v kontekstu sodelovanja. Tako je za razvijanje menjalnih odnosov pomembna aktivnost

³ V nalogi obravnavam marketinški vidik razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši in se ne osredotočam na managerski in družbeni vidik menjalnih odnosov.

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

ponudnika in odjemalcev, saj gre za ponujanje primerne storitve organizacije na način, pri katerem ponudnik in odjemalci sodelujejo pri oblikovanju in izvajanju storitev.

Na podlagi drugega sklopa opredelitev ugotavljamo, da Jančič (1996, 24) izpostavlja pojem menjave, medtem ko Gummesson (1999) in Grönroos (1999) tega pojma ne omenjata. Tako se postavlja vprašanje, kakšna je vloga menjave v menjalnih odnosih. Pri tem nas zanima, ali je mogoče razvijati menjalne odnose, če predhodno ne pride do menjave. Jančič in Žabkarjeva (2002, 12) menita, da je proces menjave potreben za menjalne odnose. Avtorja svoje stališče utemeljujeta z ugotovitvijo Day-a (v Jančič, Žabkar 2002, 12), ki poudarja, da se v menjalnem procesu vrednosti dajejo in sprejemajo. O izmenjavi vrednosti med akterji v okviru menjalnega odnosa govorita tudi Donaldson in O'Toole (2002, 23).

Za razvijanje menjalnih odnosov je torej potrebno, da predhodno pride do menjave, ki naj vodi do obojestranske koristi. To utemeljujemo s stališčem, da noben racionalni subjekt ne bo vstopal v prostovoljne menjalne odnose z drugim, če ne bo pričakoval in v doglednem času tudi dobil za dano vrednost vsaj minimalno protivrednost. Zupanc-Gromova (1997) menjavo opredeljuje kot prostovoljno dejanje, ko ima vsaka stran na izbiro vsaj dve možnosti: da se za zamenjavo odloči ali pa potrebo zadovolji kako drugače. Pri tem avtorica navaja, da »v menjavi obe strani izmenjujeta »stvari«, ki imajo vrednost. Menjava mora obogatiti obe strani v menjavi. Zato je rezultat menjave obojestranska korist« (Zupanc-Grom 1997, 66).

Obojestranska korist tako predstavlja motiv za razvijanje menjalnih odnosov. To pomeni, da udeleženci delujejo v smeri iskanja obojestranske koristi, kar pa zahteva aktivnost na obeh straneh menjave. Večina omenjenih teoretikov marketinga predpostavlja, da za razvijanje menjalnih odnosov zadostujejo aktivnosti sodelujočih v smeri doseganja obojestranske koristi v menjavi. Pri tem se nam postavlja vprašanje, ali je to zadosten pogoj.

Donaldson in O'Toole (2002, 30-32) se na ta problem osredotočita z vidika vprašanja vrednosti odnosa (*relationship value*) med ponudnikom in odjemalcem. Avtorja razlagata (ibid.), da vrednost odnosov zavisi od pomembnosti odnosa za stranki v menjavi in od narave produkta menjave. Odnosi z manjšo vrednostjo so tisti, za katere je značilno, da narava predmeta menjave zahteva nizko odjemalčevo integracijo s ponudnikom in kjer ima odjemalec možnost izbire med več ponudniki, ki medsebojno

tekmujejo predvsem s ceno. Za odnos z veliko vrednostjo pa je značilno, da sta obe strani v menjavi proaktivni in je zanj uspešnost menjave velikega pomena, kar se kaže tudi v višji kakovosti menjalnega odnosa (ibid.).

Zaključimo lahko, da obojestranska korist v menjavi ne zadostuje za razvijanje menjalnih odnosov. Ključnega pomena je tudi razvijanje odnosov s takšno vrednostjo, da sta obe strani v menjavi pripravljene izvajati aktivnosti v smeri razvoja in vzdrževanja uspešnih menjav. S tega vidika lahko menjalne odnose opredelimo kot rezultat aktivnosti obeh strani v menjavi, kjer uspešnost menjave predstavlja za obe strani velik pomen in tako skupaj sodelujeta pri oblikovanju primerne predmeta menjave v smeri doseganja obojestransko koristne in uspešne menjave.

V zadnjih 15-ih letih obstaja le nekaj raziskav in teoretičnih razprav na temo menjalnih odnosov v šolstvu (Evans 1995, Stokes 1997 in 2002, Gatarski 2003, Hartley 1999, Davies in Ellison 1997, Trnavčevič in Zupanc-Grom 2000, Zupanc-Grom 1997), pri čemer se menjalni odnosi med šolo in njenimi odjemalci opredeljujejo z dveh vidikov: z vidika pomena odnosov za šole (Evans 1995, Stokes 1997 in 2002, Gatarski 2003, Hartley 1999) in z vidika »upravljanja odnosov« (*managing relationships*) (Davies in Ellison 1997, Trnavčevič in Zupanc-Grom 2000, Zupanc-Grom 1997).

Stokes (1997 in 2002) in Gatarski (2003) izpostavljata pomen razvijanja takšnih odnosov med šolo in odjemalci, ki uresničujejo cilje obeh strani. Avtorja dodajata, da gre za učinkovito marketinško strategijo v izboljšanju odnosov šole z obstoječimi starši, zaposlenimi in drugimi javnostmi v samem sodelovanju z njimi. Pri tem Stokes (1997, 1) poudarja »vzajemno menjavo in izpolnitev pričakovanj (*mutual exchange and fulfillment of promises*)«.

Razvijanje menjalnih odnosov med šolo in njenimi odjemalci torej temelji na sodelovanju šole z okoljem, pri čemer je ključni poudarek na obojestranski koristi v menjavi. Evans (1995) in Gatarski (2003) omenjata pomen razvijanja odnosov v šolah, vendar pa same opredelitve ne predstavita. Večina avtorjev pripisuje velik pomen razvijanju menjalnih odnosov med šolo in njenimi odjemalci, vendar se v samo naravo menjalnih odnosov ne pogloblja.

Davies in Ellison (1997, 20) se osredotočata na iskanje načinov, kako naj šola »upravlja odnose« (*managing relationships*) s starši. Pri tem vidita rešitev v učinkovitem komuniciranju. Avtorja razlagata, da šola lahko s pomočjo aktivne

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

komunikacije s svojimi odjemalci promovira svoje vrednote in storitve, s tem pa tudi vpliva na izboljšanje menjalnih odnosov in poistovetenje staršev s šolo. Ključno vprašanje pri tem je, kako vplivati na menjalne odnose med šolo in starši na način, da bodo koristi obojestranske.

Pri iskanju primernih strategij vplivanja na menjalne odnose s starši ima bistven pomen poznavanje dejavnikov, ki oblikujejo menjalne odnose. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 31) navajata dejavnike, ki določajo menjalne odnose: značilnosti šole kot organizacije, vključno z njeno naravnostjo (neprofitna, (ne)marketinška), patronat države, narava storitve šole in lastnosti in pričakovanja odjemalcev storitev šole (str. 27). Poznavanje dejavnikov predstavlja za šolo predpogoj za oblikovanje ustreznega marketinškega pristopa, s katerim lahko šola vpliva na menjalne odnose med šolo in starši.

Po drugi strani Stokes (2002, 8) opozarja, da je za razvijanje menjalnih odnosov bistvenega pomena vključevanje staršev v proces izobraževanja njihovih otrok. Bistvenega pomena je aktivno vključevanje staršev v oblikovanje ustrezne vzgojno-izobraževalne storitve, pri tem komunikacija predstavlja sredstvo, s katerim lahko šola bistveno vpliva na zainteresiranost staršev za sodelovanje pri učenju otrok. Menjalni odnosi med šolo in starši kot njenimi pomembnimi odjemalci tako zajemajo: aktivno vključevanje v menjavo s strani šole in staršev, interes obeh strani po doseganju uspeha v menjavi, vzajemno oblikovanje takšne storitve, ki je za obe strani najbolj ustrezna, in obojestranska korist kot rezultat menjave med šolo in starši.

Zaključimo lahko, da je slovenska javna osnovna šola danes postavljena v položaj, ko mora ponuditi takšne vzgojno-izobraževalne storitve, ki so v skladu z njenim poslanstvom in interesi staršev ter prinašajo koristi obema stranema menjave. Pri tem se kaže potreba po vključevanju staršev v sooblikovanje storitve, na kar lahko javna osnovna šola pomembno vpliva z oblikovanjem ustreznega marketinškega spleta.

3.2 Marketinški splet v menjalnih odnosih

Šola se v vlogi ponudnika svojih storitev poslužuje marketinškega spleta kot skupka orodij (elementov), ki jih uporablja z namenom, da doseže svoje marketinške cilje. Snoj in Gabrijan (2004b, 61) definirata marketinški splet na naslednji način:

Marketinški splet je kombinacija marketinških aktivnosti oziroma njihovih učinkov, s katerimi organizacija deluje na izbrane ciljne trge v skladu z zastavljenimi strateškimi in drugimi cilji.

Za vzgojno-izobraževalne ustanove avtorji (Gray 1991, Kotler in Fox 1995, Zupanc-Grom 1997, Davies in Ellison 1997) navajajo sedem elementov marketinškega spleta. Gray (1991, 42) predstavi marketinški splet za šolstvo kot skupek naslednjih elementov:

- izdelek,
- cena,
- prostor,
- ljudje,
- fizični dokazi,
- procesiranje in
- promocija.

Evans (1995, 56) navaja, da *izdelek* v šolah predstavlja kurikulum, storitev pa njegov izbor, dostavo in artikulacijo. Davies in Ellison (1997, 35) dodajata, da je pri tem pomembna narava in širina kurikulumuma z dodatnimi dejavnostmi, ki varira od šole do šole. Kotler in Fox (1995, 278) ločita tri ravni storitve, ki jih ponujajo šole: jedro storitve, otipljivi del storitve in razširitev ponudbe. Jedro storitve je najbolj neotipljiv del in za učence najbolj relevanten, saj gre za procese učenja in izobraževanja. Šole prav temu delu storitve posvečajo največ pozornosti. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 36) poudarjata, da imajo tudi vzgojno-izobraževalni »proizvodi« svoje fizične značilnosti, na osnovi katerih zunanje javnosti ocenjujejo njihovo kakovost (prostor, cena, način razdeljevanja, kurikulum in učni načrti) in se nanašajo na otipljivi del storitve. Razširitev ponudbe po Kotlerju in Foxovi (1995, 278) vsebuje spremljajoče

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

zunajšolske dejavnosti, dostopnost ali (in) nižja cena, ki jo mora učenec plačati, da bi se izobraževal (delovne obleke, učbeniki, prevozni stroški).

Razširitev ponudbe predstavlja priložnost, da si šola izboljša svoj položaj na tržišču. Na ta način je šoli omogočeno, da se razvijajo menjalni odnosi s starši, saj šola lahko določene ponudbe prilagodi pričakovanjem staršev. Kot primer navajamo sestavo urnika dejavnosti, vključevanje staršev v izvajanje določenih dejavnosti in drugo. Pri tem pa se zahteva prilagodljivost šole in tudi potreba po nenehnem preverjanju pričakovanj staršev, saj se le-ta s časom spreminjajo.

Evans (1995, 58) navaja, da se izobraževanje v javnosti velikokrat obravnava na način, kot da je brezplačno. V resnici pa starši zaznavajo izobraževanje tako, da se *cena* kaže v stroških, ki jih morajo odjemalci plačati za izobraževanje v določeni šoli. Pri tem so mišljeni naslednji stroški: čas in napor, ki ga učenci vlagajo v delo; pogoj in kvalifikacije, ki jih morajo izpolnjevati; šolnina in druge obveznosti; prispevki za uporabo ali nakup nekatere opreme, potrebne za pouk; morebitne uniformne ali delovne obleke in vrednost tistega, kar bi posameznik opravljal, če ne bi bil v šoli. Starši ponavadi stroške primerjajo s pričakovanimi koristmi. Pri tem Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 38) opozarjata, da bi morale biti koristi usklajene s ceno. Kotler in Fox (1995, 283) pa koristi vzgoje in izobraževanja vidita v poklicnem pričakovanju, prestižu, v izkušnjah, pridobljenih z izobraževanjem, in v izvirnosti programa.

Šola ima več možnosti za zmanjševanje stroškov, kot so različni prispevki, podpora lokalne skupnosti, iskanje sponzorjev in drugo. Pri nudenju storitev se šola lahko usmeri tudi v večjo stroškovno učinkovitost. To ne pomeni samo znižanja cen, temveč tudi ponujanje več za isto ceno, na primer za isto ceno kosil na šoli se lahko ponudijo bolj kakovostni meniji.

Lokacija šole je po Kotlerju in Foxovi (1995, 335) prostor, na katerem šola stoji, okolje, v katerem deluje ter širše okolje, iz katerega prihajajo obstoječi in potencialni učenci. Način dostave storitve pri tem vključuje lokacijo, vključno z dostopnostjo, atmosfero, prometnimi zvezami, urnikom, ki ugaja udeležencem, skupno z učno tehnologijo in metodami poučevanja (prav tam). Podobno ugotavlja Evans (1995, 60), ki trdi, da mora biti storitev dostavljena pravočasno in na način, ki zagotavlja primerno dostopnost. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 39) poudarjata, da je za dobro

počutje in uspešno delo učencev ter zaposlenih pomembna kakovost prostorov, opremljenost, učna tehnologija, stavba, okolica šole, telovadnica, delo knjižnice, sodobna zasnova laboratorija, prostor namenjen staršem. Avtorici dodajata, da je bistveno tudi, da je storitev ponujena in porabljena na pravem mestu v pravem trenutku in na način, ki najbolj ustreza potrebam odjemalcem vzgojno-izobraževalne storitve.

Šola na samo lokacijo nima veliko vpliva. Podobno je tudi z vplivom na opremljenost šole, kar je povezano s pogojevanjem zmožnosti lokalne skupnosti. Nekoliko več vpliva ima šola na področju dostopnosti storitev, kar pa podobno kot pri izdelku zahteva nenehno preverjanje pričakovanj staršev ter sodelovanje z lokalno skupnostjo, na primer pri organiziranosti in določanju urnika avtobusnih prevozov.

Določeni avtorji (Davies in Ellison 1997, Jančič 1996, Trnavčevič in Zupanc-Grom 2000) poudarjajo, da so *ljudje* najpomembnejši del vzgojno-izobraževalne storitve in predstavljajo tiste akterje, ki storitev ustvarjajo, in tiste, ki storitev uporabljajo. Pri tem Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 41) dodajata, da je vzgojno-izobraževalna storitev večinoma odvisna od tistih, ki so v šoli zaposleni, saj pedagoški delavci v veliki meri sami postajajo del storitve, ki jo učenci »uporabljajo«. Drugi pomemben dejavnik storitve, ki ga avtorici navajata, so odjemalci sami, saj šolo in njene programe vrednotijo in ocenjujejo učenci in njihovi starši, ki so najbolj neposredno vključeni v vzgojno-izobraževalni proces. Zato je storitev odvisna tudi od njihovega zaznavanja, kakovosti in storitve, ki so jo konzumirali.

V današnjem času se kaže velika potreba po usmerjenosti šole v zaposlene in njihovo profesionalnost. Veliko pozornosti gre posvetiti njihovem izobraževanju v smislu pridobivanja ustreznih znanj, na primer o pomenu marketinga, o koristih poznavanja pričakovanj staršev za šolo itd. Obenem pa bi bilo potrebno vzpostaviti mehanizme za motiviranje zaposlenih v šoli, in sicer v smeri čim boljšega marketinškega obnašanja z odjemalci.

Med *fizične dokaze* vzgojno-izobraževalne storitve sodi po Trnavčevičevi in Zupanc-Gromovi (2000, 42) okolje in prostor, v katerem poteka dejavnost, ter dobrine, s katerimi šola razpolaga. Fizični dokazi se nanašajo na videz in urejenost prostorov, opremljenost učilnic, kabinetov in knjižnice, barvna skladnost, čistost in oblika dokumentov in listin, ki jih šola izdaja. Prav tako je pomembna urejenost šolskega okoliša, arhitektura in ohranjenost stavbe, ki predstavlja določeno vrednost

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

obiskovalcem, ki ustvarjajo svoj vtis o šoli; obenem pa gre tudi za dobro počutje vseh v šoli. Urejena okolica, zelenice in šolska športna igrišča neposredno vplivajo na kakovost in dosežke učiteljev in učencev. Uničeno pohištvo v šoli, razbita stekla ali grafiti na stenah ne dokazujejo ustvarjalnega, delovnega in spodbudnega okolja, kakršnega bi v šoli pričakovali. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (ibid.) opozarjata, da tako na videz nepomembne podrobnosti postajajo zgovorni dokazi kakovosti storitve in organizacije nasploh. Avtorici dodajata, da je zunanji in notranji izgled šole po izkušnjah iz prakse največkrat pogojen s sredstvi, ki jih šola poseduje. Tako so določene šole bolj opremljene, druge manj.

Pri fizičnih dokazih je omejenost šole z razpoložljivimi sredstvi zelo močna, jo je pa mogoče preseči. Pomembno je, da šola deluje kot aktiven subjekt v svojem okolju. To pomeni, da se na potrebe okolja ne samo odziva, ampak nanj poskuša tudi vplivati. Pri tem pa je potrebno, da si zagotovi podporo staršev kot glavnih zagovornikov in ambasadorjev šole.

