

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Specialistično delo

**PODIPLOMSKI ŠTUDIJSKI PROGRAMI ZA
IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV V
SLOVENIJI IN V TUJINI**

Petra Zuccato

Ljubljana, oktober 2010

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Specialistično delo

**PODIPLOMSKI ŠTUDIJSKI PROGRAMI ZA IZOBRAŽEVANJE
RAVNATELJEV V SLOVENIJI IN V TUJINI**

Kandidatka: Petra Zuccato
Vpisna številka: 04033744
Študijski program: Podiplomski specialistični študijski
program Javna uprava

Mentorica: red. prof. dr. Stanka Setnikar Cankar

Ljubljana, oktober 2010

POVZETEK

Slovenske šole in vrtci se v zadnjih dveh desetletjih soočajo s šolskimi reformami, spremenjenimi populacijskimi trendi, z napredkom informatike, s spremenjenimi pogledi na vlogo izobraževanja v družbi in tržno pogojenimi spremembami. Vse te spremembe so občutno vplivale tudi na vlogo in položaj ravnatelja v našem družbenem okolju. Pričujoče delo je prikaz teorije in prakse, povezanih s funkcijo ravnatelja v vzgojno-izobraževalnih organizacijah. Natančneje se dotika nalog njegovega pedagoškega in menedžerskega vodenja, opredeljenih v zakonskem predpisu ter podrobneje razčlenjenih v prispevkih in raziskavah stroke. V zvezi s tem pa se skozi delo kot rdeča nit vleče ugotavljanje, kakšna znanja in izobrazbo ravnatelji dejansko potrebujejo za uspešno in učinkovito ravnateljevanje.

Sinteza vseh teh spoznaj je združena v vzorčnem modelu podiplomskega izobraževanja ravnateljev, zgrajenega na podlagi formalnih zahtev in v luči profila uspešnega ravnatelja. Vzorčni model izobraževanja je le eden izmed ukrepov, ki bi lahko pripeljali do uspešnejšega ravnateljevanja. Pomembna je še vloga države, ki s svojimi predpisi ustvarja formalne, vsebinske in materialne pogoje za opravljanje funkcije ravnatelja. V delu so podani tudi predlogi in ukrepi za izboljšanje stanja na tem področju.

Povzetek pa bi strnila v duhu starega, a še vedno aktualnega kitajskega pregovora, ki pravi: »*Učenje je kot veslanje proti toku: če ne napreduješ, greš nazaj.*« To misel lahko prenesemo tudi na današnje in prihodnje ravnatelje, saj bodo samo učenci se ravnatelji lahko kos vedno zahtevnejšim nalogam in izzivom sodobnega časa.

Ključne besede: vodenje v izobraževanju, ravnatelj, pristojnosti ravnatelja, menedžerska vloga ravnatelja, pedagoško vodenje, izobraževanje in usposabljanje ravnateljev, profil uspešnega ravnatelja, model podiplomskega izobraževanja za ravnatelje

ABSTRACT

In the last two decades Slovenian schools and kindergartens have faced school reforms, changing population trends, advancements in information technology, changed views of the role of education in the society and market related changes. All these changes have severely influenced the role of a school principal in our society. The following thesis examines the theoretic and practical implications of principal's function in education institutions. It explores in detail the tasks of principal's pedagogic and managerial leadership as defined within the governing laws and expanded in the studies and research by experts in the field. The constant theme throughout the thesis observes what knowledge and education is actually needed by principals to effectively and successfully perform their job.

All the findings are integrated into the model of postgraduate education of principals, built on the formal requirements of the law and influenced by the profile of a successful principal. However, this education model is only one of the means that could help improve the work of principals. The government plays an important role; it creates rules and laws for formal, contextual and material stipulations of principal's tasks. Thesis also offers specific recommendations and measures for improvements of this particular field.

I would like to finish the summary with an old, but still very topical Chinese proverb, which states: *"Learning is like rowing upstream: not to advance is to drop back."* This thought can be easily adapted to the current and future principals, because only those who will continually expand their knowledge will be able to face the ever harder challenges of modern times.

Key words: leadership in education, principal, principal's competencies, managerial role of principal, pedagogic leadership, education and training of principles, profile of a successful principal, model of postgraduate degree for principals.