Procesiranje po Trnavčevičevi in Zupanc-Gromovi (2000, 43) pomeni sam proces izvedbe storitve. Pri vzgojno-izobraževalnem delu je pomembna diskretnost izvajalcev storitve oziroma vseh vključenih v delo z učenci in starši. Za dobro procesiranje vzgojno-izobraževalne storitve je po navedbi omenjenih avtoric (ibid.) pomembno še naslednje: izvedba predmetnika in učnih vsebin, ki upoštevajo pedagoška načela; oblikovanje šolskega koledarja in urnika ob upoštevanju obremenjenosti učencev in učiteljev; organiziranost in izvedba pouka ter roditeljskih sestankov; postopki pri vpisu; izvedba izpitov; načini in postopki informiranja in komuniciranja znotraj šole (na primer točnost, hitrost in dostopnost do pomembnih informacij o predavanjih, dejavnostih, prireditvah ...). Avtorici opozarjata, da so to pomembni členi vzgojno-izobraževalne storitve, ki morajo zadovoljiti učence, zaposlene in starše. Podobno meni tudi Jančič (1990, 95), ki pravi: »Prijazni zaposleni sicer omilijo nejevoljo kupcev, če gre na primer za čakanje na storitev, ne morejo pa nadomestiti slabo procesirane storitve.«

V okviru procesiranja govorimo o možnosti, da šola spodbuja inovativnost svojih zaposlenih, obenem pa omogoča učenje na izkušnjah drugih šol in malih storitvenih podjetjih, saj so le-ta, kot pravi Stokes (2002, 10), po svojih značilnostih najbližja šolam.

Promocija šole predstavlja način marketinškega komuniciranja med šolo in okoljem. Trnavčeviĉeva in Zupanc-Gromova (2000, 44) navajata, da marketinško komuniciranje pomeni, da vemo, s kom komuniciramo in kaj ta odjemalec s sabo prinaša, in sicer v smislu potreb, pričakovanj in želja. Poznavanje odjemalcev šole in njenih storitev je koristno zato, da se šola odloĉi za primerna sredstva, naĉine in tehnike promocije. Grey (1991, 55) poudarja, da je za oblikovanje učinkovite in uspešne promocijske strategije pomembno poznati »potrebe bodoĉih uĉencev/dijakov/šolencev, njihovih staršev in prijateljev, prioritete teh potreb, merila, po katerih bodo izbirali, in še drugo.« Prav tako je potrebno vedeti, katere vire informacij starši pričakujejo od šole. Določeni avtorji (Bagley idr. 2001, Foskett in Hemsley-Brown 2001) ugotavljajo, da so to obiski šol, šolske brošure in rezultati preverjanj znanja.

Pri oblikovanju učinkovite in uspešne promocijske strategije se poslužujemo tehnik marketinškega komuniciranja, kot so oglaševanje, osebna prodaja, pisna gradiva in promocijski dogodki.

Ameriško združenje za marketing (v Trnavĉeviĉ in Zupanc-Grom 2000, 44) opredeljuje *oglaševanje* kot vsako plaĉano obliko neosebne ali osebne promocije idej, izdelkov ali storitev za znanega naroĉnika. Pri oglaševanju v izobraževanju je ključni poudarek na sporoĉilu, ki ga šola pošilja svojim ciljnim javnostim. S to dejavnostjo šola lahko gradi svoj ugled v javnosti, popravlja napaĉne vtise, reducira zmoto ali posreduje informacije o naĉinih in postopkih, ki jih morajo prihodnji ali sedanji odjemalci opraviti, da bi se lahko vključili v izobraževanje.

Osebna prodaja po Trnavĉeviĉevi in Zupanc-Gromovi (2000, 45) temelji na neposredni komunikaciji med šolo in njenimi odjemalci. Grey (1991, 57) osebno prodajo opredeli kot komunikacijo »face-to-face«, medtem ko se Evans (1995, 127) osredotoĉi bolj na primere osebne prodaje: sreĉanja s starši, informativni dnevi za starše, vedenje dežurnega uĉenca, prihodi v šolo ter odnos tajnice do obiskovalca.

Šole pripravljajo in oblikujejo veliko različnih *pisnih gradiv*, ki so namenjena promociji šole, programu, dejavnostim, uĉnim tehnikam in metodam itd. Trnavĉeviĉ in Trtnik-Herlec (2004, 87) poudarjata, da so pisna gradiva sestavni del imidža in prepoznavnosti šole in nudijo prvi vpogled v identiteto šole in njenih programov. Določeni avtorji (Grey 1991, Trnavĉeviĉ in Zupanc-Grom 2000, Pardey 1991) opozarjajo, da pisna gradiva zahtevajo natanĉno opredeljene storitve, ki jih šola

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

promovira. Jasno mora biti tudi, kako bodo gradiva razdeljena in kakšno podobo želi šola projicirati v javnosti. Trnavčevič in Trtnik-Herlec (2004, 88) navajata, da so pri nas informativne publikacije z obveznimi vsebinami formalno opredeljene v zakonodaji in so jih šole dolžne izdajati. Pri tem avtorici v svoji raziskavi ugotavljata, da se informativne publikacije slovenske šole pogosto uporabljajo v promocijske namene in so velikokrat v slogu »fast-food« izdelka, torej svetleče, atraktivnih barv in opremljene s koledarji/rokovniki. Na ta način prihaja do svojevrstne podobnosti med šolskimi publikacijami in zmede pri prepoznavnosti šol (str. 92-93).

Promocijski dogodki se po Trnavčevičevi in Zupanc-Gromovi (2000, 46) od oglaševanja bistveno ločijo po tem, da so oblikovani tako, da spodbudijo udeležence k aktivnemu odgovoru. Cilji takega dogodka morajo biti jasni, prav tako pa ciljne skupine, ki jim je dogodek namenjen. Med promocijske dogodke lahko uvrstimo roditeljske sestanke in govorilne ure na šolah. Prednost in preprostost obeh dogodkov je v tem, da je ciljna skupina jasno opredeljena, eden od ciljev pa je ohranjanje (ne vzpostavljanje) odnosa med odjemalci in šolo. Omenjena dogodka vsebujeta velik potencial, če nanju gledamo kot na promocijska dogodka, saj nosita možnost aktivnega odgovora in ohranjata interes razvijanja pripadnosti šoli.

Šola skuša z uporabo promocije izobraževati starše in ostale javnosti ter s tem posredno vplivati na razvijanje tesnejših odnosov s starši. Promocija šole tako predstavlja velik potencial za spodbujanje sodelovanja staršev v smislu vključevanja v proces vzgoje in izobraževanja ter v ostale aktivnosti na šoli.

Pri vplivanju na menjalne odnose s starši je smiselno, da šola uporablja pristop, ki se nanaša na upoštevanje vloge vsakega elementa marketinškega spleta. Kot poudarjata Kotler in Foxova (1995, 34), je orodja smiselno uporabljati integrirano. Podobno meni Devetak (2000, 46) in pravi, da z dobro medsebojno povezanostjo vseh prvin omenjenega spleta dosegamo večji sinergični učinek in lažje dosegamo strateški cilj marketinga.

Marketinški splet torej šoli omogoča aktivno in neposredno vplivanje na menjalne odnose s starši. Pri tem ima velik pomen integralni in usklajen pristop, saj noben element spleta sam zase ne more imeti takšnega učinka, kot ga lahko ima v povezavi z ostalimi elementi. To utemeljujemo s pogledom, da starši v menjalnih odnosih s šolo opazijo neskladja, ki se lahko pojavijo v okviru spleta (npr. cena ni usklajena s

kakovostjo storitve, dostop ali fizični dokazi niso usklajeni z vsebino komuniciranja itd.), kar lahko vodi v nezaupanje in negativno vpliva na menjalne odnose s šolo.

Oblikovanje marketinškega spleta je v veliki meri odvisno prav od poznavanja položaja staršev in njihovih pričakovanj v menjalnih odnosih s šolo. Prav s tem vprašanjem pa se ukvarja raziskovanje tržišča v šolstvu.

3.3 Raziskovanje tržišča v šolstvu

Proces raziskovanja tržišča predstavlja z vidika pridobivanja podatkov o odjemalcih za šolo poseben pomen. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 50) navajata, da informacije o potrebah in pričakovanjih odjemalcev lahko pridobimo le z dobro analizo (posnetkom) stanja. Tako se postavlja vprašanje, kakšno vrednost ima raziskovanje tržišča za razvijanje menjalnih odnosov med šolo in starši.

Ob pregledu raziskav in teoretičnih razprav zasledimo opredelitve raziskovanja tržišča tako v splošnem kot tudi na področju šolstva (Kotler in Fox 1995, Kotler 2004, Davies in Ellison 1997, Evans 1995). Kotler raziskovanje tržišča opredeli kot »sistematično načrtovanje, zbiranje in analiza podatkov ter poročanje o podatkih in rezultatih, ki so pomembni za določen marketinški položaj, s katerim se organizacija sooča« (Kotler 2004, 129).

Informacije, ki jih šola zbere o svojih odjemalcih, je treba zaradi lažje uporabe organizirati v nek sistem. Tak sistem avtorji (Kotler in Andreassen 1997, Kotler 2004, Devetak in Vukovič 2002, Davies in Ellison 1997, Evans 1995, Gray 1991) opredeljujejo kot marketinški informacijski sistem. Devetak in Vukovič (2002, 33) menita, da marketinški informacijski sistem šoli omogoča prepoznavanje potreb po informacijah. Le-ta je lahko sestavni del organizacije in ni nujno, da je ločen od njenih ostalih informacijskih sistemov.

Kotler (2004, 312) poudarja, da se z raziskovanjem tržišča zbirajo potrebne informacije, ki se jih shranjuje v podatkovno bazo, ki mora biti sveža, dostopna in uporabna za marketinške aktivnosti. Davies in Ellison (1997, 31) pri tem navajata, da se raziskovanje tržišča nanaša na zbiranje podatkov in informacij iz primarnih in sekundarnih virov. Primarni viri informacij so še nezbrani in neobdelani ter namenjeni specifično za določeno nalogo. Sekundarni viri informacij pa so uporabni, vendar so že

Menjalni odnosi med osnovno šolo in starši

do določene mere predelani, saj so zbrani zaradi nekega drugega namena.

Določeni avtorji (Kotler in Fox 1995, Evans 1995) poudarjajo, da so sekundarne informacije primerne na začetku obravnave problema, in sicer zaradi hitrosti pridobitve podatkov in cenovne ugodnosti. Vendar pa obstajajo tudi slabosti uporabe sekundarnih informacij. Evans (1995) pravi, da ti podatki niso vedno na voljo ali pa so relativno malo uporabni. Avtor omenja, da je vprašljiva točnost tovrstnih podatkov.

V šolah je na razpolago mnogo javno dostopnih podatkov, ki jim lahko služijo kot pomemben vir informacij. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 51) opozarjata na dejstvo, da se v šolah, uradih za šolstvo, zavodih in centrih, ki se neposredno ukvarjajo z izobraževanjem, zbira in ureja veliko podatkov, ki bi jih lahko šola v skladu z določenimi cilji uporabila za analizo. Vendar pa Gray (1991, 30) ugotavlja, da šole premalo zbirajo in povezujejo informacije, ki so jim na voljo, oziroma, ki jih zbirajo med letom: o učencih, njihovem uspehu, zunajšolskih dejavnostih, namerah v zvezi z nadaljnjim izobraževanjem itd. Podobno navajata tudi Kotler in Foxova (1995).

Vse kaže, da se šole premalo zavedajo bogastva podatkov, ki so ali javno dostopni ali pa jih same arhivirajo. S sistematičnim urejanjem arhiva in baze podatkov si lahko šole zagotovijo bogat in sorazmerno poceni vir informacij, ki ga lahko dopolnjujejo z javno dostopnimi podatki. Pri tem se je treba zavedati uporabne vrednosti in ne povsem zanesljive točnosti tovrstnih podatkov in to upoštevati pri snovanju marketinških aktivnosti. Glede na to da šole večinoma ne zbirajo informacij o svojih odjemalcih, nas zanima, ali se šole mogoče poslužujejo primarnih virov informacij in naročajo raziskave tržišča.

Ob pregledu teoretičnih razprav in raziskav na tem področju ne zasledimo podatka o tem, ali šole naročajo raziskave tržišča, vendar pa je mogoče sklepati na podlagi ugotovitev o neprofitnih organizacijah nasploh. Določeni avtorji (Kotler in Andreasen 1997, Kotler in Fox 1995), ki proučujejo neprofitne organizacije, ugotavljajo, da le-te večinoma ne izvajajo raziskav tržišča, in sicer zaradi določenih »mitov«. V teh organizacijah namreč prevladuje mišljenje, da raziskave tržišča zajemajo obsežne študije, ki zahtevajo veliko časa in imajo visoke stroške ter niso preveč uporabne.

Zbiranje informacij o odjemalcih predstavlja velik pomen za razvijanje menjalnih odnosov med šolo in starši. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 50) poudarjata, da so za šolo mnenja in stališča njenih odjemalcev koristna. Avtorici predlagata (ibid.),

naj šola identificira potrebe in želje ter pričakovanja odjemalcev, izvede raziskavo in posnetek stanja ter se na tej osnovi loti načrtovanja. Podobno razmišljata Davies in Ellison (1997, 134), ki prednost raziskovanja tržišča v vzgoji in izobraževanju zaznavata v tem, da je na podlagi pridobljenih informacij mogoče oblikovati primerne strategije razvijanja menjalnih odnosov med šolo in njenimi odjemalci. Z raziskavo tržišča torej lahko šola pridobi vpogled v značilnosti staršev kot njenih pomembnih odjemalcev. Informacije o lastnostih in pričakovanjih staršev pa šoli omogočajo lažje usklajevanje med njenimi interesi in interesi staršev. To pomeni, da poznavanje staršev predstavlja pomemben prispevek k oblikovanju takšne marketinške strategije, ki bi šoli omogočala razvijanje menjalnih odnosov s starši.

Povzamemo lahko, da raziskovanje trga in pridobivanje informacij o starših kot najpomembnejših odjemalcih za šolo predstavlja posebno vrednost za oblikovanje strategij razvijanja menjalnih odnosov. Poznavanje potreb, želja in pričakovanj staršev šoli omogoča oblikovanje ustreznih storitev in marketinških strategij za doseganje čim večjega zadovoljstva staršev in s tem kakovostnih menjalnih odnosov. Pozorni pa moramo biti na dejstvo, da na razvijanje menjalnih odnosov vpliva tudi položaj obeh strani v menjavi.

4 VLOGA ŠOLE IN STARŠEV V MENJALNEM PROCESU

4.1 Opredelitev šole kot ponudnika in staršev kot odjemalcev storitev

Javna osnovna šola in starši zavzemajo določeno vlogo v menjalnem procesu. Snoj in Gabrijan (2004a, 7-8) opredeljujeta udeležence menjalnega procesa v dveh vlogah, in sicer v vlogi ponudnika (dobavitelja, prodajalca) in v vlogi odjemalca (povpraševalca, kupca).

Snoj in Gabrijan (2004a, 9) odjemalce definirata kot »ciljne skupine izvajalca marketinga na prodajnem področju.« Zanima nas, kdo so odjemalci v javni osnovni šoli. Evans (1995, 24) opredeljuje odjemalce z dveh vidikov: prvi zajema učence (dijaki, študenti) kot neposredne odjemalce, drugi pa predstavi starše kot odjemalce v kontekstu, kadar se le-ti odločajo v imenu svojih otrok. Podobno kot slednji vidik, tudi White (v Bridges in McLaughlin 1994) opredeljuje stališče, da so odjemalci starši. Avtor svoj pogled utemeljuje z mnenjem, da otroci še nimajo določenega znanja in informacij, da bi se lahko samostojno odločali o pridobivanju koristi.

Pri opredeljevanju otrok kot odjemalcev gre torej za vprašanje starosti otrok, pri kateri naj bi bili sposobni samostojnega odločanja. Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih (Ur.l št. 69/04) navaja, da do starosti 15-ih let otroci veljajo za mladoletne, zato jih do takrat zastopajo njihovi starši. V primeru javnega obveznega izobraževanja tako govorimo o starših kot odjemalcih, saj otroci, ki obiskujejo osnovno šolo, še niso sposobni samostojnega odločanja.

Položaj staršev kot odjemalcev in šole kot ponudnika se v zadnjih dveh desetletjih tako v tujem kot tudi domačem prostoru spreminja. Žuraj in Zupanc-Gromova (v Trnavčevič idr. 2006, 7) poudarjata, da na položaj šole pomembno vplivajo pričakovanja okolja, ki vse bolj naraščajo. Naraščanje zahtev in pričakovanj družbe do šol Drucker (1995, 197) obrazloži z dejstvom, da vse bolj prehajamo v družbo, v kateri ima znanje največji pomen.

Pri opredeljevanju položaja šole in staršev ima po Marinšku (2006, 28) bistveno vlogo veljavna zakonodaja. Uvajanje tržnih elementov v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem zahteva spreminjanje šolske zakonodaje. Kot navaja Trnavčevičeva (2001c, 241), je poudarek na spreminjanju same narave in osnovnega

Vloga šole in staršev v menjalnem procesu

koncepta šolstva kot celote. Avtorica poudarja, da javna osnovna šola v skladu s slovensko zakonodajo ni postavljena na tržišče, saj gre za ohranjanje šolskih okolišev (str. 238). Tako je opuščanje šolskih okolišev, ki je povezano z možnostjo postavitve šol na tržišče, ena izmed aktualnih vprašanj, ki se dotikajo marketizacije šolstva v slovenskem prostoru. Pri tem Trnavčevičeva (ibid.) opozarja, da se ne glede na zakonske predpise v slovenskem prostoru ustvarjajo tržišča šol. S tega vidika lahko govorimo o spremenjeni vlogi šole in staršev.

Položaj slovenske šole in staršev določa tudi dejavnik preživetja, saj javne osnovne šole zaradi ohranjanja svojega obstoja vse bolj uporabljajo marketinške pristope. V tem kontekstu se vzgojno-izobraževalna storitev razlikuje od ostalih storitev in ima nekatere posebnosti v menjalnih odnosih med šolo in starši. Menjalni odnosi med šolo in starši so praviloma dolgotrajni, v osnovnošolskem izobraževanju trajajo do devet let. Dolgotrajnost odnosov prinaša številne izzive kot tudi večje možnosti konflikta med šolo in starši. V primeru nezadovoljstva staršev s storitvami šole, ki jo obiskuje njihov otrok, se kaže specifično, da se starši sorazmerno redko odločajo za prepis otroka na drugo šolo. Staršem je sicer omogočeno prehajanje s šole na šolo, vendar prinaša številne nevšečnosti, ki starše odvrtačajo od te odločitve. Otroci se morajo vključiti v novo socialno sredino, največkrat je alternativna šola bolj odročna, zato do prepisov pogosteje prihaja v velikih mestih, kjer so alternativne šole sorazmerno dostopne.