KAZALO

POVZETEK	ii
ABSTRACT	iii
KAZALO	iv
1 UVOD	1
1.1 PROBLEM, PREDMET IN HIPOTEZE RAZISKOVANJA	1
1.2 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA	2
1.3 OCENA DOSEDANJIH RAZISKOVANJ	3
1.4 METODE RAZISKOVANJA	3
1.5 STRUKTURA DELA	3
2 TEMELJNA IZHODIŠČA IZOBRAŽEVANJA RAVNATELJEV	6
2.1 VODENJE IN NEKATERI KONCEPTI VODENJA V IZOBRAŽEVANJU	6
2.2 POSEBNOSTI IN PROBLEMATIKA VODENJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNE ORGANIZACIJE	8
2.3 PRAVNE PODLAGE IZOBRAŽEVANJA RAVNATELJEV	10
3 PREDSTAVITEV IZOBRAŽEVANJA V ŠOLI ZA RAVNATELJE	14
3.1 SPLOŠNO O ŠOLI ZA RAVNATELJE	14
3.2 PREDMETNIK PROGRAMA	15
3.3 KRITIČNA ANALIZA ŠOLE ZA RAVNATELJE	15
4 IZKUŠNJE V IZBRANIH DRŽAVAH	17
4.1 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV V AVSTRIJI	17
4.2 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA DANSKEM	19
4.3 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA NIZOZEMSKEM	20
4.4 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV V ANGLIJI	22
4.5 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA FINSKEM	23
4.6 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA NORVEŠKEM	25
4.7 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA ŠVEDSKEM	26
4.8 PRIMERJALNA ANALIZA SISTEMOV IZOBRAŽEVANJA	27
5 VLOGA IN LIK RAVNATELJA V SODOBNI DRUŽBI	30
5.1 RAZISKAVE O VLOGI IN NALOGAH RAVNATELJA	30
5.2 NOVI IZZIVI ZA RAVNATELJE	32
5.3 PROFIL USPEŠNEGA RAVNATELJA	32

6	PREDLOGI REŠITEV ZA USPEŠNEJŠE RAVNATELJEVANJE	37
6.1	IZDELAVA MODELA PODIPLOMSKEGA PROGRAMA ZA IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV	37
6.1.1	Formalni okvir za oblikovanje modela programa	37
6.1.2	Prezemanje programa, izkušnje iz tujine	39
6.1.3	Predlog magistrskega študijskega programa za vodenje v vzgoji in izobraževanju	42
6.2	POSLOVNI NAČRT ZA UVEDBO PODIPLOMSKEGA PROGRAMA	48
6.2.1	Opis trga	48
6.2.2	Napoved povpraševanja	51
6.2.3	Izračun ekonomike in finančni načrt	52
6.2.4	Terminski načrt	54
6.3	DRUGI PREDLOGI IN REŠITVE	54
7	PREVERITEV HIPOTEZ	56
8	REZULTATI RAZISKOVANJA	59
9	UPORABNOST REZULTATOV RAZISKOVANJA IN PRISPEVEK RAZISKOVANJA K STROKI IN ZNANOSTI	60
10	ZAKLJUČEK	61
	LITERATURA IN VIRI	62
	IZJAVA O AVTORSTVU IN NAVEDBA LEKTORJA	69

1 UVOD

Naslov specialističnega dela je Podiplomski študijski programi za izobraževanje ravnateljev v Sloveniji in v tujini. V specialističnem delu sem podrobno raziskala izobraževanje ravnateljev pri nas in v nekaterih izbranih evropskih državah, oblikovala model podiplomskega izobraževanja ravnateljev ter ugotovila njegovo dejansko izvedljivost.

Poskušala sem ugotoviti, kakšna sta vloga in položaj ravnatelja v izobraževalni organizaciji. Posebej me je zanimalo, ali programi izobraževanja oziroma usposabljanja, ki so na voljo, ravnateljem omogočajo pridobitev in razvijanje potrebnih znanj ter sposobnosti za izvrševanje predpisanih kompetenc. Odgovore na gornje dileme sem iskala tako v Sloveniji kot tudi v posameznih evropskih državah. V nadaljevanju sem na podlagi sinteze vseh svojih spoznanj in ugotovitev poskušala oblikovati model podiplomskega študijskega programa za vodenje v izobraževanju, ki bi bil po meri ravnateljev ter hkrati usklajen s predpisi in potrebami sodobne družbe. Nazadnje sem s poslovnim načrtom preverila njegovo ekonomsko upravičenost.

1.1 PROBLEM, PREDMET IN HIPOTEZE RAZISKOVANJA

PROBLEM

Ravnatelji morajo v skladu z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja pred nastopom ravnateljske funkcije ali najkasneje leto dni po začetku mandata opraviti ravnateljski izpit. Ravnateljski izpit in predhodno usposabljanje ter izobraževanje v Šoli za ravnatelje sta obsežna in trajata eno leto. V tem specialističnem delu obravnavani problem je, da tovrstno strokovno usposabljanje in izobraževanje kljub obsežnosti in dolžini trajanja, ki sta primerljivi s podiplomskim študijem, prinašata le določena potrebna interdisciplinarna dodatna znanja za opravljanje ravnateljske funkcije, ne pa vseh. Poleg tega kandidati po končanem usposabljanju ne pridobijo formalno višje stopnje izobrazbe glede na Zakon o visokem šolstvu. Prav to bi v primerjavi s programom Šole za ravnatelje predstavljalo veliko prednost, saj bi podiplomski študij dal ravnateljem poglobljena znanja, potrebno samozavest in angažiranost.

PREDMET

Predmet raziskovanja mojega specialističnega dela sta bili preučitev in analiza vloge ter položaja ravnateljev izobraževalnih organizacij. Posebej sem se osredotočila na sistem izobraževanja ravnateljev v Sloveniji in v nekaterih izbranih evropskih državah ter poskušala ugotoviti, katera evropska država ima tovrstna vprašanja urejena najbolj optimalno.

HIPOTEZE

S svojim specialističnim delom sem preverila naslednje hipoteze.

Prva hipoteza: Izobraževanje in usposabljanje ravnateljev po obstoječih predpisih v okviru Šole za ravnatelje ne dajeta zadostnih in ustreznih znanj za opravljanje ravnateljske funkcije in tudi ne formalno višje stopnje izobrazbe.

Druga hipoteza: V tujini že obstajajo podiplomski študijski programi za izobraževanje ravnateljev oziroma za vodenje v izobraževanju.

Tretja hipoteza: V okviru Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani je mogoče oblikovati izvedljiv podiplomski študijski program za izobraževanje ravnateljev.

1.2 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA

NAMEN RAZISKOVANJA

Namen raziskovanja v okviru priprave specialističnega dela je bil ugotoviti formalne podlage in vsebinsko ter ekonomsko upravičenost modela podiplomskega študijskega programa za izobraževanje ravnateljev. Zato sem preučila in analizirala obstoječi sistem izobraževanja ravnateljev v Sloveniji ter ugotovila njegove slabosti in prednosti v primerjavi z izbranimi evropskimi državami, saj sem s tem preverila možnosti za implementacijo njihovih pozitivnih rešitev v naš sistem izobraževanja ravnateljev.

CILJI RAZISKOVANJA

Glavni cilj mojega specialističnega dela je bil oblikovanje podiplomskega študijskega programa, ki bo usposobil kandidate za uspešno in učinkovito opravljanje ravnateljske funkcije. Temu so bili podrejeni naslednji podcilji:

- ugotoviti posebnosti in problematiko vodenja izobraževalne organizacije;
- opredeliti in predstaviti zakonodajo, ki ureja področje imenovanja in izobraževanja ravnateljev;
- predstaviti in analizirati program Šole za ravnatelje;
- ugotoviti prednosti in slabosti obstoječega sistema izobraževanja ravnateljev;
- analizirati naš sistem izobraževanja ravnateljev in ga primerjati s sistemi nekaterih drugih evropskih držav;
- ugotoviti možnosti implementacije tujih, že preverjenih in dobrih rešitev v naš sistem izobraževanja;
- s poslovnim načrtom ugotoviti ekonomsko upravičenost modela programa za izobraževanje ravnateljev.

1.3 OCENA DOSEDANJIH RAZISKOVANJ

Ob pregledovanju strokovne literature, literature v specializiranih knjižnicah posameznih fakultet, dostopnega gradiva v službenih arhivih, baze COBISS in spletnih strani sem ugotovila, da predstavitev sistema izobraževanje ravnateljev in oblikovanje modela, kot ga predvideva moje specialistično delo, še nista bila obdelana.

Večina raziskav je bila narejena na temo dvojne vloge šolskega ravnatelja, posebnosti vodenja šole, izzivov pedagoškega vodenja itn.

1.4 METODE RAZISKOVANJA

Pri raziskavi izbranega področja oziroma izdelavi specialističnega dela sem uporabila več vrst raziskovalnih metod:

Deskriptivna metoda – za opis obstoječega stanja in dosedanje prakse na obravnavanem področju.

Analiza in interpretacija primarnih virov – zakonskih in podzakonskih predpisov.

Analiza, primerjava in interpretacija sekundarnih virov – publikacij, revij, zbornikov, internetnih virov idr.

Za analizo množičnih podatkov sem uporabila **statistično metodo**.

Za primerjavo zbranih podatkov sem uporabila **primerjalno metodo**.

Za izdelavo poslovnega načrta sem uporabila metodologijo, ki jo predlaga Timmons.

Med izdelavo specialistične naloge sem po potrebi uporabila tudi druge pomožne metode.

1.5 STRUKTURA DELA

V povzetku sem strnila celotno vsebino specialističnega dela in informirala javnost o njegovih bistvenih značilnostih. Prevedla sem ga v angleški jezik. Ob koncu povzetka sem navedla ključne besede v slovenščini in angleščini.