V sodobnem času je torej slovenska javna obvezna šola postavljena v položaj, da teži k ohranjanju svojega obstoja in obenem usklajuje svoje poslanstvo s pričakovanji staršev v smeri razvijanja menjalnih odnosov. Zaradi dolgotrajnosti menjalnih odnosov med šolo in starši je tako šola v vlogi ponudnika storitev primorana poznati značilnosti staršev kot njenih pomembnih odjemalcev.

4.2 Značilnosti staršev kot odjemalcev

Poznavanje značilnosti staršev predstavlja pomemben marketinški korak šole k ponujanju ustrezne storitve v menjalnem procesu s starši. Kot poudarjata Snoj in Gabrijan (2004a, 62), je treba znanja o obnašanju odjemalcev poglobiti, če želimo koncept obnašanja koristno uporabiti pri svojih marketinških aktivnostih.

Bistvene značilnosti, ki opredeljujejo starše kot odjemalce, je mogoče povzeti po

delitvi Snoja in Gabrijana. Značilnosti odjemalcev avtorja (Snoj, Gabrijan, 2004a, 62) razvrščata v tri ključne skupine: demografske in ostale objektivizirane značilnosti odjemalcev, psihografske ter vedenjske značilnosti odjemalcev. Med demografske in ostale objektivizirane značilnosti staršev kot odjemalcev štejemo spol, starost, izobrazbo in podobno. Psihografske značilnosti predstavljajo samopodobo odjemalcev, njihove potrebe in motive, vrednote, stališča itd. Pod vedenjske značilnosti pa vključujemo prepričanja staršev, njihove potrebe, pričakovanja itd.

Podobno delitev značilnosti odjemalcev predstavi tudi Kotler (2004, 157), ki poudarja, da je treba spodbujati proces ravnanja s podrobnimi informacijami o posameznih odjemalcih in skrbnega ravnanja v »točkah stika« z njimi. Pri identificiranju značilnosti odjemalcev, v našem primeru staršev, se tako poudarja pogled na posameznika. Podobno ugotavlja Marinšek (2006,17), ko pravi, da je treba upoštevati t.i. »različnosti« staršev. Pri tem avtor opozarja na dejstvo, da se v teoriji in praksi starše vse prevečkrat obravnava kot homogeno skupino. V povezavi s tem navaja primer, ki se nanaša na označevanje »staršev kot problem« (str. 32). Ta pojav izvira iz pogleda, da se starše z nižjo izobrazbo (zlasti iz delavskega razreda) postavlja v podrejen položaj. Marinšek (2006, str. 32) ugotavlja, da na takšen pogled naletimo tudi v slovenskem prostoru, ko se starše z nižjo izobrazbo postavlja v podrejeni, starše z višjo izobrazbo pa v privilegirani položaj.

Opisan problem kaže na to, da gre za identificiranje staršev v smislu neke skupne značilnosti in se obenem pozablja na upoštevanje značilnosti staršev kot posameznikov. Vprašanje razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši je tako potrebno obravnavati tudi z vidika odnosov med zaposlenimi šole in posameznim staršem. Menjalni odnosi namreč v tem kontekstu pomenijo »seštevek« vseh posameznih odnosov, ki so vsak zase individualni in nanje vplivajo lastnosti in pričakovanja vsakega posameznega udeleženca. Pri tem Marinšek (2006, 9) ugotavlja, da učitelji in starši o medsebojnih pričakovanjih nikoli odkrito ne razpravljajo; še več, o tem »niti spregovorijo ne« (str.10). Za šolsko prakso pri nas torej lahko rečemo, da gre za relativno slabo poznavanje značilnosti staršev, zanimivo pa je, kot navaja Marinšek (2006, 9), da se tudi raziskovalci razmeroma malo posvečajo temu vprašanju.

Glede na to da se v raziskavah in teoretičnih razpravah razmeroma malo pozornosti posveča razmerju med individualnim in skupinskim obravnavanjem staršev, bomo s

Vloga šole in staršev v menjalnem procesu

tega vidika poskušali na podlagi lastnih izkušenj iz šolske prakse osvetliti pomen poznavanja značilnosti staršev. Narava vzgojno-izobraževalne storitve od šole zahteva, da kontaktira in s tem razvija menjalne odnose s staršev kot posameznikov in s skupinami staršev. To pomeni, da mora šola poznati tako značilnosti starša kot posameznika kot tudi posameznih skupin staršev in mora pri razvijanju menjalnih odnosih z njimi to tudi upoštevati. Tako na primer zaposleni šole kontaktirajo s starši kot posamezniki na pogovornih urah, sestanku z ravnateljem ali strokovnim sodelavcem, s starši kot skupino pa kontaktirajo na roditeljskih sestankih, sestankih sveta šole ali različnih šolskih prireditvah in proslavah šole. Menimo, da starši kot posamezniki v večini primerov zastopajo svoje lastne interese oziroma interese svojih otrok in imajo druga pričakovanja kot v skupini staršev, v kateri njihovi lastni interesi največkrat niso v ospredju.

Povzamemo lahko, da je za šolo zaradi lažjega razvijanja menjalnih odnosov s starši ključnega pomena poznavanje značilnosti in pričakovanj staršev kot skupine in kot posameznih individuumov. Poznavanje značilnosti staršev kot skupine je smiselno, ko se iščejo skupne značilnosti za lažje določanje smernic marketinškega delovanja šole. Poznavanje starša kot posameznika pa šoli služi pri razvijanju menjalnih odnosov z njim.

4.3 Opredelitev položaja šole in staršev v odnosu menjave

V sodobnem času so tako šola kot starši postavljeni v takšen položaj v odnosu menjave, da sta obe strani »prisiljeni« sodelovati pri oblikovanju vzgojno-izobraževalne storitve, in sicer v smeri obojestranske koristi. Starši vstopajo v menjalne odnose z vpisom svojih otrok in pri tem povezujejo svoje koristi z doseganjem otrokovega uspeha. Podobno ima tudi šola koristi, ki se odražajo v izpolnjevanju poslanstva in ohranjanja lastnega obstoja. Uspeh vzgojno-izobraževalnega procesa je tako ključen za koristi obeh strani menjave. To pomeni, da imata tako šola kot starši interes za sodelovanje pri oblikovanju vzgojno-izobraževalnega procesa, na kar pa vpliva njun položaj v odnosu menjave.

Z opredeljevanjem položaja staršev v odnosu menjave s šolo se ukvarjajo določeni avtorji (Munn 1993, Bridges 1994, Macbeth 1993, Marinšek 2006) in pri tem

obravnavajo vprašanje vloge staršev. Pri tem navajajo poglede na starše kot: podpornike, vzgojitelje, koedukatorje in partnerje.

Starši v vlogi *podpornikov* vzgojno-izobraževalnega procesa predstavljajo najosnovnejšo povezavo v menjalnih odnosih s šolo in v tej vlogi tudi razvijajo menjalne odnose s šolo. Munnova (1993) in Bridges (1994) menita, da je podpora nekaj, kar si je treba pridobiti, in ni nekaj, kar že avtomatično obstaja. Bridges (1994, 67-68) opozarja, da je podpora staršev nujna predvsem pri izvajanju kurikuluma, izvajanju in spoštovanju hišnega reda in pravil obnašanja. Vprašanje podpore staršev v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa se tako povezuje s sodelovanjem staršev s šolo in z aktivnim vključevanjem v odnos menjave s šolo. Marinšek (2006, 25) poudarja, da starši imajo interes po vključevanju v delo šole, in sicer zaradi številnih razlogov, med njimi je najpomembnejši interes otrokov uspeh in napredek. Pri tem pa avtor ugotavlja, da raziskave v tujini in pri nas kažejo na umikanje staršev od sodelovanja s šolo, s tem pa tudi na njihovo pomanjkljivo odgovornost v odnosu do šole (str. 18).

Podobno je odgovornost staršev vprašljiva tudi z vidika vloge staršev kot *vzgojiteljev*, saj kot navaja Macbeth (1993, 31), se v šolski praksi pogosto dogaja, da je težnja staršev prepuščanje vzgajanja njihovih otrok strokovnjakom. Pri tem avtorica poudarja, da šola ne more nadomestiti družine. S tega vidika je mogoče govoriti o problemu uresničevanja osnovne naloge staršev kot vzgojiteljev, ki je skrb in nega svojega otroka. Vzgojanje otrok je sicer sestavni del vzgojno-izobraževalnega procesa, vendar je v osnovi težišče vzgoje na strani staršev. Rečemo lahko, da se v točki vzgajanja kaže potreba po sodelovanju šole in staršev, kar pa zahteva aktivno vključevanje obeh strani v odnos menjave.

Šola tako zavzema v odnosu do staršev položaj, ki vključuje delovanje šole v smeri spodbujanja zavedanja odgovornosti staršev v vlogi vzgojiteljev in podpornikov vzgojno-izobraževalnega dela. Pri tem se lahko šola poslužuje aktivnosti marketinškega v smeri spodbujanja staršev za sodelovanje s šolo. V šolski praksi se tako postavlja vprašanje, v katera področja delovanja šole starše vključevati.

Vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces se pogosto dotika vloge staršev kot *koedukatorjev*, ki se po navedbah Bridges-a (1994, 70) kaže za najbolj sporno, saj šola v odnosu menjave s starši v številnih primerih onemogoča uresničevanje te vloge. Tako določeni avtorji (Bridges 1994, Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Zupanc-Grom

Vloga šole in staršev v menjalnem procesu

1997, Marinšek 2006) menijo, da se za vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces zahteva večja odprtost s strani učiteljev. Marinšek (2006, 4), omenja problem »monopola učiteljev«, kar avtor dovolj nazorno prikaže s prisposodbo, ki se ponavadi uporablja v šolski praksi, in sicer da je treba »starše držati na razdalji« (str. 9). Tako se v razpravi dotaknemo vprašanja profesionalizma učiteljev. Pri tem se postavlja dilema, kakšen odnos naj šola razvija s starši, da se po eni strani učiteljem omogoči »nemoteno« izvajanje strokovnega dela, po drugi strani pa staršem dopušča možnost njihovega vključevanja v vzgojno izobraževalni proces.

V zadnjem času se tako v tujem kot domačem prostoru soočamo z dvema sklopoma, ki obravnavata odnos šole s starši. Prvi sklop avtorjev (Zupanc-Grom 1997, Bastiani 1993) pripisuje velik poudarek in pomen staršem kot partnerjem. Zupanc-Gromova (1997, 36) v tem kontekstu zahtevo po uresničevanju vloge koedukatorja povezuje s potrebo po tem, da starši nastopijo tudi v vlogi partnerjev. Druga skupina avtorjev (Bridges 1994, Hegarty 1991, Vincent in Tomlinson 1997, Heywood-Everett 1999) pa partnerskemu odnosu nasprotuje.

Bastiani (1993, 103) *partnerstvo* opredeljuje z naslednjimi značilnostmi: deljena moč; odgovornost, ki ni nujno enaka; vzajemno delovanje s skupnimi cilji ter medsebojna naklonjenost. Podobno tudi Zupanc-Gromova (1997, 37) poudarja enakovreden odnos med učitelji in starši, ki pa obstaja le v pogojih demokratičnega dialoga in spoštovanja pravic (potreb, želja, interesov) drugega.

Po drugi strani se Bridges (1994, 104) zavzema za stališče, da starši ne morejo biti partnerji v izobraževanju, ampak so lahko le odjemalci storitev. Avtor svoje stališče argumentira z individualizmom staršev. Meni, da starše bolj zanimajo koristi njihovega otroka kot učinkovito delovanje in kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa, kar pa je osnovna naloga šole. Vincent in Tomlinson (v Marinšek, 2006, 35) razlagata, da se partnerstvo v mnogih primerih izenačuje z »nekaj malega več kot zgolj s prisotnostjo in pasivnim sprejemanjem informacij staršev na različnih šolskih prireditvah«. Heywood in Everett (v Marinšek, 2006, 35) pa vzpostavljata kritičen odnos do recipročne odgovornosti kot pomembnem dejavniku partnerskega odnosa. Avtorja navajata, da gre za neodgovorno ravnanje staršev do otrokovega učenja doma, saj menita, da gre za problem majhnega interesa staršev za učenje doma ali pa celo za neustrezno njihovo pomoč. Pri tem se avtorja (prav tam) sprašujeta, ali je enakovredno partnerstvo sploh

mogoče, če odgovornost ni recipročna.

Hegarty (1993, 120) se opredeljuje za *enakost v odnosu* šole in staršev, vendar brez partnerstva. Pri tem avtor navaja področja sodelovanja, kot so komuniciranje, razvoj in izvajanje kurikulumu, ocenjevanje, osebna podpora in povezovanje z ostalimi ustanovami, ki sodelujejo s šolo. Hegarty (prav tam) tako predstavi vsa področja sodelovanja (str. 120-121).

Prvo področje sodelovanja je komuniciranje in dvosmerni pretok informacij. Pri tem je pomembno, da med šolo in starši poteka dvosmerno informiranje. Temeljne so informacije o učenju otroka v šoli, informacije o učenju otroka izven šole in doma in poznavanje družinskega ozadja. Hegarty (1993, 120) poudarja, da dobro komuniciranje starše spodbuja k zavedanju o pomenu dvosmerne informiranosti, sprejemanju vsakodnevnih problemov in njihovo razreševanje.

Kurikulum kot drugo področje sodelovanja predstavlja pomemben prostor za razvijanje menjalnih odnosov med šolo in starši ter za otrokovo učenje. Hegarty (1993, 120) navaja, da je z vključevanjem staršev v kurikulum omogočeno dopolnjevanje in nadgrajevanje šolskega učenja tudi doma. Starši lahko zavzamejo aktivno vlogo v kurikulumu – pri oblikovanju ciljev, iskanju načinov za razvijanje šolskih aktivnosti doma itd. Avtor poudarja, da imajo s tega vidika učitelji pomembno vlogo v smislu spodbujanja tovrstnega sodelovanja.

Vključevanje staršev v področje ocenjevanja ima po Hegartyju (1993, 121) veliko vrednost, pri čemer imajo učitelji nalogo, da poiščejo ustrezne načine vključevanja staršev v smeri spremljanja otrokovega napredka.

Osebna podpora predstavlja področje sodelovanja, ki ima pri razvijanju menjalnih odnosov med šolo in starši poseben pomen, kajti osebni stik pogloblja kakovost odnosov. Sodelovanje med šolo in starši pa se, kot pravi Hegarty (ibid.), razvija tudi s pomočjo vključevanja tretje organizacije. Najbolj pogosto so to ustanove, ki sodelujejo s šolo in v okviru katerih delujejo tudi starši.

Ugotavljamo, da je starše kot odjemalce treba vključevati v vzgojno-izobraževalni proces in jim priznati enakost na določenih področjih izobraževanja. Ne moremo pa govoriti o partnerskem odnosu, saj se v partnerstvu kaže problem temeljnega interesa šole in staršev, ki ni enak. Interes staršev predstavljajo zgolj koristi za svojega otroka (individualna korist), medtem ko je šola odgovorna za dobro vsakega otroka oziroma za

Vloga šole in staršev v menjalnem procesu

javni interes. Usklajevanje med individualnim in družbenim tako predstavlja pomembno odgovornost šole. Glede na to da je osnovna naloga šol delovanje v smeri želja in potreb vseh odjemalcev, starši v menjalnih odnosih s šolo ne morejo zavzemati enakovrednega položaja. Obstajajo torej določene omejitve glede vključevanja staršev v življenje in delo šole. Enakost v odnosu šole in staršev je tako mogoča do določene mere.

Rečemo lahko, da se starše tako vključuje v različna področja vzgoje in izobraževanja in se jih v določenih pogledih enakovredno obravnava, in sicer v vlogi podpornikov, vzgojiteljev in koedukatorjev. Pri tem se navezujemo na Hegartyja (1993, 122), ki poudarja, da je za razvijanje odnosa šole in staršev pomembno razvijati dobro komuniciranje, sprejeti in spodbujati finančno podporo in do neke mere tudi strokovno podporo staršev. Na tem mestu imajo pomembno vlogo učitelji, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu sprejemajo mnenja in pripombe staršev, skupaj s starši razvijajo in izvajajo kurikulum in agitirajo za njihovo osebno podporo s ciljem doseganja čim večje kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa.

Zaključimo lahko, da je šola postavljena v položaj, ko mora staršem omogočiti sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu in omogočiti učiteljem »nemoteno« izvajanje strokovnega dela. Za starše je pričakovana korist otrokov uspeh in napredek, ki je obenem tudi »motivator« za spodbujanje njihove aktivnosti v odnosu menjave v smeri čim večje kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa. Pri tem ima šola nalogo, da z ustreznimi marketinškimi spleti spodbuja razvijanje menjalnih odnosov s starši in njihovo sodelovanje pri oblikovanju vzgojno-izobraževalne storitve. Iz tega izhaja, da mora šola poznati značilnosti in pričakovanja staršev tudi na individualni ravni. Bistveno je, da se najprej zberejo informacije o značilnostih staršev in identificirajo njihova pričakovanja. V naslednji fazi se usklajujejo pričakovanja staršev s poslanstvom šole, pri tem šola s pomočjo komuniciranja informira starše o tem, kaj je možno uresničiti. V končni fazi šola deluje v smeri sodelovanja in skupnega oblikovanja vzgojno-izobraževalne storitve v smislu uresničevanja realnih pričakovanj staršev.

S predstavitvijo teoretičnih razprav in raziskav smo osvetlili ključne vsebine s področja menjalnih odnosov med šolo in starši. Javne osnovne šole se kot neprofitne organizacije dandanes soočajo s številnimi izzivi iz okolja. Z vidika potrebe šole po prilagajanju spremembam njenega okolja smo marketing prikazali kot pristop, katerega uvajanje je koristno za osnovne šole pri izpolnjevanju njihovega poslanstva. Ugotovili

smo, da je ključni element uvajanja marketinškega pristopa v šole poznavanje in upoštevanje potreb in pričakovanj njihovih ključnih odjemalcev. Če se marketinški pristop v svoji osnovi usmerja v poznavanje ključnih odjemalcev šol, s tem pa tudi v prepoznavanje njihovih potreb, želja in pričakovanj, se koncept menjalnih odnosov osredotoča na sam proces menjave med šolo kot ponudnikom in starši kot njenimi ključnimi odjemalci. Osnovni poudarek je na dolgoročnosti, enakopravnosti in obojestranski koristnosti odnosa, ki temelji na vzgojno-izobraževalni storitvi kot osnovi menjave. Šola in starši naj bi bili pri ohranjanju in razvijanju odnosa primerno aktivni. Za spodbujanje aktivnosti staršev je šoli v pomoč marketinški splet. Pomemben element razvijanja menjalnih odnosov šole s starši je tudi poznavanje staršev, torej njihovih potreb, želja in pričakovanj. To smo predstavili v poglavju o marketinškem raziskovanju.

V menjalnem odnosu imajo tako predstavniki šole kot tudi starši določeno vlogo. Šola se v tem odnosu v največji meri pojavlja v vlogi ponudnika vzgojno-izobraževalnih storitev, medtem ko imajo starši več možnih vlog. V menjalnem odnosu s šolo se lahko pojavijo kot podporniki, vzgojitelji ali koedukatorji. Šola mora vse te vloge staršev primerno upoštevati ter starše vključevati v različna področja vzgoje in izobraževanja. Pri tem jih mora enakovredno obravnavati, vse dokler nista »ogrožena« njeno poslanstvo in kakovostno izvajanje strokovnega dela. Pri tem ima šola nalogo, da z ustreznimi marketinškimi spleti spodbuja razvijanje menjalnih odnosov s starši in njihovo sodelovanje pri oblikovanju vzgojno-izobraževalne storitve v smeri čim večje kakovosti.

5 EMPIRIČNI DEL

5.1 Metodološke paradigme

Pomembna sestavina vsake raziskave je izbrana metodologija, za katero se odloči raziskovalec na podlagi namena in ciljev, ki jih želi doseči. Guba in Lincoln (v Trnavčevič 2001b, 5) opredelita metodologijo kot »temeljno strategijo pri odločanju o sklopu alternativ ali možnosti, ki so dosegljive raziskovalcu ...«.

V znanosti obstajajo različne paradigme raziskovanja. Paradigma se po Trnavčevičevi (2001b, 5) opredeljuje kot »sistem oziroma sklop prepričanj, vrednot in stališč, ki odražajo posameznikov ali skupinski pogled na neko vprašanje oziroma problem.« Podobno navaja Marentič-Požarnikova (2001, 66), ko omenja znanstvene paradigme v kontekstu inter-subjektivnih teorij, pojmovanj, predpostavk, ki jih delijo člani neke znanstvene skupnosti in v skladu z njimi oblikujejo svojo tradicijo znanstvenega raziskovanja. Avtorji (Trnavčevič 2001 a,b, Mužić 1994 a,b, Creswell 1998 in 2003, Cohen in Manion 1994 in drugi) v povezavi s tem opredeljujejo dve temeljni metodološki paradigmi: kvantitativno in kvalitativno.

Temeljna predpostavka kvantitativnega raziskovanja je po Marentič Požarnikovi (2001, 45) ta, da obstajajo v (pedagoški) stvarnosti objektivne zakonitosti, predvsem v obliki vzročno – posledičnih zvez, ki jih je mogoče odkrivati, razložiti, s tem pa jih tudi napovedati in kontrolirati. Zato pri zbiranju podatkov raziskovalec uporablja vprašalnike, ankete, teste in ostale tehnike ali metode, saj tako pridobi čim bolj objektivne in zanesljive rezultate. Kvantitativno raziskovanje zahteva objektivnost in odslikavo realnosti primera raziskovanja ter ne dopušča osebne vpletenosti raziskovalca. Prav zato se poudarjajo zanesljivi, ponovljivi in posplošljivi postopki.

Tako se raziskovalcu omogoča razumevanje problema skozi oči tistih, ki jih opazujemo in opisujemo, kaj se dogaja in zakaj se nekaj dogaja (Saunders idr. v Tratnik 2002, 26). Kot pravi Trnavčevič (2001a, 29), raziskovalec ne odkriva ali išče realnosti, ampak jo opisuje oziroma o njej poroča in je pri tem tudi sam aktivni udeleženec. Značilnosti kvalitativnega raziskovanja nazorno predstavi Sagadin (2001, 13):

Kvalitativno raziskovanje se osredotoča na probleme manjšega obsega oziroma na manjše izseke področja vzgoje in izobraževanja, vezane predvsem na manjše skupine oseb in na posameznike. /.../ Teži k celostnemu in poglobljenemu zajetju pojavov, v čim bolj naravnih razmerah ter v kontekstu časa, kraja in sploh v kontekstu konkretnih okoliščin v vsakokratni raziskovani situaciji.

Moja raziskava je zasnovana kot kvalitativna študija primera, in sicer z namenom, da se pridobi čim bolj poglobljen vpogled v področje menjalnih odnosov na izbrani javni osnovni šoli. Omenjeno področje je v slovenskem prostoru relativno slabo raziskano, zato lahko kvalitativni način raziskovanja posreduje pomembne ugotovitve oziroma možna izhodišča za nadaljnje raziskovanje.

5.2 Raziskovalni pristop – študija primera

Kvalitativno raziskovanje vključuje več pristopov k raziskovanju. Creswell (1998, 87) kvalitativne raziskave na področju izobraževanja razvrsti v naslednjih pet sklopov: fenomenološka, biografska študija, v raziskavi utemeljena teorija (grounded theory), etnografska študija in študija primera. Podobne pristope k raziskovanju navaja Merriamova (1998, 155). Svojo raziskavo sem zasnovala kot študijo primera, ki mi bo omogočala poglobljeni vpogled v raziskovalni problem.

Flere (2000, 54) študijo primera umesti med tako imenovane deskriptivne raziskave, ki predstavljajo in orišejo meje pojavov, ki so predmet raziskave. Študije primera pa so po Tratnikovi (2002, 33) primerne za raziskovanje poslovnih odločitev in procesov organizacij, in sicer zaradi potrebe po določitvi jasne meje – od kod do kod izbrati raziskovalno enoto.

Študijo primera avtorji (Merriam 1998, Stake 1995, Tratnik 2002) opredeljujejo kot študije posameznih primerov iz obstoječe prakse, s katerimi se raziskovalci poglobijo v razumevanje situacije, procesa ali odnosa. Merriam opredeli študijo primera kot »temeljiti opis in analiza posamezne enote ali pa zaokroženega sistema (Smith 1978), na primer posameznika, programa, dogodka, skupine, posredovanja ali skupnosti (1998, 19).«

Merriamova (1998, 19) vidi prednosti študije primera v tem, da omogoča izkusiti

dogodke, ki jih sicer večina od nas nima priložnosti, ter ponudi možnost videti skozi zorni kot raziskovalca. Tratnikova (2002, 34) pri tem dodaja, da se študijo primera uporablja v obliki poglobljene pripovedi in opisa.

Študijo primera sem v svoji raziskavi izbrala zaradi njenih značilnosti. Menim, da mi bodo pridobljena spoznanja tega pristopa dala možnost poglobljenega vpogleda v raziskovalni problem. Omogočena mi bo analiza in poglobljen opis izbranega problema ter tako tudi učinkovito doseganje zastavljenih ciljev raziskave.

Vodilo v raziskavi predstavljajo raziskovalna vprašanja. V tem smislu pomenijo konkretizacijo raziskovalnega problema. Z njihovo pomočjo bo omogočen vpogled v mnenja, ki jih imajo o menjalnih odnosih udeleženci izbrane javne osnovne šole. Upoštevajoč cilje raziskave sem oblikovala naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kaj pričakujejo starši in kako opredeljujejo menjalni odnos s šolo?
- Kaj pričakuje šola in kako predstavniki šole opredeljujejo menjalni odnos s starši?
- Kakšno vlogo imajo šola in starši v menjalnem odnosu?
- Kakšne koristi imajo eni in drugi?
- Kateri so pristopi k načrtovanju in izvajanju menjalnih odnosov?

Pri študiji primera moramo biti pozorni tudi na njene omejitve, na katere opozarja Merriamova (1998, 19). Avtorica navaja potrebo raziskovalca po predvidljivosti med opazovanjem, možnost prevelike porabe časa in sredstev ter pomanjkljive usposobljenosti za opazovanje in intervjuvanje. Zadnji posebnosti, torej pripravam na intervjuje, sem posvetila tudi sama posebno pozornost. Kot zadnjo slabost Merriam (prav tam) omenja etično vprašanje, ki se dotika raziskovalca oziroma njegovih prepričanj in domnev. Etiki bom več pozornosti posvetila v poglavju Etični vidiki raziskave.

5.3 Metode in tehnike raziskovanja - intervju

Glede na namen in cilje raziskave ter v skladu z izbrano metodološko paradigmo je treba določiti tudi metode in tehnike raziskovanja. Avtorji (Merriam 1998, Sagadin 1993, Tratnik 2002 in drugi) navajajo naslednje metode in tehnike: anketni vprašalnik, intervju, analiza dokumentov in opazovanje. Ob tem Sagadin (1993, 78) dodaja še teste znanja, sociometrične postopke, ocenjevalne lestvice in lestvico stališč Likertovega tipa ter druge. Sama sem med metodami zbiranja podatkov izbrala intervju, kajti menim, da mi bo izbrana metoda posredovala podatke, ki so bistvenega pomena za poglobljeno raziskavo o izbranem problemu. Značilnosti omenjenega pristopa so predstavljene v nadaljevanju.

Temeljna značilnost intervjuja je po Tratnikovi (2002, 52) osebni pogovor med spraševalcem in vprašancem. Merriamova (1998) in Kvale (1996) se poleg tega osredotočita tudi na odnos med udeležencema intervjuja, katerega sestavni del so tudi čustva in pričakovanja. Avtorja pri tem poudarjata (ibid.), da se mora tega dejstva spraševanec pri svoji analizi zavedati, čustva in pričakovanja mora upoštevati in nikakor ne izključevati.

V svoji raziskavi sem uporabila polstrukturiran skupinski intervju, ki na podlagi zastavljenih ciljev vključuje vprašanja odprtega tipa. Polstrukturiran intervju po Kvaleju (1996, 134) vsebuje strukturirana, zasledovalna, preiskovalna, specifična, direktna in indirektna vprašanja. Pri tem avtor poudarja, da je v dani situaciji potrebno presoditi, kdaj se v intervjuju poslužujemo tišine, da tako spodbudimo vprašance h govorjenju. Kot pravi Merriamova (1998, 93), so za pridobivanje pravih podatkov pomembna dobra vprašanja.

Osnovni namen vprašanj odprtega tipa je torej pridobitev primernih odgovorov, s tem pa tudi ključnih ugotovitev za mojo raziskavo. Za potrebe intervjuja sem oblikovala naslednja vprašanja:

1. Kakšen je po vašem mnenju odnos med šolo in starši?
2. Kakšen pomen pripisujete odnosu med šolo in starši?
3. Kaj je v odnosu med šolo in starši pomembno?

4. Kaj pričakujete od staršev v tem odnosu? (Kaj pričakujete od šole v tem odnosu?)
5. Kaj po vašem mnenju starši pričakujejo od šole? (Kaj po vašem mnenju šola pričakuje od staršev?)

Pred samo izvedbo intervjujev sem precej pozornosti namenila pripravam na intervju. Od vseh udeležencev intervjuja sem najprej pridobila pisno soglasje za sodelovanje. Kraj izvajanja intervjujev je bil na izbrani šoli. Intervjuji so potekali v popoldanskem času, tako da njihova izvedba časovno ni bila omejena. Pri vsakem intervjuju sem uporabila diktafon, ki mi je v nadaljevanju dela omogočil transkripcijo povedanega.

5.4 Vzorec, kredibilnost in zanesljivost raziskave

Vzorčenje se po Trnavčevi (2001b, 9) opredeljuje kot postopek izločevanja skupine ljudi, ki bodo vključeni v raziskavo, iz populacije. Podobno definira vzorčenje tudi Tratnikova (2002, 67). Pri tem govori o vzorčni enoti, torej o opredeljevanju vsakega posameznika iz vzorca in o okviru vzorčenja, to je opredeljevanje celotne proučevane populacije.

O vzorcih razpravljajo tudi drugi avtorji (Sagadin 2001, Flere 2000, Merriam 1998), ki opozarjajo na pomen uporabe namenskega vzorca pri kvalitativnem raziskovanju. Udeleženci raziskave so namreč izbrani v skladu s pričakovanjem, da o problemu, ki ga raziskujemo, največ vedo. Pri tem gre za uporabo neverjetnostnega vzorčenja, ki je značilnost kvalitativnih študij.

V svoji študiji primera sem za določitev šole uporabila namenski vzorec, ravnatelj pa je predlagal udeležence raziskave. Vzorec tako sestavljajo tri skupine udeležencev izbrane osnovne šole (v nadaljevanju: šole):

- ravnatelj in strokovni delavci šole: šolska pedagoginja in dve specialni pedagoginji;
- učitelji: trije predstavniki z razredne stopnje – ena izmed njih je učiteljica s podružnične enote in štirje predstavniki s predmetne stopnje;

Empirični del

- starši: predstavniki s centralne šole - trije z razredne stopnje in trije s predmetne stopnje ter predstavnik s podružnične enote.

Izbrana šola vključuje dve posebnosti. Prva posebnost se nanaša na organizacijsko obliko šole. Le-ta zajema centralno šolo z dvema podružničnima enotama. Druga posebnost se nanaša na izobrazbo staršev, za katere je značilna nizka izobrazbena struktura.

Z vzorcem je povezana tudi veljavnost raziskave, iz česar izhaja, da se je potrebno vprašati tudi o veljavnosti odgovorov vprašancev. Bolj kot so odgovori veljavni, bolj odsevajo pojave, na katere se nanašajo. Pri veljavnosti (*validity*) raziskave gre po Trnavčevič (2001b, 7) za vprašanje, ali nam »merski inštrument prinaša podatke, ki smo jih želeli dobiti.« V kvalitativnem raziskovanju veljavnost izražamo kot kredibilnost (*credibility*) in zaupanja vredno (*trustworthiness*) (ibid.). Kredibilnost svoje raziskave sem povečala tako, da sem (prirejeno po Sagadinu 2001, 20-21):

1. kontrolirala konsistentnost odgovorov, tako da sem preverjala ujemanje izjav vprašancev o isti stvari v različnih delih intervjuja;
2. uporabila triangulacijo; primerjala sem odgovore s podatki o isti stvari iz treh različnih virov (pogledov);
3. preverjala stabilnost odgovorov s ponovitvijo vprašanja o isti stvari na različnih delih intervjuja;
4. uporabljala indirektna vprašanja.

Pri raziskavi moramo biti poleg načela veljavnosti pozorni tudi na načelo zanesljivosti (*reliability*). Zanesljivost raziskave dosegamo po Flere (2000, 72) z doseganjem enakih rezultatov z istim instrumentom raziskovanja ob različnih časih, v različnih okoljih ali s pomočjo različnih instrumentov. Avtorji (Flere 2000, Trnavčevič 2001b, Sagadin 2001) pri tem opozarjajo, da se vprašanje veljavnosti in zanesljivosti v kvalitativnem raziskovanju obravnava nekoliko drugače kot v kvantitativnem, vendar jima je prav tako potrebno posvetiti potrebno pozornost.

Za doseganje čim večje veljavnosti kvalitativne raziskave avtorji (Flere 2000,

Marentič-Požarnik 2001, Merriam 1998, Sagadin 2001, Tratnik 2002) priporočajo triangulacijo. Pri triangulaciji gre za kombinacijo različnih instrumentov, torej pristopov, metod in tehnik ter vzorcev pri istem raziskovalnem vprašanju; s tem pa tudi za večjo zanesljivost raziskave. Triangulacija je po mnenju Cohen in Maniona (1994, 241) uporabna v primeru, ko se raziskovalec poslužuje študije primera, saj omogoča večstranski pogled na raziskovalni problem.

V svoji raziskavi sem za povečanje kredibilnosti raziskave izvedla triangulacijo, transkripcijo intervjujev in natančen popis poteka raziskave z opažanji. Za zagotavljanje kredibilnosti sem v svoji raziskavi izbrala triangulacijo. Raziskovala in primerjala sem poglede treh skupin udeležencev izbrane šole (ravnatelja in strokovnih delavcev šole, učiteljev in staršev) o obravnavanem raziskovalnem problemu. Stališča vseh treh skupin do vprašanja menjalnih odnosov mi tako omogočajo oblikovati in predstaviti ugotovitve, ki so lahko osnova za priporočila o izboljšanju šolske prakse oziroma izhodišča za nadaljnje raziskovanje.

5.5 Možnost posploševanja podatkov raziskave

V prejšnjem poglavju smo govorili o tem, da mora biti izbran vzorec reprezentativen za populacijo. To je pomembno predvsem zato, ker le tako lahko podatke raziskave posplošimo na vso populacijo. Kriterij posploševanja v raziskovanju po Tratnikovi (2002, 46) predstavlja vprašanje, ali lahko podatke raziskave prenesemo in uporabimo za neposredno razumevanje in reševanje problemov v drugih okoljih. Avtorica dodaja (ibid.), da se v kvalitativnem raziskovanju ukvarjamo z manjšimi vzorci in poglobljeno raziskujemo specifičen fenomen. V tem primeru posploševanje ni temeljni cilj.