V prvem, uvodnem poglavju specialističnega dela sem bralca uvedla v področje obravnavane tematike, ga seznanila s problemom, predmetom, namenom in cilji raziskovanja. Predstavila sem hipoteze in opredelila znanstvene metode, s katerimi sem jih

dokazovala in preverjala. Ocenila sem dosedanje raziskovanje področja in opredelila strukturo dela.

V drugem poglavju sem podala temeljna izhodišča izobraževanja ravnateljev. Na začetku sem se dotaknila teorij vodenja, kot jih opredeljujejo različni avtorji, in prešla na posebnosti ter problematiko vodenja šole. Predstavila sem pregled zakonodaje z obravnavanega področja in skozi določbe Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja opredelila pristojnosti ravnatelja v luči njegove dvojne vloge (menedžerja in pedagoškega vodje).

V tretjem poglavju sem podrobneje predstavila program izobraževanja oziroma usposabljanja ravnateljev izobraževalnih organizacij, ki se izvaja v okviru Šole za ravnatelje, ter izpostavila bistvene pomanjkljivosti njegovega predmetnika z vidika uspešnega vodenja izobraževalne organizacije.

V četrtem poglavju sem primerjala položaj ravnateljev in njihovo izobraževanje oziroma usposabljanje v nekaterih evropskih državah. Posebej sem se osredotočila na značilnosti posameznih izobraževalnih programov (trajanje, predmetniki itn.) in njihove izvajalce (država, lokalna skupnost, univerza, zasebna izobraževalna organizacija itn.). Zanimali so me tudi pogoji za imenovanje ravnateljev in ali je za opravljanje funkcije ravnatelja predpisan izpit oziroma drugo dodatno usposabljanje. Poglavje sem zaključila s primerjalno analizo izbranih sistemov izobraževanja.

V petem poglavju sem se dotaknila vloge in nalog ravnatelja v sodobni družbi. Predstavila sem aktualne raziskave obravnavanega področja, nove izzive za ravnatelje v spremenjenih družbeno-gospodarskih razmerah in zaključila poglavje s profilom uspešnega oziroma idealnega ravnatelja, ki je izhodišče za izdelavo modela podiplomskega izobraževanja za vodenje v izobraževanju.

V šestem poglavju sem na podlagi analize sistema in sinteze dosedanjih spoznanj podala predloge za uspešnejše ravnateljevanje. Kot prvo rešitev sem ponudila vzorčni model podiplomskega programa za vodenje v izobraževanju. Kot pomoč pri oblikovanju sem uporabila tuj program izobraževanja, ki je po moji oceni najsodobneje zasnovan in ga je mogoče v večji meri implementirati v naš sistem izobraževanja ravnateljev. Pri zasnovi modela pa sem ves čas sledila sestavinam študijskega programa, ki jih kot obvezne opredeljuje naš Zakon o visokem šolstvu. Izdelala sem poslovni načrt za uvedbo podiplomskega študijskega programa v okviru Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, s katerim sem preverila njegovo izvedljivost in ekonomsko upravičenost. Poglavje sem zaključila še z drugimi predlogi (pobudami za spremembo predpisov) za uspešnejše ravnateljevanje.

V sedmem poglavju sem predstavila rezultate preveritve hipotez. V osmem, devetem in desetem poglavju pa sem opredelila rezultate opravljene raziskave, njeno uporabnost ter prispevek k stroki in znanosti.

Specialistično delo sem zaključila s kratkim pregledom najpomembnejših ugotovitev.

Na koncu sem navedla uporabljeno literaturo in vire.

2 TEMELJNA IZHODIŠČA IZOBRAŽEVANJA RAVNATELJEV

Za razumevanje mojega specialističnega dela in preverjanje ter dokazovanje prve postavljene hipoteze se mi je zdelo potrebno, da najprej s pomočjo pedagoških teoretikov na splošno predstavim koncepte o vodenju v izobraževanju, nato pa preidem na posebnosti in problematiko vodenja vzgojno-izobraževalnih organizacij.

Poglavje zaključuje pregled, analiza in komentar ustreznih zakonskih določb, ki določajo organizacijski in vsebinski okvir opravljanja funkcije ravnateljevanja.

2.1 VODENJE IN NEKATERI KONCEPTI VODENJA V IZOBRAŽEVANJU

V literaturi obstaja vrsta različnih opredelitev vodenja. Strogim definicijam o vodenju sem se v svojem specialističnem delu v glavnem izognila, saj niso ključne za obravnavano problematiko, so pa z njo vsekakor povezane. Tako na primer Možina (2002, str. 499) definira vodenje kot sposobnost vplivanja, spodbujanja in usmerjanja sodelavcev k želenim ciljem. Ni enkratno dejanje, temveč niz dogodkov, ki se nanašajo tako na usmerjanje kot na spremljanje. Sama pa se pridružujem mnenju Korena (2007, str. 13), da večina definicij opredeljuje vodenje kot proces družbenega vplivanja, pri čemer posameznik (ali skupina) namerno uveljavlja vpliv nad drugimi ljudi (ali skupinami), da oblikuje dejavnost in odnose v organizaciji. Isti avtor še ugotavlja, da je definicijam skupno tudi to, da ločujejo formalno vodenje od neformalnega in da jim vodenje pomeni izvajanje vpliva nad prepričanji, dejanji in vrednotami drugih.

Področje vodenja v izobraževanju je preprejeno z raznimi pristopi in teorijami. Hopkins (v: Erčulj in Koren, 2003, str. 11) pravi, da je koncept pedagoškega vodenja že od nekdaj tako skrivnosten, da si ga vsakdo predstavlja po svoje in je njegovo razumevanje odvisno od okolja. Za lažje razumevanje tega fenomena na kratko navajam koncepte, ki jih srečamo v literaturi, kot sta jih povzela avtorja Erčuljeva in Koren (2003, str. 8–14).

Situacijsko vodenje temelji na dejstvu, da morajo uspešni vodje dobro poznati organizacijo in njeno okolje, da lahko svoj slog vodenja prilagajajo trenutni situaciji. Pomembni so torej odnosi med vodjo in podrejenimi, struktura nalog in moč položaja. Glavno orožje vodij so pogajanja, sklepanje kompromisov, oblikovanje različnih zvez in razporejanje virov (Erčulj in Koren, 2003, str. 9).

Menedžersko vodenje je z drugimi besedami tudi vzdrževanje sistema, kjer vodje veliko časa posvečajo načrtovanju, organiziranju, razporejanju sredstev in nadziranju delavcev. Usmerjeni so predvsem v učinkovitost, strukture in oblikovanje politike v organizaciji. Čeprav ima menedžersko vodenje pogosto slabšalni prizvok (tudi v našem prostoru), so

nekatero dejavnosti, ki jih najdemo znotraj tega koncepta, nujne za delovanje šole. Ob tem mnogi šolski sistemi šolam prepuščajo toliko poslovnega dela in odločanja, da sistem sam in šole brez tega ne bi delovali. Razen tega »menedžerske« odločitve skoraj vedno pomenijo tudi odločanje, vplivanje na pedagoškem področju in jih najdemo v vseh šolskih sistemih – gre le za različen obseg in stopnjo (Erčulj in Koren, 2003, str. 9).

Pedagoško (inštrukcijsko) vodenje povezujemo predvsem s spremljanjem in usmerjanjem učiteljevega dela. V tujini je bilo v 80. letih posebej poudarjeno v povezavi z uspešnostjo in učinkovitostjo šol, ker je bil v teh letih to prevladujoč pristop h kakovosti v izobraževanju. Kakovost pouka kot eden najpomembnejših dejavnikov naj bi bila najtesneje odvisna od pedagoškega vodenja. Kmalu je postalo jasno, da ravnatelj ni strokovnjak za vse predmete in da se je pojavil problem profesionalnih meja, se pravi, do kod lahko ravnatelj svetuje in zahteva spremembe. Po mnenju avtorjev je razumevanje ravnateljevega vodenja kot spremljanja pouka preozko, saj s tem zanemarimo dejstvo, da je ravnatelj hkrati vodja organizacije in vodja procesa učenja (Erčulj in Koren 2003, str. 9).

Sodelovalno vodenje je tesno povezano s sodelovalno kulturo, z oblikovanjem strokovne skupnosti in s povezovanjem v šoli/vrtcu in med šolami/vrtci. Vse to zahteva veliko dogovarjanja, sodelovanja in usklajevanja, za to pa morata v organizaciji vladati zaupanje in kolegialnost (Erčulj in Koren, 2003, str. 9).

Kulturno vodenje je tesno povezano z oblikovanjem sistema vrednot in prepričanj. Ker se pri tem vedno srečamo z vprašanjem etike, ga nekateri avtorji imenujejo tudi etično vodenje. Nobeno dejanje ali odločitev namreč ne more zaobiti vprašanja vrednot in razumevanja, kaj je v določenem okolju prav, narobe ali celo škodljivo (Erčulj in Koren, 2003, str. 10).

Vodenje z vplivanjem temelji na ugotovitvi, da organizacijske cilje lahko dosežemo le takrat, kadar so zaposleni zadovoljni. Vodja mora biti zato zelo občutljiv za potrebe svojih sodelavcev, poznati mora mikro okolje, v katerem delajo, ter spoštovati njihova prepričanja in vrednote. Kadar pride do konfliktov želja ali prepričanja, jih zna izkoristiti za uvajanje sprememb. Podobno je opredeljeno motivacijsko vodenje, ki temelji na strategijah za motiviranje zaposlenih, pri čemer pa se zanemarjajo lastnosti vodij, njihova vedenja in okolje delovanja (Erčulj in Koren, 2003, str. 10).