Po drugi strani pa Schofield (v Trnavčevič 2001b, 8) opozarja, da je k vprašanju posploševanja mogoče pristopiti še z druge perspektive. Pravi (ibid.), da se lahko posplošujejo tudi kvalitativno pridobljena spoznanja, in sicer posploševanje tega »kar je«, »kar je možno« in »kar bi bilo ...«.

Tako ne morem trditi, da je možno rezultate raziskave posplošiti v slovenski šolski prostor, je pa možno, da šole »prepoznajo« svojo prakso v ugotovitvah te raziskave. To pomeni hkrati priložnost za nadaljnje raziskovanje v tej smeri.

5.6 Omejitve raziskave

Podobno kot vsaka znanstvena raziskava vsebuje tudi moja raziskava določene omejitve, ki jih lahko opredelim kot metodološke in vsebinske. Ključna metodološka omejitev je ta, da je moja raziskava zasnovana kot študija primera. Skladno s tem ni možnosti posploševanja »izven meja primera v statističnem pomenu«, kot pravi Trnavčević (2001b, 8). Glede na to da raziskava ne predstavlja »bogatega in poglobljenega opisa pogojev in okoliščin, v katerih je raziskava potekala« (ibid.), tudi ne moremo govoriti o prenosljivosti spoznanj v podobne situacije. Rezultati raziskave so tako namenjeni za generiranje hipotez (raziskovalnih vprašanj) in za nakazovanje smeri razvoja ali kot razloži Trnavčevićeva (2001b, 9), »da se nekaj podobnega pojavi tudi v drugih šolah«. Omejitev za mojo študijo predstavlja tudi dejstvo, da ne bo mogoče izvesti ponovitve raziskave, saj gre za obravnavo enkratnega, razvijajočega se pojava. Zadnje metodološko omejitev predstavlja možnost moje subjektivne presoje. Zaradi zaposlitve na osnovni šoli (kot učiteljica) imam namreč o raziskovalnem problemu že izoblikovana nekatera stališča.

Vsebinsko omejitev raziskave je mogoče opredeliti v smislu osredotočenosti na raziskovalni problem. V svoji raziskavi sem se omejila na marketinški vidik razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši. Pri tem se se usmerila v vprašanje, kako lahko marketing pripomore k razvijanju in kreptvi tovrstnih odnosov. V raziskavi nisem raziskovala menjalnih odnosov z družbenega vidika (Teorija družbene menjave), prav tako se nisem posvetila managerski dimenziji menjalnih odnosov (*Customer Relationship Management*).

5.7 Etični vidiki raziskave

V raziskavi se je potrebno držati določenih osnovnih etičnih načel in principov. Po Flere-u (2000, 60) lahko povzamemo naslednja etična načela:

1. Razmerja med raziskovalcem in osebami, ki so predmet raziskovanja, naj se vzpostavijo na temelju popolne prostovoljnosti. Temu danes pravijo »privolitev, ki izhaja iz obveščeniosti« (*informed consent*). Raziskovalec, opazovanec, udeleženec v eksperimentu naj bi vedel, za kaj gre, in privolil v to.

2. Raziskovanje ne sme povzročati pri raziskovalnih osebah nikakršnega trpljenja ali poškodbe. Zagotovljeno naj bo tudi spoštovanje posameznikovega dostojanstva in pravica do zasebnosti, kar terja zaupnost in anonimnost na ravni individualnih podatkov.
3. Raziskovalne izsledke je dopustno uporabiti samo v znanstvene namene in tako, da je zagotovljeno dostojanstvo posameznika.

Kvale (1996, 119 –120) pa opozarja na določena etična vprašanja, ki si jih mora raziskovalec postaviti v fazi priprave na intervju:

- Kakšne koristi mu bo dala raziskava?
- Kako si bo pridobil privoljenje udeležencev?
- Kako bo zagotovil anonimnost vprašanca?
- Kakšne bodo posledice raziskave za udeležence?
- Kakšen vpliv bo imel na raziskavo on sam?

V svoji raziskavi sem se usmerila v spoštovanje etičnih načel in uresničila naslednje postavke:

1. Na izbrani šoli sem pridobila pisno soglasje vseh udeleženi v intervjuju.
2. Udeležence intervjuja sem seznanila z namenom, cilji in vsebino raziskave ter načinom zbiranja in hranjenja podatkov.
3. Udeležencem sem ponudila predstavitev ugotovitev raziskave v pisni obliki.
4. Predstavila sem jim možnost, da se lahko brez razloga umaknejo iz sodelovanja, če to želijo.
5. V nalogi ne uporabljam pravega naziva šole, namesto tega obravnavano šolo imenujem kar *šola*.

Omeniti je treba nekatere specifične, ki so nastale v procesu raziskovanja. Pri izbiranju predstavnikov učiteljev in staršev obravnavane šole sem upoštevala mnenje ravnatelja, ki mi je obenem pomagal tudi pri njihovem vključevanju v intervjuje. Vsi udeleženci so z zanimanjem sprejeli povabilo k sodelovanju, navdušeni in v pričakovanju so sprejeli predlog, da jim bodo rezultati raziskave dostopni. Ravnatelj je

Empirični del

izrazil željo, da bi izsledke raziskave uporabil tudi v praksi.

Metodološke osnove, ki so obravnavane v tem poglavju, predstavljajo izhodišča za moj pristop k raziskovanju menjalnih odnosov med šolo in starši. Na njihovi osnovi bom prišla do zastavljenih ciljev raziskave. Raziskovala bom poglede udeleženih strani glede vloge šole v menjalnih odnosih s starši in vloge staršev v menjalnem odnosu s šolo. Osredotočila se bom tudi na njihova pričakovanja glede menjalnih odnosov ter kakšno je njihovo razumevanje menjalnih odnosov. Na podlagi pogovorov in ugotovitev, ki izhajajo iz intervjujev, bom predstavila možne načine in ukrepe za uspešnejše in učinkovitejše sodelovanje šole in staršev v obravnavanem primeru.

6 ANALIZA IN INTERPRETACIJA PODATKOV

Analiza in interpretacija podatkov raziskave je zasnovana na podlagi metode analize vsebine (*content analysis*) po Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005, 148-153). V nadaljevanju bom na podlagi posameznih sklopov vprašanj, kot sem jih obravnavala v intervjujih, analizirala in interpretirala mnenja vseh treh skupin, ki so vključene v raziskavo: ravnatelj šole s strokovnimi delavci in učitelji (v nadaljevanju: predstavniki šole) ter starši. Predstavila bom poglede udeležencev o vprašanjih, kot so: opredelitev menjalnih odnosov med šolo in starši, pristopi k razvijanju menjalnih odnosov med šolo in starši ter pričakovanja v menjalnih odnosih med šolo in starši.

6.1 Opredelitev menjalnih odnosov med šolo in starši

Udeleženci raziskave opredeljujejo menjalne odnose med šolo in starši v kontekstu medsebojnega sodelovanja, o katerem govorijo mnogi avtorji (Trnavčević in Zupanc-Grom 2000, Kotler in Fox 1995, Bridges 1994, Macbeth 1993, Marinšek 2006 in drugi). Pogledi udeležencev se tako usmerjajo na vprašanje sodelovanja med šolo in starši z različnih vidikov: vloge staršev kot koedukatorjev, značilnosti sodelovanja staršev in položaja staršev v šoli. Pri tem je zanimivo, da predstavniki šole in starši poudarjajo vpliv reform v sistemu javnega obveznega izobraževanja na sodelovanje med šolo in starši, četudi se je tema intervjuja nanašala na opredelitev menjalnih odnosov. To kaže na dejstvo, da po mnenju udeležencev raziskave šolske reforme pomembno vplivajo na delovanje šole in s tem na menjalne odnose med šolo in starši.

Predstavniki staršev A⁴ o vplivu šolskih reform na delovanje šol meni: »Šola naredi tisto, kar ukažejo v Ljubljani. To pa ni vedno tisto, kar bi moralo biti. Učitelji morajo narediti stvari po planu tako ali drugače. V šoli kot instituciji ni problem, problem je v tem, da vsake štiri leta pride v šolstvo nov minister in postavi svoj spomenik, sledi reorganizacija in potem spet nekaj novega.« Podobno opozarja tudi predstavnik staršev B: »Moti me tisto, kar se ne nadgrajuje. Vsak začne od začetka, kot da bi začel

⁴ Z namenom, da se zagotovi anonimnost udeležencev raziskave smo v zapisanih izjavah uporabili izraze kot so »predstavniki staršev A«, »učitelj E« in podobno.

Analiza in interpretacija podatkov

postavljati temelje. Ko je strategija postavljena, je pot postavljena. Če ne, so pa zbegani ravnatelj, pa učitelji, ki se morajo vedno na novo izobraževati, in to pritiska na otroka. Tudi starši pritiskamo na otroka, ker hočemo, da se uči. Tukaj nastane konflikt.» Ravnatelj pri tem opozorja na pojav problemov v samem izvajanju reform: *»Občutek imam, da je sistem zelo dobro zastavljen. Obstajajo razredna skupnost, šolski parlament, svet staršev, svet zavoda, ravnatelj, pedagoška služba. Danes so možnosti za dobro delo, a vendar vse skupaj ne deluje. Je čas politikov, ko uvedejo devetletko, starši pa nasprotujejo spremembam.»* Izjave lahko razumemo kot kritiko, da reforme v javnem obveznem izobraževanju ustvarjajo določene nejasnosti v samem delovanju šole. Tudi Koren (2007, 18) opozarja, da reforme v šolstvu zelo malo prispevajo k trajnemu razvoju in izboljšanju šol, saj le za kratek čas izboljšajo rezultate v šolah, še posebej ko šole svoje delo usmerjajo v uresničevanje zahtev, ki jih postavljajo šolske reforme, in pri tem zanemarjajo druge vidike vzgoje in izobraževanja.

Reforme v javnem osnovnem šolstvu pomembno vplivajo tudi na vprašanje sodelovanja med šolo in starši. V okviru sodelovanja med šolo in starši predstavniki šole vzpostavljajo kritičen odnos do vloge staršev kot *koedukatorjev*. Pri tem učitelj C opozarja na pojav posegaja staršev v strokovno delo učiteljev, in sicer v področje ocenjevanja: *»Jaz mislim, da starši niso dojeli, kaj je njihova vloga. Ker je bilo rečeno tudi v medijih in sploh v prenovi šolstva: Staršem večjo vlogo! In oni pridejo in se jezijo, da je bila kontrolna naloga predolga, namesto da bi oni doma opravili svoje delo. In njihovo delo je pravzaprav vzgajati v tej širini, privzgajati delovne navade; in zavest, da je znanje vrednota. To je njihovo delo, in ne nadzorovanje dela učitelja.»* Iz izjave je razvidno, da gre za obravnavanje staršev kot vzgojiteljev, vloga koedukatorja pa se smatra za domeno pedagoške stroke. Podobno meni tudi učitelj E: *»Starši me lahko pokličejo v šolo, tudi zjutraj lahko pridejo na pogovor, po pouku, če se dogovorimo, vedno sem jim na voljo. Potem starši pričakujejo tudi razlago.»* Hegarty (1993, 120) meni nasprotno, da je kurikulum področje, kjer je zaželeno, da učitelji spodbujajo sodelovanje staršev. Z vključevanjem staršev v kurikulum se delo v šoli nadgrajuje tudi doma. Pri tem avtor dodaja, da ima podpora staršev poseben pomen pri ocenjevanju, saj so starši dober vir informacij o otrokovem napredku.

O poseganju staršev v strokovno delo učiteljev ravnatelj razmišlja nekoliko drugače: *»Bili so posamezni primeri, ko so starši očitali, da učiteljica ne nauči dovolj. Po drugi*

strani pa je prav ta učiteljica zelo dobra vzgojiteljica. Vprašanje, ki se tu pojavi, je, kaj je prioriteta šole. Po mojem mnenju je vzgoja v osnovni šoli celo pred izobraževanjem. Taki pogovori pa so lahko tudi koristni, saj pripomorejo k zbliževanju staršev in učiteljev.» Pogled ravnatelja kaže na to, da je treba razlikovati med poseganjem staršev v strokovnost učiteljev in med njihovo potrebo po vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces v smislu izboljšanja menjalnih odnosov. Potrebo po vključevanju staršev v delovanje šole zaznava tudi specialna pedagoginja B: *»Starši otrok, ki so v individualiziranih programih, bi lahko večkrat prišli na šolo. Želeli bi jih bolj vključiti v delo z učenci. Če hočemo doseči zadovoljiv napredek otroka, je dobro sodelovanje med šolo in starši nujno.»* Izjava se osredotoči na pomen vključevanja staršev v otrokovo učenje doma, kar poudarja tudi Hegarty (1993, 120), ko govori o sodelovanju staršev na področju kurikulumuma šole.

Iz izjav predstavnikov šole je razvidno, da gre za nasprotujoče si poglede na vlogo staršev kot koedukatorjev. Učitelji večinoma ne podpirajo sodelovanja staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu, medtem ko ravnatelj in strokovni delavci vidijo v vlogi staršev kot koedukatorjev priložnost za razvijanje sodelovalnega odnosa med šolo in starši. Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 42) menita, da je področje izobraževanja tisto, čemur se stroka najtežje odpoveduje in da šola starše prav na tej točki postavlja v položaj obrobnih podpornikov izobraževanja. Podobno tudi Bridges (1994, 68) ugotavlja, da na temo koedukatorstva obstajajo nesoglasja, saj šole pogosto ne omogočajo uresničevanja te vloge. Marinšek (2006, 9) pa navaja, da v številnih primerih šolske prakse zasledimo učitelje, ki ne želijo s starši razpravljati o vseh stvareh, ki zadevajo otroka.

Udeleženci raziskave sodelovanje med šolo in starši obravnavajo tudi z vidika *značilnosti sodelovanja* staršev. Predstavnik staršev E opozarja na pomanjkanje interesa staršev za sodelovanje: *»Mislim, da šola ponuja ogromno možnosti za sodelovanje, samo mi starši smo tisti, ki to ne izkoristimo.»* Podobno zaznava ravnatelj: *»Še vedno se dogaja, da starši rečejo, naj jih ne vabijo na sestanke in naj sami rešimo problem z otrokom.»* Tudi Marinšek (2006, 18) ugotavlja, da šolska praksa v slovenskem prostoru kaže na umikanje staršev od sodelovanja s šolo. Podobno navajajo tudi drugi udeleženci raziskave, pri tem se kažejo različni pogledi na ovire k sodelovanju. Učitelj B navaja takole: *»Časovna stiska staršev povzroča slabo vest, da imajo premalo časa za otroke.*

Analiza in interpretacija podatkov

Posledica je pomanjkanje odgovornosti.« Izjava kaže na pomanjkanje časa staršev, na kar opozarjata tudi sledeči izjavi. Učitelj D pravi: *»V hitenju skozi čas zanemarimo odgovornost, kar se posebej pozna v tretji triadi.*« Učitelj C pa navaja: *»Ne gre samo za pomanjkanje časa. Mnogo staršev tudi misli, da mora šola učenca naučiti in se njim s tem ni treba ukvarjati.*« Pogledi izpostavljajo problem (ne)odgovornosti staršev v odnosu do šole, pri tem gre celo za primere prenašanja starševske odgovornosti na šolo. Tudi Macbeth (1993) in Marinšek (2006) ugotavljata, da se zaznava problem prelaganja odgovornosti staršev na šolo. Heywood in Everett (v Marinšek 2006, 35) pri tem poudarjata, da gre za primere neodgovornega ravnanja staršev do otrokovega učenja doma. Vse kaže, da imajo starši težave pri obvladovanju svojega položaja v odnosu menjave s šolo, na kar opozarja predstavnik staršev E: *»V službi zahtevajo, v šoli zahtevajo, uskladiti vse to pa je res težko.*« V tem kontekstu Munnova (1993, 35) poudarja, da je v današnjem času vedno večja potreba po podpori staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Nekateri udeleženci raziskave ovire pri sodelovanju staršev iščejo v sami »miselnosti« staršev: *»Starši sodelujejo, le kadar gre za njihov problem. Ne razumejo sodelovalne kulture in ne zavedajo se, da so tudi oni udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. Z višje izobraženimi staršije sodelovanje uspešnejše, v našem šolskem okolišu pa je izobrazbena struktura dokaj nizka.*« Izjava kaže na to, da se problem nezainteresiranosti za sodelovanje povezuje z nizko izobrazbo staršev, ki je značilna za okolje šole. Značilno »miselnost" staršev omenja tudi učitelj C, ko opredeli nerazgledanost staršev: *»Zaznavam tudi, da se otroci in starši ne zavedajo, da je znanje kompleksno. Gre za precejšnjo nerazgledanost staršev in posledično otrok. Pričakujejo, da se bodo tako kot pred desetletji vsega naučili iz zvezka.*« Izjavi nakazujeta na položaj staršev v odnosu menjave s šolo, ki ga določata nizka izobrazba in nerazgledanost. Staršem z nizko izobrazbo se pripisuje nerazgledanost, obenem pa se izpostavlja pogled, da je nizka izobrazba staršev vzrok za pomanjkanje interesa staršev za sodelovanje s šolo in pomanjkljivo znanje njihovih otrok. S tega vidika gre za pogled, kjer se po Marinšku (2006, 32) starše opredeljuje »kot problem«. To pomeni, da se starše z nižjo izobrazbo (zlasti iz delavskega razreda) postavlja v podrejen položaj. Avtor poudarja, da na takšno razmišljanje naletimo v slovenskih šolah.