Erčuljeva in Koren navajata, da se v novejši literaturi obravnavanega področja pogosto srečamo z dvema novima tipoma vodenja, in sicer transakcijskim in transformacijskim. Prvo je dogovarjanje med vodjo in zaposlenimi o materialnih, kadrovskih, socialnih in drugih ugodnostih, ki jih delavec uživa, če dobro dela oziroma če dela v skladu z dogovori. Deluje na osnovi nagrajevanja, vodenja z izjemami ali celo »vodenja brez vajeti«. Nasprotno pa transformacijski vodja spodbuja vodenje pri vseh zaposlenih, tako da

sooblikuje vizijo, izraža visoka pričakovanja, oblikuje intelektualne spodbude in zagotavlja podporo posamezniku. Veliko pozornost posveča osebnostnemu in strokovnemu razvoju zaposlenih predvsem zato, da bi sami postali pobudniki in izvajalci sprememb. Transformacijski ravnatelj veliko časa nameni strokovnim razpravam, medsebojnim hospitacijam in razgovorom z vsakim posameznikom (Erčulj in Koren, 2003, str. 10).

Konstruktivistično vodenje v povezavi z organizacijsko kulturo sooblikujejo vodja in podrejeni, tako da skupaj oblikujejo pomene in prepričanja o organizaciji (Erčulj in Koren, 2003, str. 10–11).

Vodenje za učenje predstavlja model pedagoškega vodenja, opredeljenega s tremi kategorijami: oblikovanje poslanstva šole, menedžment pedagoškega procesa, spodbujanje šolske klime. Pedagoško vodenje, ki ga pojmuje kot vodenje poučevanja in učenja, ni samo delo z ljudmi, pač pa zagotavljanje pogojev za izvajanje poučevanja in učenja ter uspešno načrtovanje, kamor sodi tudi načrtovanje razvoja sodelavcev (Erčulj in Koren, 2003, str. 11).

Erčuljeva in Koren (2003, str. 14) zaključujeta, da pregled navedenih konceptov vodenja v izobraževanju kaže na to, da ne moremo najti najustreznejšega pristopa vodenja v šolah. Po njunem mnenju vodenje v izobraževanju namreč ni nekaj dokončnega in gotovega, zato natančni modeli in enoviti koncepti v različnih organizacijah ne delujejo. Svoja razmišljanja povezujeta s prakso, saj dejansko življenje v šolah in vrtcih niso le jasni cilji, skupne vrednote in predpisane naloge, pač pa tudi (ali predvsem) negotovost, različni pogledi, ki si nemalokrat celo nasprotujejo. Tako stališče seveda ne more dati enoznačnega odgovora na vprašanje, kakšen naj bo idealni ravnatelj oziroma recept za uspešno vodenje. Teoretična spoznanja, izkušnje, izmenjava dobre prakse nam nedvomno pomagajo, udejanjiti pa jih je treba v okolju svojega vodenja in jih usmeriti v temeljno dejavnost, to je učenje otrok/učencev/dijakov, sodelavcev in vodje.

2.2 POSEBNOSTI IN PROBLEMATIKA VODENJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNE ORGANIZACIJE

Vloga ravnatelja je že po svoji naravi drugačna od vloge vodij v drugih organizacijah, saj je ravnatelj osredotočen predvsem na učni in vzgojni proces. Koren (2007, str. 14) povzema, da definicije opredeljujejo ravnatelja kot izvrševalca, načrtovalca, snovalca politike, povezovalca z okoljem, nadzornika notranjih odnosov, izvrševalca nagrajevanja in kaznovanja, rzsodnika in posrednika, simbola skupine, zgleda, krivca, svetovalca in poslušalca. Zgornje ugotovitve razčlenjuje Resman (2004, str. 8), po katerem je ravnatelj zadolžen za oblikovanje šolske vizije. Je pedagoški vodja, načrtuje dejavnosti za učinkovitejši profesionalni razvoj, usmerja učitelje, obvladuje disciplino, spremlja rezultate, koordinira delo. Resman (2004, str. 8) pravi, da je njegov delavnik časovno neomejen,

obremenjuje se zaradi naraščanja družbenih težav okolja, učencev ali celo učiteljev, velikih pričakovanj učiteljev, staršev, državnih in lokalnih oblasti, poleg tega pa ima goro »papirnih« obveznosti, ki jih je treba opraviti do določenega roka.

Resman (2004, str. 8–11) nadaljuje, da je vodenje šole danes bistveno drugačno, kot je bilo nekoč, ko je bil dober ravnatelj tisti, ki se je posvetil pogostemu obiskovanju učiteljev v razredu. Hospitacije in naknadni razgovori so bili namenjeni analizi učnega procesa, uporabi metod, oblik in sredstev, strukturi izvedbe učne ure, motivaciji učencev, odnosu učitelja do učencev, načinu preverjanja in ocenjevanja, načinu govora in izražanja ter še vrsti drugih stvari, ki se nanašajo na vodenje učnega procesa. Ravnatelj se je postavljal na čelo šole in jo, kolikor mu je oblast pač dajala proste roke, vodil po svoji predstavi o dobrem učitelju in dobri šoli. Lahko bi rekli, da je ravnatelj v »klasični« funkciji vodenja usmerjal delo učiteljev po svojih merilih in izkušnjah. Zato so ravnatelje izbirali med vzornimi učitelji. Po mnenju istega avtorja klasična predstava o dobrem ravnatelju in dobrem vodenju šole danes torej izginja. Ravnatelji so se znašli v nezavidljivem položaju. Spopadajo se z enako kompleksnimi nalogami in okoliščinami kot direktorji velikih podjetij. Okoliščine so ravnatelje prisilile, da se veliko ukvarjajo z organizacijskimi vprašanji ter s skrbjo za gmotno stanje in formalnopravno neoporečno delo šole. Zaradi preobremenjenosti z organizacijsko-tehničnimi vprašanji pa popušča pozornost ravnateljev do pedagoških vprašanj vodenja kolektiva in pouka. Avtor meni, da šolski menedžment, h kateremu sodi tudi pedagoško vodenje, ne bi smel pomeniti samo ukvarjanja z upravnim vidikom vodenja, z organizacijo dela in s skrbjo za materialno stanje šole in plače. Ravnatelj kot menedžer se ne bi smel odmakniti od pouka in sodelovanja z učiteljem. Avtor zaključuje, da bo uspešna tista šola, v kateri se bo ravnatelj posvečal skrbi za pedagoška vprašanja oziroma vzgojno-izobraževalno delo in pouk (Resman, 2002, str. 8–11).

Resmanovo razmišljanje, ugotovitve in stališče dopolnjuje Koren (2007, str. 10), ki navaja, da šole ni mogoče več voditi tako, da bi spoznanja raziskav in teorije ter usposabljanja kar prezrli. Po njegovem mnenju se ravnatelj ne more ogniti poznavanju vodenja za učenje, distribuiranega in trajnostnega vodenja ter različnim povezavam oziroma mrežam sodelovanja z drugimi ravnatelji in s strokovnimi delavci šol. Ugotavlja, da je vodenje prezahtevno, da bi ga zmogel ravnatelj sam ali da bi bila uspešnost šole odvisna samo od ravnatelja.

Logaj (2007, str. 6) pa se osredotoča predvsem na naloge ravnatelja kot pedagoškega vodje in podaja definicijo pedagoškega vodenja. Po njegovem je naloga ravnatelja kot pedagoškega vodje usmerjanje ljudi ter ustvarjanje pogojev za učenje strokovnih delavcev, učencev, šole v celoti in samega sebe. Zaključuje, da je pedagoško vodenje torej vodenje za učenje vseh tistih, ki dnevno prihajajo v šolo, in tistih, ki so zaposleni v njej. Za uspešno vodenje za učenje so ključnega pomena razumevanje učenja, poznavanje šole in

zaposlenih, preudarno odzivanje na zahteve okolja, povezovanje zaposlenih in vizionarski pogled.

2.3 PRAVNE PODLAGE IZOBRAŽEVANJA RAVNATELJEV

Številni avtorji (Širec, 1999, Mihovar Globokar, 2004, Logaj, 2004) poudarjajo, da je normativna urejenost šol in vrtcev vedno aktualno in zapleteno področje. Šolska zakonodaja zajema vrsto zakonov, podzakonskih aktov in drugih pravnih predpisov. Za iskanje odgovorov na vprašanja, ki so se mi zastavila pri pisanju specialističnega dela, sem se omejila na določbe Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju ZOFVI), ki so po mojem mnenju ključne za obravnavano tematiko.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, 1. člen) ureja pogoje za opravljanje ter določa način upravljanja in financiranja vzgoje in izobraževanja na področjih predšolske vzgoje, osnovnošolskega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja otrok, mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi potrebami, osnovnega glasbenega izobraževanja, nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in tehniškega izobraževanja, srednjega splošnega izobraževanja, višjega strokovnega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja v domovih za učence in v dijaških domovih ter izobraževanja odraslih. V nadaljevanju sem podrobneje predstavila posamezne določbe členov, ki določajo pristojnosti ravnatelja, pogoje in način imenovanja ravnateljev ter izobraževanje in napredovanje, pa tudi tiste določbe členov zakona, ki so z zgornjimi ureditvami tesno povezane.