Podatki raziskave kažejo na to, da je sodelovanje med šolo in starši potrebno

osvetliti tudi z vidika *opredeljevanja položaja staršev* na šoli. Specialna pedagoginja A opozarja na podrejen položaj staršev na šoli: *»Počutijo se podrejeni, pa da ne vedo, kako bi sploh rešili te stvari. Sploh ni stika.«* Podobno meni tudi specialna pedagoginja B: *»Starši bi se morali počutiti kot enakovredni partnerji«* Vprašanja položaja staršev se dotaknejo tudi nekateri pogledi udeležencev, ki opredeljujejo menjalne odnose z vidika želje po spremenjenem odnosu s šolo. Predstavniki staršev B pravi: *»Odnos med starši in učitelji naj bi bil bolj prijateljski. Če starši občutimo učitelje kot avtoriteto, ne moremo povedati vsega, kar bi želeli.«* Izjava kaže na pomen osebnega stika med učitelji in starši, kar poudarjata tudi sledeči izjavi. Predstavniki staršev D meni: *»Z razredničarko svojega otroka sem imela prijateljski odnos, ki je vzbujal zaupanje tudi v mojem otroku«* Dopolnjuje ga predstavnik staršev A: *»Kadar učitelj starše sprejema, se zgradi zaupanje. Takrat ima učitelj možnost vsajati v starše prave stvari, vedno iz ljubezni in ne zaradi obsojanja.. Takrat bodo starši pripravljeni poslušati učitelja, ga prosili za nasvet in takrat se bo samodejno vzpostavilo spoštovanje otrok in staršev do učiteljev.«* Izjave kažejo na določene nejasnosti v zvezi z opredeljevanjem menjalnih odnosov med šolo in starši. Pri tem je mogoče razumeti, da se izpostavlja pomen enakovrednosti v menjalnih odnosih med šolo in starši, kar obravnavamo v poglavju 4.3. Pri tem se nekateri avtorji (Bastiani 1993, Zupanc-Grom 1997) opredeljujejo za partnerski odnos med šolo in starši, drugi avtorji (Bridges 1994, Hegarty 1993, Heywood in Everett v Marinšek 2006) pa opredeljujejo enakovreden odnos brez parterstva.

Pomen partnerskega odnosa med šolo in starši izpostavlja tudi ravnatelj: *»Ta partnerski odnos mi uporabljamo pri razreševanju konfliktov. In sicer tako, da mora otrok, ko v šoli naredi nekaj narobe, potem starši pokličejo šolo in preverijo verodostojnost otrokove izjave. Skupaj z učiteljem ugotovita, ali je otrok prav povedal.«* Iz izjave je razvidno, da se partnerski odnos opredeljuje z vidika recipročne odgovornosti, o čemer govorita Heywood in Everett (v Marinšek, 2006, 35). Avtorja zaznavata dilemo v partnerskem odnosu, saj ugotavljata, da se pri starših pojavlja problem neodgovornega ravnanja. Avtorja menita, da ni mogoče biti enakovreden partner tudi odgovoren drugemu, če odgovornost ni recipročna. Nasprotovanje partnerskemu odnosu med šolo in starši omenja tudi Bridges (1994, 12), ko poudarja problem prevlade individualne koristi staršev nad družbeno koristjo v smislu družbene

Analiza in interpretacija podatkov

blaginje vseh udeležencev na šoli. Podobno kažejo tudi izjave nekaterih udeležencev raziskave, da starši sodelujejo toliko, kolikor jim je v interesu zaradi svojih otrok. Ravnatelj navaja: *»Starši so osebni, osebno prizadeti ali pa osebno veseli. Oni šole ne obravnavajo celostno. V šoli vidijo svojega otroka.«* Učitelj B pravi: *»Starši sodelujejo s šolo le v povezavi s svojim otrokom.«* Učitelj C pa trdi: *»Starši nas poskušajo uporabiti za to, da poskrbimo za uspešnost njihovega otroka. Včasih jih znanje ne zanima toliko kot spričevalo.«* Iz izjav je mogoče razbrati, da starši v odnosu do šole pričakujejo najprej korist za svojega otroka, šele nato so se pripravljene usmeriti v koristi šole v smislu družbene blaginje.

Iz podatkov raziskave je razvidno, da gre v sodelovanju med šolo in starši za različne poglede na vprašanje položaja staršev v odnosu menjave s šolo. Na šoli ni usklajenosti glede obravnavanja vloge staršev kot koedukatorjev. Učitelji se večinoma opredeljujejo za vlogo staršev kot vzgojiteljev, v vprašanju koedukatorstva pa zaznavajo dilemo, saj možnost vključevanja staršev v vzgojno-izobraževalni proces povezujejo s problemom poseganja staršev v njihovo strokovnost. Nasprotno pa ostali predstavniki šole menijo, da koedukatorstvo predstavlja tisti prostor, v katerem se lahko razvijajo menjalni odnosi med šolo in starši. Z vidika značilnosti sodelovanja izpostavljajo pogledi udeležencev različne ovire v sodelovanju staršev, ki kažejo na problem umikanja staršev od sodelovanja s šolo. Rezultati podatkov nakazujejo na težnjo po spremenjenem položaju staršev v odnosu menjave s šolo in željo po vzpostavljanju boljših menjalnih odnosov med šolo in starši.

6.2 Pristopi k razvijanju menjalnih odnosov med šolo in starši

Udeleženci raziskave razmišljajo tudi o pristopih k razvijanju menjalnih odnosov. Predstavniki šole iščejo učinkovite načine sodelovanja s starši in svoje poglede usmerjajo v vprašanje, kako starše motivirati za sodelovanje s šolo. Rezultati raziskave kažejo, da starši temu vprašanju ne posvečajo veliko pozornosti.

Ravnatelj zaznava potrebo po načrtnem pristopu šole k sodelovanju s starši in pravi: *»Sodelovalna kultura pomeni ozaveščanje starše. Ker oni sami ne bodo prišli, se moramo maksimalno potruditi mi. Strategija sodelovalne kulture na naši šoli še ni povsem razvita. Potreben bo načrtni pristop.«* Izjava kaže, da gre za iskanje načinov, kako spodbuditi interes staršev za sodelovanje. Podobno razmišlja tudi specialna

pedagoginja B: *»Najti bi morali zanimiv način, s katerim bi pridobili starše. Verjetno je njihov interes, da pridejo sem.«* Iz obeh izjav je razvidno, da se predstavniki šole zavedajo, da mora šola spodbuditi interes staršev za sodelovanje, vendar priznavajo, da ne vedo, kako se tega lotiti. Kotler in Foxova (1995, 275) poudarjata, da so šole zaradi potrebe po oblikovanju čim bolj kakovostne storitve *»prisiljene«* strateško delovati. Pri tem Davies in Ellison (1997, 20) navajata, da je učinkovito komuniciranje primerno sredstvo za razvijanje menjalnih odnosov s starši. V bistvu gre za različne načine marketinškega komuniciranja, ki jih opredeljujejo Trnavčeviĉeva in Zupanc-Gromova (2000) in drugi.

Izjave nekaterih udeleĉencev raziskave kaĉejo na uĉinkovitost uporabe doloĉenih oblik sodelovanja na šoli. Ravnatelj pri tem navaja: *»Sodelovanje se odpira bolj na neformalnih sreĉanjih, ki jih spodbujamo. Spodbujajo se komunikacije na individualni ravni, preko telefona se te stvari najbolj odpirajo.«* Izjava kaĉe na pomen tako imenovanih *»odprtih telefonov«*, ki so tudi po mnenju uĉitelja C dobra priloĉnost za razvijanje odprte komunikacije in zaupanja s starši: *»Pomemben je osebni odnos, ki ga omogoĉa odprti telefon. Starši se pogovarjajo z uĉiteljem, ki mu zaupajo. Je pa to seveda le ena od moĉnosti za sprošĉen pogovor med starši in uĉitelji.«* Podobno meni tudi uĉitelj D in dodaja: *»Starši in uĉitelji se tako zbliĉajo in oboji so v aktivni vlogi, za razliko od predavanj, ki pušĉajo starše v pasivni vlogi.«* Z vidika marketinškega komuniciranja gre za poudarek na neposrednem komuniciranju med šolo in starši, kar Trnavčeviĉeva in Zupanc-Gromova (2000), Grey (1991) in Evans (1995) opredelijo kot osebno prodajo.

Iz izjav je mogoĉe razbrati, da izbira primernih naĉinov sodelovanja s starši omogoĉa dobro komuniciranje med šolo in starši. Kot pravi Hegarty (1993, 119), dobro komuniciranje starše spodbuja k zavedanju o pomenu dvosmerne informiranosti, sprejemanju vsakodnevnih problemov in njihovo razreševanje. Pri tem je zanimiva navedba ravnatelja, ki kot rezultat dobre komunikacije med šolo in starši predstavi primer aktivnega vkljuĉevanja staršev v reševanje problemov na šoli. Ravnatelj tako pravi: *»Razmišljanje staršev se spreminja. To dokazuje primer, ko so se starši sami sestali in sami napravili red v razredu. Zaznali so, da so oni tisti, ki morajo potegniti potezo. In so pomagali, ne nam, otrokom so pomagali.«* Pri tem še dodaja: *»Treba je izhajati iz ĉloveka, iz celotne skupnosti, iz razreda. Razred kot tak skupaj s starši*

Analiza in interpretacija podatkov

marsikatero stvar sam rešuje.« Iz pogleda ravnatelja je razvidno, da gre za takšen način vključevanja staršev v delo šole, kjer imajo starši možnost medsebojnega povezovanja. V zvezi z izbiro takšnega načina sodelovanja, pri katerem gre za medsebojno povezovanje staršev, pa učitelj D predlaga delavnice: *»Kaj pa, če bi mi pripravili za starše delavnico, na primer v smislu: Kje nas čevelj žuli, in sicer na nivoju oddelka?«* Izjava nakazuje na to, da bi v okviru delavnic starši imeli priložnost medsebojno izmenjavati mnenja in izkušnje.

Podatki raziskave kažejo na to, da gre za poudarek na iskanju tistih načinov sodelovanja med šolo in starši, ki spodbujajo neposredno komunikacijo med šolo in starši. Pri tem se izpostavlja pomen osebne prodaje kot tehnike marketinškega komuniciranja. To pa je po mnenju predstavnikov šole ena izmed možnosti za razvijanje menjalnih odnosov med šolo in starši, saj gre za spodbujanje interesa staršev za sodelovanje.

6.3 Pričakovanja v menjalnih odnosih med šolo in starši

V raziskavi udeleženci opredeljujejo svoja pričakovanja v medsebojnem odnosu, pri čemer predstavijo tudi svoje poglede na to, kakšna so pričakovanja nasprotne strani v odnosu menjave. Tako je pričakovanja šole in staršev mogoče obravnavati z naslednjih vidikov: potreba po večji strokovnosti in prilagodljivosti šole, vzgojna naloga šole in staršev, izobraževalna naloga staršev in odprto komuniciranje med učitelji, učenci in starši.

Vidik potrebe po *prilagodljivosti šole* omenijo učitelji, ko v svojem pogledu omenjajo organiziranost dela na šoli. Učitelj C tako navaja: *»Mislim, da starši pričakujejo od šole tako organizacijo dela, da bo ugodna za njih. Saj devetletka prinaša za njih tudi neugoden urnik.«* Učitelj E pa dodaja: *»Organizacija prevoza je pomembna, saj nekateri otroci vstajajo že ob peti uri.«* Pomen prilagodljivosti šole v smislu organiziranosti pogovornih ur na šoli poudarja predstavnik staršev G: *»Tudi urniki za pogovorne bi lahko bili drugačni, da ne bi bilo za vse razrede na en dan.«* Predstavnik staršev B dodaja: *»Prišla sem na govorilne ur. Ker imam tri otroke, sem bila tu cel popoldan. Zdi se mi primerno, da bi nam določili točno uro.«* Na pričakovanje staršev v

smislu prilagodljivosti šole opozori tudi predstavnik starša A, ko navaja: *»Od šole pričakujem, da je v sistemu, ki je postavljen od vrha navzdol, čim bolj prilagodljiva. Da upošteva dobre izkušnje in ne sledi slepo predpisanim zakonom.«* Iz izjave je razvidno tudi razumevanje, da so učitelji in ostali strokovni delavci šole v svojem delovanju velikokrat postavljeni v položaj, ko so omejeni s strani vzgojno-izobraževalnega sistema. Obenem pa se poudarja, da obstaja prostor, v katerem se šola lahko prilagodi v odnosu do staršev ali otrok. Tako predstavnik staršev A izrazi željo po prilagodljivem odnosu učiteljev do otrok: *»Skušal bom razložiti na primeru iz športa, na katerega se spoznam. Košarkar, ki je bi v enem klubu neperspektiven, je v drugem, ob drugem trenerju zelo uspešen. Trener se mu je prilagodil in z drugačnim delom omogočil njegov uspeh.«* Izjava nakazuje na potrebo po obravnavanju vsakega otroka na individualni ravni, pri čemer naj bi šola prilagodila vzgojno-izobraževalni proces njegovim trenutnim sposobnostim in jih skušala razvijati. Pri tem se kaže ne samo poudarek na prilagodljivosti šole do otrok, ampak tudi na potrebo po večji strokovnosti šole.

Pričakovanja staršev z vidika potrebe po *strokovnosti šole* omenjajo tudi drugi udeleženci raziskave. Predstavnik staršev B pri tem poudarja dobra strokovna znanja učiteljev: *»Kaj pomaga, če dobi otrok v šoli oceno 4 ali 5, ko pride v srednjo šolo, je pa na enici. Torej učitelji premalo pričakujejo od otroka, premalo se mu posvetijo, je bolj učitelj kriv.«* Podobno tudi pogled določenih predstavnikov šole nakazuje, da starši pričakujejo strokoven odnos učiteljev do otrok. Učitelj C pravi: *»Mislim, da pričakujejo, da bomo otroka dobro usposobili, da se bo dobro vpisal naprej in dobro delal.«* Učitelj E pa navaja: *»Starši pričakujejo, da se otrok v šoli lepo uči, da bi imel lepe ocene; če nima lepih ocen, je kriva učiteljica, ker ni dobro razložila.«* Ravnatelj pa razloži takole: *»Pričakujejo strokoven pristop učitelja, ki je zgled s poučevanjem in tudi sicer kot osebnost: oblačila, vedenja, pozdravljanja itd.«* Iz izjave je razvidno, da naj bi po pričakovanjih staršev učitelj imel strokoven odnos do otrok. S poučevanjem naj bi jih pripravil za nadaljnje izobraževanje in življenje. Izjava ravnatelja pa z vidika strokovnosti učitelja kaže tudi poudarek na imidžu in osebnosti učitelja.

Določeni avtorji (Evans 1995, Stokes 1997 in 2002, Gatarski 2003, Hartley 1999, Davies in Ellison 1997, Trnavčevič in Zupanc-Grom 2000, Zupanc-Grom 1997), ki opredeljujejo menjalne odnose v šolstvu, neposredno ne razmišljajo o vprašanju izpolnjevanja pričakovanj staršev v smeri potrebe po večji strokovnosti in

Analiza in interpretacija podatkov

prilagodljivosti šole. Poudarjajo pa, da je za razvijanje menjalnih odnosov potrebno uresničevanje interesov staršev. V tem kontekstu se Trnavčeviĉeva in Zupanc–Gromova (2000, 37) sprašujeta, koliko so pričakovanja šole in staršev objektivna ter ali je sploh mogoĉe doseĉi vsesplošno zadovoljstvo obeh strani v odnosu menjave. Podobno razmišljata tudi Oplatka in Hemsley-Brown (2004, 304) in menita, da je nemogoĉe doseĉi popolno uresniĉitev pričakovanj staršev v odnosu do šole. Avtorja ugotavljata, da je raziskav s tega podroĉja relativno malo, zato predlagata nadaljnje raziskovanje v tej smeri.

Priĉakovanja udeleŹencev raziskave lahko predstavimo tudi z vidika pomena *vzgojne naloge šole in staršev*. Predstavniki staršev B opozarja na pomembnost vzgajanja v šolah, pri tem priĉakuje: *»Jaz mislim, da bi morali veĉ uĉiti o vrednotah, ki so bile vĉasih pomembne, zdaj vedno bolj izginjajo oz. otroci sploh ne vedo, kaj to je; na primer spoštovanje, ne pa tekmovalnost, zavist. Na spoštovanju med uĉitelji in uĉenc, se je veliko izgubilo.«* Podobno meni predstavnik staršev A: *»Uĉni program bi moral sloneti na tem, da bi otroci dobili delovne navade.«* Po drugi strani pa pedagoginja poudarja vzgojno nalogo staršev doma: *»Priĉakuje se skrb za otroka pri razvijanju kulturnega vedenja, delovnih navad, da so zgled otroku.«* Doloĉeni pogledi pri tem kaŹejo, da se starši zavedajo povezanosti v vzgajanju šole in staršev. Predstavniki staršev C tako pravi: *»Lahko vzgajaš in si v stalnem stiku z uĉitelji. Od otroka zahtevaš, naj naredi domaĉo nalogo, otrok pa ti odvrne, da je uĉiteljica rekla, da ni treba. Otrok kljub vztrajanju staršev naloge ne bo naredil.«* Predstavniki staršev A pa navaja: *»Starši se morajo zavedati, da je domaĉa vzgoja pomembna. Napaĉna vzgoja se kaŹe tudi v šoli. Će je vzgoja v druŹini dobra, se otrok tudi slabih navad ne bo tako hitro navzel.«* UdeleŹenci raziskave imajo velika medsebojna pričakovanja na podroĉju vzgoje otrok. Starši pri tem poudarjajo, da uĉni programi posveĉajo premalo pozornosti vrednotam in vzgajanju, predstavniki šole pa poudarjajo vzgajanje doma. Oboji si Źelijo sodelovanja pri vzgoji otrok in pri tem poudarjajo pomen tovrstnega sodelovanja.

UdeleŹenci raziskave predstavijo svoja pričakovanja tudi z vidika *vzgojno-izobraŹevalne naloge staršev*. V zvezi z vkljuĉevanjem staršev v izobraŹevanje uĉitelj B priĉakuje, da starši pomagajo pri uĉenju otrok doma: *»Na razredni stopnji priĉakujem od staršev samo to, da se doma pogovarjajo. Imamo konkretne pojme, ki se jih otroci uĉijo v šoli, doma bi se lahko pogovarjali in širili besedni zaklad. To staršem dopovedujem.«* Uĉitelj C pri tem dodaja: *»Mislim, da so bile rešitve Źe povedane. Eden*

od poudarkov je, da starši poznajo svojega otroka, da vedo, koliko zmore.» Podobno o pomenu aktivnosti staršev pri učenju otrok doma govori tudi specialna pedagoginja B: *»Pričakujem, da se starši zavedajo, da imajo otroka v šoli, da ga spodbujajo, da spremljajo njegovo delo v šoli. Če pa je sposoben pomagati pri učenju, bi to bila lahko tudi njegova dolžnost.*« Pogled predstavnika staršev B na pričakovanja šole kaže, da učitelji pričakujejo njihovo udejstvovanje pri učenju otrok. Pri tem pravi: *»Učitelji pričakujejo, da veš, na kakšni stopnji znanja je, in to boš naredil.*« Da gre za pomen vzgojno-izobraževalne naloge staršev, opozarja tudi predstavnik staršev A: *»Starši so preveč usmerjeni v materialnost, si ne vzamejo časa za otroka. Tu je velik problem v osnovni vzgoji doma. Potem pa seveda vse to otrok prinese tudi v šolo. Če pa se doma ne uči, potem se bo tudi v šoli manj naučil.*« Izjava kaže tudi na to, da so starši postavljeni v položaj, ko s težavo izvajajo svojo vlogo vzgojiteljev. Podobno navaja specialna pedagoginja B, ki opredeli svoj pogled na pričakovanja staršev: *»Starši pričakujejo podporo s strani šole. Da jim bo pomagala, kadar so oni v težavah, tako v vzgojnih kot izobraževalnih.*« Iz izjave lahko razberemo, da gre za poudarek na sodelovanju šole in staršev z vidika svetovanja šole pri težavah, ki se pojavljajo v vzgojni nalogi staršev doma. Predstavniki šole tako pričakujejo podporo staršev pri učenju otrok doma in menijo, da je to njihova dolžnost. Starši pa poznajo pričakovanja šole in pričakujejo podporo šole pri reševanju vzgojnih in izobraževalnih težav doma.

Podatki raziskave kažejo, da se pričakovanja obeh strani v odnosu menjave dotikajo vprašanja medsebojnega sodelovanja v smeri izboljšanja kakovosti vzgojno-izobraževalne storitve, na kar opozarjajo tudi nekateri avtorji (Macbeth 1993, Bridges 1994, Hegarty 1993, Hartley 1999, Stokes 1997 in 2002).

Zadnji vidik, ki ga udeleženci raziskave opredeljujejo v povezavi s pričakovanji v menjalnih odnosih med šolo in starši, je *odprto komuniciranje*. Učitelj A poudarja pomen odprtega komuniciranja staršev z učitelji in osebnega stika med njimi: *»Pogovorne ure so namanjene rednemu spremljanju otrokovega dela v šoli. Doma naj se starši z otrokom pogovarjajo, tako da jim pripoveduje, kaj se je v šoli učil. Počutje otroka v šoli je pomembno. Ravnatelj velikokrat otroke nagovori z lepimi besedami, spodbudami. Koliko to otroci doma povedo? Koliko starši sledijo kulturi naše šole? Mene to zanima.*« Odprto komuniciranje je tudi pri starših na »seznamu« pričakovanj. Tako predstavnik staršev A pričakuje odprto komuniciranje med šolo in starši:

Analiza in interpretacija podatkov

»Največkrat pride do konfliktnih situacij, kadar med učitelji in starši ni nobene povezave. Pri reševanju problema morajo sodelovati starši, učitelj in otrok« Predstavniki staršev C si želi podobno: *»Tako reševanje problema je najustreznejše, ker lahko vsak predstavi svoje videnje.«* Iz izjave je razvidno, da se poudarja pomen odprte komunikacije med učitelji, starši in učenci. Na to opozarja tudi učitelj C: *»Pomembno je, da je ta vzgojni del urejen doma. Do učiteljev in šole pa naj bi imeli en odprt, iskren odnos.«* Ravnatelj pa v svojem pogledu glede pričakovanj staršev navaja pomen odprtega komuniciranja med šolo in učenci: *»Starši pričakujejo osebni stik, spoštovanje, zavzetost in pogovor z vsakim otrokom. Torej razdajanje za njihovega otroka, jemanje kot individualno obravnavo.«* Spodbujanje odprtega osebnega komuniciranja na šoli v smeri razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši priporočata tudi Stokes (2002) in Hegarty (1999), kar pa naj bi po Stokes-u (1997, 3) promoviralo vključevanje staršev v delo šole.

Pri obravnavanju pričakovanj predstavnikov šole in staršev je treba opozoriti na specifično obravnavane šole, da je kakovost komuniciranja med šolo in starši sorazmerno visoka. Oplatka in Hemsley-Brown (2004, 394-395) menita, da ima zaradi neotipljive in kompleksne narave vzgojno-izobraževalne storitve osebno komuniciranje poseben pomen za razvijanje odnosov in za poznavanje medsebojnih pričakovanj. Podobno kaže tudi izjava ravnatelja: *»Delamo zaenkrat bolj po intuiciji. Pri na sje pretok informacij zelo dober: organizacijski sestanki - problematika je takoj jasna učiteljem in učitelji te stvari obravnavajo na roditeljskih sestankih. Bolj pa se te stvari odpirajo na neformalnih srečanjih, ki jih spodbujamo.«*

Kakovost komuniciranja se kaže v dobrem poznavanju medsebojnih pričakovanj šole in staršev, kar potrjujejo rezultati raziskave. V izjavah staršev je mogoče zaslediti, da so pričakovanja šole po njihovem mnenju usmerjena v spodbujanje sodelovanja med šolo in starši. Zgovorna je izjava predstavnika staršev C: *»Učitelji pričakujejo sodelovanje. Ravnatelj pričakuje, da se takoj odzovemo na obvestilo o neprimernem vedenju otroka.«* Predstavniki staršev B pa navaja: *»Na šoli je polno dejavnosti in ravnatelj sprašuje, ali bi bil kdo od staršev pripravljen prevzeti kakšen krožek.«* Predstavniki staršev D pa pravi: *»Pričakujejo neke ideje, nekaj novega, da bomo hodili na prireditve, roditeljske sestanke.«* Podobno kot starši tudi predstavniki šole relativno dobro poznajo pričakovanja nasprotne strani v menjavi. Pri tem menijo, da so

pričakovanja staršev usmerjena v kakovostno izobraževanje njihovih otrok. Učitelj C o pričakovanjih staršev pravi: *»Mislim, da starši pričakujejo, da bomo otroka dobro usposobili, da se bo dobro vpisal naprej in dobro delal.«* Ravnatelj pa pričakovanja staršev predstavi takole: *»Po drugi strani pa ostali odgovorno pričakujejo, da učitelj jemlje njihovega otroka kot osebnost, da ga spoštuje. Ker on doživlja preko otroka sebe. Preko tega starši pričakujejo osebni stik, spoštovanje, zavzetost in pogovor z vsakim otrokom. Torej razdajanje za njihovega otroka, jemanje v individualno obravnavo.«*

Glavne poglede udeležencev raziskave o pričakovanjih šole in staršev v menjalnih odnosih lahko povzamemo na naslednji način. Starši pričakujejo čim večjo prilagodljivost šole v odnosu do otrok ter upoštevanje njihovih želja pri organiziranosti dela na šoli. Pri tem pričakujejo tudi dobra strokovna znanja učiteljev in strokoven odnos do otrok. Predstavniki šole in starši v odnosu eden do drugega pričakujejo usmerjenost v vzgojno nalogo, pri čemer si obe strani želita sodelovanja na tem področju. Učitelji si želijo večje podpore staršev pri učenju otrok doma, s čimer so starši tudi seznanjeni. Vsi udeleženci raziskave pričakujejo odprto komuniciranje med učitelji, starši in učenci. Zaključimo z ugotovitvijo, da so tako starši kot tudi predstavniki šole relativno dobro osveščeni o pričakovanjih nasprotne strani v odnosu menjave, kar je po našem mnenju posledica kakovostnega medsebojnega komuniciranja.

7 UGOTOVITVE RAZISKAVE

Rezultate raziskave je mogoče strnjeno povzeti s treh vidikov. Prvi vidik predstavlja opredeljevanje menjalnih odnosov med šolo in starši, pri čemer gre za poudarek na vprašanju vloge staršev kot koedukatorjev v odnosu menjave s šolo. Drugi vidik obravnava pristope k načrtovanju in izvajanju menjalnih odnosov med šolo in starši, medtem ko tretji vidik obsega pričakovanja šole in staršev v menjalnih odnosih.

Udeleženci raziskave opredeljujejo menjalne odnose med šolo in starši predvsem z vidika vloge staršev kot *koedukatorjev* v odnosu menjave s šolo. Iz izjav učiteljev je razvidno, da obstajata dva pogleda na vprašanje vključevanja staršev v vzgojno-izobraževalni proces. Prvi pogled koedukatorstvo povezuje z možnostjo poseganja staršev v strokovno delo učiteljev, zato se v zvezi s tem vprašanjem med učitelji pojavljajo pomisleki. Na ta vidik pomembno vpliva odnos učiteljev, ki ga Marinšek (2006, 4) poimenuje »monopol učiteljev«. Gre za »držo« učiteljev, ki ima zasnovo v pogledu šol, da je po Trnavčevičevi in Zupanc-Gromovi (2000, 15) treba ohranjati akademsko in profesionalno raven šole. Izjave učiteljev kažejo tudi na drugi pogled, ki vključuje pričakovanje učiteljev, da je aktivnost staršev na področju učenja otrok doma potrebna, prav tako pa tudi njihova spremljava o otrokovem napredku v šoli. V odnosu učiteljev do vprašanja vključevanja staršev v vzgojno-izobraževalni proces se tako zaznavajo nasprotujoči si pogledi, ki ustvarjajo nejasnosti v opredeljevanju sodelovanja šole s starši. Kaže se razpetost med težnjo po ohranjanju strokovne avtonomije učiteljev in njihovimi pričakovanji po aktivnem vključevanju staršev v učenje otrok doma.

Po drugi strani pogledi strokovnih sodelavcev šole kažejo na zavedanje o pomenu sprejemanja staršev kot koedukatorjev v smislu izboljšanja sodelovanja med šolo in starši. Podobno tudi Stokes (2002, 8) poudarja, da je vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces bistvenega pomena z vidika razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši. Sprejemanje vloge staršev kot koedukatorjev torej za šolo predstavlja primeren pristop pri določanju strategij sodelovanja na šoli. Z vidika opredeljevanja menjalnih odnosov v šolstvu govorimo o aktivnem vključevanju šole in staršev v menjalni proces. V menjalnem procesu starši in šola z aktivnim razvijanjem menjalnih odnosov vzajemno oblikujejo takšne vzgojno-izobraževalne storitve, ki so obe strani najbolj ustrezne in prinašajo koristi.

Ugotovitve raziskave

Aktivno razvijanje menjalnega odnos med šolo in starši ter s tem skupno oblikovanje vzgojno-izobraževalnih storitve se povezuje z vprašanjem področij medsebojnega sodelovanja, ki jih opredeljujeta Hegarty (1993) in Stokes (2002). Avtorja sta mnenja, da je kurikulum tisti prostor, kjer se lahko vzpostavi sodelovalen odnos med šolo in starši. Pri tem izpostavljata pomen vključevanja staršev v otrokovo učenje doma, na kar nakazujejo tudi pričakovanja predstavnikov šole v raziskavi. Z vidika vključevanja staršev v učenje otrok doma se kaže poudarek na iskanju ustreznih načinov razvijanja šolskih aktivnosti otrok doma, pri čemer tako starši kot šola zavzemajo aktivno vlogo pri oblikovanju tovrstne vzgojno-izobraževalne storitve. Bistven pogoj za aktivno vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces pa je njihov interes za sodelovanje.

Ugotavljamo, da starši pogosto ne nudijo svoje podpore šoli. Podatki raziskave obenem kažejo na pomanjkljivo sodelovanje na šoli, pri čemer se pri starših zaznavajo ovire kot so pomanjkanje časa in prenašanje odgovornosti na šolo. Kljub temu da starši poznajo pričakovanje šole v smislu potrebe po njihovi aktivnosti pri učenju otrok doma, ne izpostavljajo interesa po tovrstnem sodelovanju. Po drugi strani pa starši na področju otrokovega učenja doma pričakujejo pomoč šole. Podobno kot pri učiteljih se tudi pri starših zaznavajo nasprotujoči si pogledi glede medsebojnega sodelovanja. Tako starši ustvarjajo vtis, da je pobuda in večina vloženega truda za sodelovanje na strani šole in da so sami pripravljeni vlagati v sodelovanje le toliko, kolikor je nujno potrebno. S tega vidika se je treba vprašati po možnostih vplivanja šole na zainteresiranost staršev za sodelovanje s šolo. Šola na vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces lahko pomembno vpliva z oblikovanjem ustreznega marketinškega spleta. Marketinški splet tako predstavlja orodje, s katerim šola v vlogi ponudnika svojih storitev spodbuja interes staršev in njihovo aktivnost pri sodelovanju s šolo. V tem kontekstu govorimo o načrtnem pristopu, ki šoli omogoča razvijanje menjalnih odnosov s starši.

Z vidika *pristopov* k načrtovanju in izvajanju menjalnih odnosov podatki raziskave kažejo, da šola ne uporablja načrtnega pristopa k sodelovanju, vendar se ravnatelj pri tem zaveda, da je tak pristop za šolo nujno potreben. Iz izjav udeležencev raziskave je razvidno, da se izpostavlja pomen neposrednega, odprtega komuniciranja med šolo in starši, ki predstavlja eno izmed možnosti razvijanja menjalnih odnosov med šolo in starši. Podobno razmišljata tudi Davies in Ellison (1997, 20), ko omenjata takšen način

komuniciranja šole s svojimi odjemalci, s katerim šola lahko promovira svoje vrednote in storitve.

Ugotavljamo, da se na šoli izvaja marketinško komuniciranje (promocija) s poudarkom na tehniki osebne prodaje, o čemer govorijo Grey (1991), Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000) in Evans (1995). Udeleženci raziskave menijo, da obstoječa komunikacija na šoli vsebuje dobro informiranost in odprto komuniciranje, vendar po mnenju staršev to ne zadostuje. Starši si želijo neformalnega, odprtega osebnega komuniciranja. Sodelovanje med šolo in starši je treba tako spodbujati s promocijo in ostalimi marketinškimi aktivnostmi, ki jih šola načrtuje in izvaja v skladu s ciljem, da se starši vključujejo v vzgojno-izobraževalni proces. Poudarja se načrtno razvijanje neposrednega osebnega komuniciranja med šolo in starši, ki bi spodbujalo razvijanje menjalnih odnosov in omogočalo staršem aktivno vključevanje v oblikovanje storitve šole.

S tega vidika sodelovanje šole in staršev pri učenju otrok doma predstavlja priložnost za razvijanje osebnega komuniciranja in menjalnih odnosov med šolo in starši. Obenem pa se ponuja možnost za uresničitev pričakovanj obeh strani v smeri doseganja obojestransko koristne in uspešne menjave.

Pri načrtovanju sodelovanja med šolo in starši ima posebno vrednost *poznavanje medsebojnih pričakovanj*, saj omogoča načrtovanje primerne marketinškega spleta. Kot poudarjata Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 50), je pri tem pomembno, da šola identificira pričakovanja staršev, izvede analizo (posnetek) stanja na šoli ter se tako loti načrtovanja. Izjave udeležencev kažejo na relativno dobro poznavanje medsebojnih pričakovanj, kar je mogoče povezati z ugotovitvijo, da se na šoli izvajajo tehnike marketinškega komuniciranja, ki spodbujajo dober pretok informacij med šolo in starši in na ta način razvijajo odprto komuniciranje. Dobro poznavanje medsebojnih pričakovanj na šoli tako predstavlja temelj za oblikovanje primernih strategij sodelovanja med šolo in starši, vendar pa je bistvenega pomena, da šola k prepoznavanju medsebojnih pričakovanj pristopi načrtno. V tem kontekstu imajo pomembno vlogo učitelji, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu sprejemajo mnenja in pripombe staršev. Tako imajo kot neposredni izvajalci vzgojno-izobraževalne storitve možnost, da z osebnim komuniciranjem razvijajo odnose s starši in obenem usklajujejo njihova pričakovanja z realnimi zmožnostmi šole v smislu skupnega oblikovanja

Ugotovitve raziskave

vzgojno-izobraževalne storitve.

Sklenemo lahko, da je aktivno sodelovanje med šolo in starši ključnega pomena za razvijanje menjalnih odnosov. S tega vidika govorimo o potrebi po sistematičnem marketinškem pristopu šole v smeri razvijanja aktivne vloge staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu. V tem kontekstu se poudarja oblikovanje ustreznega marketinškega spleta z namenom razvijati osebno komuniciranje s starši kot posamezniki ter spodbujati interes staršev in njihovih aktivnosti za sodelovanje s šolo. Šoli je na ta način omogočeno delovanje v smeri uresničevanja pričakovanj staršev, s tem pa tudi razvijanja in krepitev menjalnih odnosov z njimi. Usmerjenost šole v starše kot njene pomembne odjemalce pa obenem pomeni tudi aktivno vključevanje šole v njeno okolje. To pa za šolo predstavlja priložnost, da si zagotovi svoj obstoj v družbi, saj ji je tako omogočeno nenehno prilagajanje zahtevam spreminjajočega se okolja.

Ugotovitve raziskave menjalnih odnosov med obravnavano javno osnovno šolo in starši lahko predstavljajo temelj za iskanje takšne marketinške strategije, ki bi pripomogla k razvijanju menjalnih odnosov. S tega vidika sem oblikovala nekaj priporočil za prakso in za nadaljnje raziskovanje.

8 PRIPOROČILA ZA NADALJNJE RAZISKOVANJE IN PRAKSO

Podatki raziskave, omejeni s specifikami študije primera kot raziskovalnega pristopa, odgovarjajo na vprašanje, na kakšen način je mogoče razviti takšne menjalne odnose med šolo in starši, ki omogočajo skupno oblikovanje vzgojno-izobraževalne storitve v smeri doseganja obojestransko koristne in uspešne menjave. Pri tem se odpirajo nova vprašanja in tematike zanimive za nadaljnje raziskave:

- Teoretične razprave in raziskave namenjajo malo pozornosti vprašanju poznavanja značilnosti staršev kot posameznikov in jih v večini primerov obravnavajo kot enovito skupino. Treba je raziskati in osvetliti razlike med lastnostmi in pričakovanji posameznih staršev ter lastnostmi in pričakovanji staršev kot skupine. Pri tem bi se osredotočili na vidik vplivanja teh razlik na razvijanje menjalnih odnosov s šolo.
- V raziskavi se je izkazalo, da imajo okolje in šolske reforme določen vpliv na odnose med šolo in starši, vendar je to presegalo okvire raziskave in se v to področje nismo poglobljali. Treba je raziskati tako vpliv okolja kot tudi vpliv vzgojno-izobraževalnega sistema in šolskih reform na menjalne odnose med šolo in starši.
- Aktivnost staršev in šole v menjalnih odnosih se kaže kot pomemben dejavnik pri razvijanju menjalnih odnosov, saj vpliva na interes staršev za sodelovanje s šolo. Zanimivo bi bilo osvetliti dejavnike, ki spodbujajo interes staršev za razvijanje menjalnih odnosov in sodelovanje s šolo.

Vpogled v obstoječe stanje na področju menjalnih odnosov med šolo in starši kaže na določene pomanjkljivosti, ki lahko predstavljajo priložnost za razmišljanje o izboljšavah v praksi. S tega vidika je mogoče predlagati ukrepe, ki bi jih lahko šola kot ponudnik svojih storitev uporabila v praksi. Gre za nekaj konkretnih priporočil, ki izhajajo iz ugotovljenega stanja in se navezujejo na obravnavane teoretične izsledke.

Podatki raziskave so na področju sodelovanja med šolo in starši pokazali, da se po mnenju predstavnikov šole starši v menjalne odnose s šolo ne vključujejo dovolj aktivno. Bistveni oviri pri tem sta nenačrten pristop šole k razvijanju sodelovanja s

Priporočila za nadaljnje raziskovanje in prakso

starši in pomanjkanje interesa staršev za sodelovanje. V tem primeru mora šola zavzeti načrten pristop k sodelovanju. Le-ta zahteva sistematično pridobivanje informacij o pričakovanih staršev za vsako šolsko leto, saj se pričakovanja staršev lahko spreminjajo. Pridobljene informacije bi omogočile boljši vpogled v trenutno stanje na področju sodelovanja šole in staršev. Na takšen način se po navedbah Davies in Ellison (1997, 20) in drugih lahko šoli omogoči, da se usmeri v iskanje primernih marketinških strategij za razvijanje menjalnih odnosov med šolo in starši, s poudarkom na iskanju tistih šolskih dejavnosti, pri katerih bi se starši lažje aktivno vključevali v vzgojno-izobraževalni proces. Na podlagi teoretičnih podmen (Gray 1991, Kotler in Fox 1995, Zupanc-Grom 1997, Davies in Ellison 1997) lahko šola z uporabo orodij marketinškega spleta bistveno vpliva na razvijanje menjalnih odnosov. S tega vidika bi šola določila ustrezne elemente marketinškega spleta z namenom spodbujati interes staršev za sodelovanje.

Svoje načrtovanje naj šola usmeri v izdelavo programa sodelovanja s starši za obdobje enega šolskega leta. Pri tem se šola najprej loti zbiranja informacij o pričakovanih staršev v zvezi s sodelovanjem. Eden od možnih načinov zbiranja podatkov je anketa, ki bi se lahko med starši izvedla na začetku vsakega šolskega leta. Staršem bi se razdelili vprašalniki, ki bi jih doma izpolnili in jih vrnil šoli. Zbrane predloge bi se na šoli najprej uredilo v določene kategorije sodelovanja in ovrednotilo z vidika izvedljivosti, tako da bi se preverjalo skladnost njihovih pričakovanj s poslanstvom šole in njenimi zmožnostmi delovanja. Vrednotenje predlogov staršev naj bi potekalo na sestanku strokovnega kolegija (ravnatelj s strokovnimi delavci in vodje strokovnih aktivov), kjer bi se oblikoval koncept sodelovanja med šolo in starši z možnimi postavkami medsebojnega sodelovanja.

Koncept sodelovanja med šolo in starši naj razredniki predstavijo na prvem roditeljskem sestanku v posameznih oddelkih šole. Na posameznem roditeljskem sestanku bi razrednik skupaj s starši pripravil načrt sodelovanja na nivoju oddelka. Načrt naj bi predvidel področja sodelovanja, sodelujoče, roke, potrebna in razpoložljiva sredstva ter načine vrednotenja opravljenega dela. Vse zbrane načrte bi se obravnavalo na prvem sestanku sveta staršev, kjer bi jih predstavili predstavniki staršev iz posameznih oddelkov. Na podlagi načrtov bi se povzele bistvene postavke sodelovanja na šoli, ki bi bile vključene v program sodelovanja s starši, ki je tudi sestavni del

Letnega delovnega načrta šole.

Na zaključnem roditeljskem sestanku v posameznem oddelku se na koncu šolskega leta pripravi poročilo o uresničitvi načrta sodelovanja. Obenem bi se zbrali predlogi za sodelovanje v naslednjem šolskem letu. Na zaključnem sestanku sveta staršev bi predstavniki staršev predstavili poročila o sodelovanju po oddelkih in predloge za sodelovanje v naslednjem šolskem letu. Na sestanku bi se tako oblikovalo zaključno poročilo o sodelovanju med šolo in starši. Zbrane predloge za sodelovanje med šolo in starši pa bi se na šoli uredilo in upoštevalo pri oblikovanju vprašalnika za naslednje šolsko leto.

Vse zbrane podatke o sodelovanju med šolo in starši za tekoče šolsko leto šola arhivira in jih vsako šolsko leto dopolnjuje. Gre za podatke, kot so: informacije o pričakovanih staršev po oddelkih (vprašalniki), koncept sodelovanja med šolo in starši, akcijski načrti sodelovanja v oddelkih, program sodelovanja med šolo in starši, poročila o sodelovanju v oddelkih, zaključno poročilo sodelovanja med šolo in starši, zbrani predlogi staršev za naslednje šolsko leto. V zvezi z arhiviranjem podatkov se na šoli po Kotlerju (2004, 312) postopoma oblikuje podatkovna baza, kjer bi se shranjevali podatki, ki naj bi bili sveži, dostopni in uporabni za marketinške aktivnosti. S tega vidika se priporoča, da se na šoli oblikuje informacijski sistem, ki ga opredeljujejo Devetak in Vukovič 2002, Davies in Ellison 1997, Evans 1995 in drugi.

Zbrane informacije o pričakovanih staršev so osnova tudi za načrtovanje ustreznega marketinškega spleta šole s ciljem promovirati sodelovanje staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu. Z izvajanjem marketinškega spleta šole je treba osveščati in izobraževati starše trenutnih in bodočih otrok o pozitivnih učinkih koedukatorstva na spodbujanje uspešnosti otrok. Na podoben način je treba tudi učitelje kot neposredne izvajalce vzgojno-izobraževalnega procesa izobraževati in osveščati o koristih sodelovanja s starši za njihovo delo. Poudarek marketinških aktivnosti naj bi bil v smislu razvijanja menjalnih odnosov s starši kot koedukatorji. Pri tem je pomembno, da učitelji starše sprejmejo za enakovredne sogovornike, s katerimi skupaj oblikujejo vzgojno-izobraževalne storitve v korist otrok.

S tega vidika je treba aktivnosti šole usmeriti v osveščanje in promoviranje sodelovanja staršev pri oblikovanju vzgojno-izobraževalnih storitev in možna področja medsebojnega sodelovanja. Na takšen način bi šola izvajala marketinške aktivnosti v

Priporočila za nadaljnje raziskovanje in prakso

smeri razvijanja odnosa med šolo in starši. Na to opozarja tudi Stokes (2002, 8) ki meni, da je vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces bistveno za razvijanje menjalnih odnosov s šolo.

Marketinške aktivnosti šole morajo biti usmerjene predvsem v osebno prodajo, v organiziranje delavnic v okviru promocijskih dogodkov, kot so dnevi odprtih vrat, skupne proslave itd. ter v odprto komuniciranje s starši. Tako bi se šola usmerila v marketinško komuniciranje kot orodje marketinškega spleta, ki šoli omogoča, da z ustreznimi informacijami pritegne starše v sodelovanje. Marketinško komuniciranje po Trnavčevičeva in Zupanc-Gromova (2000, 82) pomeni, da vemo, s kom komuniciramo in kakšne so potrebe, pričakovanja in želje tega odjemalca. Obstoječe stanje na šoli kaže, da šola že uporablja marketinško komuniciranje predvsem s tako imenovanimi »odprtimi telefoni«. Takšen način komuniciranja za šolo in starše pomeni možnost za medsebojno informiranje in izmenjavo mnenj ter priložnost za razvijanje osebnega stika med učitelji in starši.

Tako za šolo kot za starše naj bo odprto komuniciranje z izražanjem stališč, potreb in pričakovanj najpomembnejše vodilo h razvijanju menjalnih odnosov. Na ta način bi starši dobili priložnost za aktivno vključevanje v oblikovanje storitve šole, s tem pa tudi možnost za uresničevanje svojih pričakovanj v smeri doseganja obojestransko koristne in uspešne menjave.

LITERATURA

- Bagley, C., Woods, P. A. in Woods, G. 2001. Implementation of school choice policy: Interpretation and response by parents of students with special educational needs. *British Educational Research Journal*, 27 (3): 287–11.
- Bastiani, J. 1993. Parents as partners: genuine progress or empty rhetoric? *V Parents and schools: Customers, managers or partners?* ur. Munn, P., 101-116. London: Routledge.
- Bridges, D. 1994. Parents: Customers or Partners. *V Education and the Market Place.* ur. Bridges, D. in McLaughlin T. H., 65-79. London: The Falmer Press.
- Cohen, L. in Manion, L. 1994. *Research Methods in Education* – Fourth edition. New York: Routledge.
- Creswell, J.W. 2003. *Research design: qualitative and quantitative approaches.* London: Sage Publication.
- Creswell, J.W. 1998. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions.* London: Sage Publications.
- Davies, B. in Ellison, L. 1997. *Strategic Marketing for Schools: How to Harmonise Marketing and Strategic Development for an Effective School.* London: Pearson Education.
- Devetak, G. in Vukovič, G. 2002. *Marketing izobraževalnih storitev.* Kranj: Moderna organizacija.
- Donaldson, B. in O'Toole, T. 2002. *Strategic Market Relationships: From strategy to implementation.* London: John Wiley & Sons Ltd.
- Drucker, P. F. 1995. *Post-capitalist society.* Oxford : Butterworth-Heinemann.
- Duh, M. 2006. Kaj spodbuja šole k sodelovanju z okoljem: zakonske osnove. *V Sodelovanju z okoljem.* Ur. Trnavčevič, A., 28-41. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R. In Lowe, A. 2005. *Raziskovanje v managementu.* Koper: Fakulteta za management.
- Evans, I.G. 1995. *Marketing for Schools.* London: Cassell.
- Flere, S. 2000. *Sociološka metodologija: temelji družboslovnega raziskovanja.* Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Foskett, N. in Hemsley-Brown, J. 2001. *Choosing futures: young people's decision-making in education training and careers markets.* London: Routledge Falmer.
- Gatarski, R. Marketing and Public Education: multilateral benefits? *Paper for the NFF 2003 conference.*
- Gray, L. 1991. *Marketing Education.* Philadelphia: Open University Press.
- Grönroos C. 1999. The Relationship Marketing Process: Interaction, Communication, Dialogue, Value. *4. trženjska konferenca DMS, Portorož.*

- Gummesson, E. 1999. *Total Relationship Marketing. Rethinking Marketing Management: From 4Ps to 30 Rs*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Hartley, D. 1999. Marketing and the "Re-enchantment" of school management. *British Journal of Sociology of Education* 20 (3): 309-323.
- Hegarty, S. 1993. Home – school relations: a perspective from special education. *V Parents and schools: Customers, managers or partners?* ur. Munn, P., 117-130. London: Routledge.
- Jančič, Z. 1996. *Celostni marketing*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Jančič, Z. in Žabkar, V. 2002. Impersonal vs. Personal Exchanges in Marketing Relationships. *Journal of Marketing Management* 18: 657-671.
- Kotler, P. 2004. *Management trženja - Enajsta izdaja*. Ljubljana: GV Založba.
- Kotler, P. in Andreasen, A. R. 1997. *Strategic Marketing for Nonprofit Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kotler, P. in Fox, K.F.A. 1995. *Strategic Marketing for Educational Institutions*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kotler, P. in Westman, J. 2006. What CEOs Need to Know and Do About Marketing. *V Leader to Leader*, 42: 144-152.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: Vprašanje o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management.
- Kvale, S. 1996. *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage Publications.
- Lagrosen, S. in Svensson, G. 2006. A seminal framework of marketing schools: revisited and updated. *Journal of Management History*, 12 (4): 369-384.
- Logaj, V. idr. 2006. *Spreminjanje šolske kulture za povečanje identifikacije učiteljev in učencev s šolo*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Macbeth, A. 1993. Preconceptuans about parents in education: will Europe change us? *V Parents and schools: Customers, managers or partners?* ur. Munn, P., 27-46. London: Routledge.
- Marentič-Požarnik, B. 2001. Uspešna prenova terja enakopravnejši položaj»alternativne« raziskovalne paradigme in učitelja raziskovalca. *Sodobna pedagogika*, letnik 52, št. 2: 64-80.
- Marinšek idr. 2006. *Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Merriam. S. B. 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Možina idr. 1994. *Management*. Radovljica: Didakta.
- Munn, P. ur. 1993. *Parents and schools: Customers, managers or partners?* London: Routledge.
- Mužič, V. 1994a. Atributi kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega

- raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, letnik 45 (111), št.1-2: 39 – 51.
- Mužič, V. 1994b. Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja–zakaj? Kako? *Sodobna pedagogika*, letnik 45 (111), št. 3-4: 162 – 173.
- Pardey, D. 1991. *Marketing for Schools*. London: Kogan Page.
- Oplatka I. in Hemsley-Brown J. 2004. The Research on School Marketing – current Issues and Future Directions. *Journal of Educational Administration*, 42 (3): 375-400.
- Sagadin, J. 1993. *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Sagadin, J. 2001. Pregledno o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, letnik 52, št.2: 10-15.
- Snoj, B. 2002. *Marketing v izobraževalnih institucijah*. Študijsko gradivo. Koper: Visoka šola za management.
- Snoj, B. in Gabrijan, V. 2004a. *Zbrano gradivo za predmet Osnove Marketinga – 1.del*. Maribor: EPF.
- Snoj, B. in Gabrijan, V. 2004b. *Zbrano gradivo za predmet Osnove Marketinga – 2.del*. Maribor: EPF.
- Stake, R. E. 1995. *The art of case study*. London: Sage Publications.
- Statistični urad Republike Slovenije. 2004. Vstopna stran.
[Http://www.stat.si/pxweb/Database/Dem_soc/05_prebivalstvo/07_05197_projekcije/07_05197_projekcije.asp](http://www.stat.si/pxweb/Database/Dem_soc/05_prebivalstvo/07_05197_projekcije/07_05197_projekcije.asp)
- Stokes, D. 1997. Marketing Schools: a case for making relationships work. *Educational Marketing Magazine Article* 11 (June): 1-2.
- Stokes, D. 2002. Entrepreneurial Marketing in the Public Sector: The Lessons of Headteachers as Entrepreneurs. *Journal of Marketing Management* 18: 397-414.
- Tratnik, M. 2002. *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčevič, A. 2001a. Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišča in dileme. *Sodobna pedagogika*, letnik 52 (118), št.2: 26-34.
- Trnavčevič, A. 2001b. *Metodologija*. Študijsko gradivo. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčevič, A. 2001c. *Marketizacija, marketing in ravnatelj v javni obvezni šoli*. Management v evropskem okolju. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčevič idr. 2006. *Sodelovanje z okoljem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Trnavčevič, A. in Trtnik-Herlec, A. 2004. Publikacija šole – Razmislek o njeni podobi, pomenu in funkciji. *V Vodenje in izobraževanje*, št. 2: 87-100. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Trnavčevič, A. in Zupanc-Grom, R. 2000. *Marketing v izobraževanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

- Trunk-Širca, N. in Tavčar, M. I. 2000. *Management nepridobitnih organizacij*. Koper: Visoka šola za management.
- Uradni list Republike Slovenije. Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih, Uradni list RS, št. 69/2004.
- Uradni list Republike Slovenije. Zakon o zavodih, Uradni list RS, št. 12/1991.
- White, J. 1994. Education and the limits of the market. *V Education and the Market Place*. ur. Bridges, D. in McLaughlin T. H., 117-126. London: The Falmer Press.
- Zupanc-Grom, R. 1997. *Strategija marketinga v javnih šolah - Ocena možnosti za uvedbo marketinga v javnih šolah, na temelju analize odnosov med partnerji v menjavi*. Magistrska naloga, Fakulteta za družbene vede, Univerza v Ljubljani.
- Žuraj, A. in Zupanc-Grom, R. 2006. Zakaj sodelovati z okoljem. *V Sodelovanje z okoljem*. ur. Trnavčevič, A., 7-10. Ljubljana: Šola za ravnatelje.