Največ prostora sem namenila vsebinski določbi 49. člena ZOFVI, ki opredeljuje pristojnosti ravnatelja, določa, da je ravnatelj pedagoški vodja ter poslovodni organ javnega vrtca oziroma šole, in taksativno našteva njegove naloge. Prav pri tem členu, katerega uporaba je v praksi pripeljala do številnih problemov in dilem, sem se odločila za obsežnejšo obravnavo, ki sem jo nadgradila s svojo analizo v obliki tabelaričnega prikaza in komentarji pedagoških teoretikov.

Za potrebe specialističnega dela sem v spodnji preglednici prikazala dva sklopa ravnateljevih del in nalog iz predmetnega člena. Prvi sklop predstavlja spremljanje pedagoškega procesa in prevzemanje odgovornosti zanj, drugi pa poslovanje javne neprofitne organizacije – zavoda. Razdelila sem jih po naslednjih kriterijih:

- za naloge ravnatelja kot pedagoškega vodje sem opredelila tiste, katerih osnovni namen so spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela ter vodenje procesa učenja;
- za naloge v zvezi s poslovanjem organizacije (šole) sem štela tiste, ki so povezane s kadrovsko problematiko, sprejemanjem, poznavanjem ter upoštevanjem

splošnih in posebnih pravnih aktov, finančnimi in organizacijskimi tehničnimi sredstvi, sodelovanjem z drugimi partnerji, oblikovanjem kolektiva in informatizacijo.

Tabela 1: Pedagoške in menedžerske naloge ravnatelja

RAVNATELJ – MENEDŽER poslovanje javne neprofitne organizacije	RAVNATELJ – PEDAGOŠKI VODJA spremljanje pedagoškega procesa in sprejemanje odgovornosti zanj
Organizira, načrtuje in vodi delo vrtca oziroma šole.	Pripravlja program razvoja vrtca oziroma šole.
Spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev.	Pripravlja predlog letnega delovnega načrta in je odgovoren za njegovo izvedbo.
Organizira mentorstvo za pripravnike.	Odgovoren je za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih.
Predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive.	Vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora.
Odloča o napredovanju delavcev v plačilne razrede.	Oblikuje predlog nadstandardnih programov.
Zagotavlja izvrševanje odločb državnih organov.	Prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje.
Zastopa in predstavlja vrtec oziroma šolo in je odgovoren za zakonitost dela.	Spremlja delo svetovalne službe.
Določa sistemizacijo delovnih mest.	Skrbi za sodelovanje zavoda s starši (roditeljski sestanki, govorilne ure in druge oblike sodelovanja).
Odloča o sklepanju delovnih razmerij in o disciplinski odgovornosti delavcev.	Obvešča starše o delu vrtca oziroma šole in o spremembah pravic in obveznosti učencev, vajencev in dijakov.
Skrbi za sodelovanje šole s šolsko zdravstveno službo.	Spodbuja in spremlja delo skupnosti učencev, vajencev oziroma dijakov ter študentov višje šole.
	Odloča o vzgojnih ukrepih.
	Odgovoren je za zagotavljanje in ugotavljanje kakovosti s samoevalvacijo in pripravo letnega poročila o samoevalvaciji šole oziroma vrtca.

Vir: ZOFVI, 49. člen, Ur. l. RS 16/07 (uradno prečiščeno besedilo), 36/08 in 58/09

Zanimiva so mnenja pedagoških teoretikov o dvojni vlogi ravnatelja. Po Resmanu (1994, str. 125) učitelji pričakujejo, da bo ravnatelj razumel in podpiral njihovo strokovno delo, da jim bo v pomoč, ko bodo želeli preizkušati nove poti dela, da bo z njimi razpravljal in preverjal posamezna strokovna stališča. Po mnenju Špeharjeve to pomeni (2000, str. 216), da mora biti ravnatelj v prvi vrsti strokovnjak za pedagoška vprašanja, ki med drugim opravlja tudi nekatere administrativne (upravne) zadeve. Tudi Velikonja (1989) meni, da mora biti ravnatelj šole prvi strokovnjak v svoji pedagoški stroki. Redno mora spremljati najnovejša znanstvena spoznanja. Kot organizator in vodja celotnega sistema življenja ter dela šole ima nezamenljivo vlogo, da usmerja potencial posameznikov in celotnega kolektiva. Skratka, ravnatelj šole bi moral biti predvsem pedagoški vodja. Staničić (1995, str. 3–9) pa daje ravnatelju bolj prosto pot. Pravi, naj se pri delu usmeri na tisto področje,

ki ga bolje obvlada in na katerem je uspešnejši, hkrati pa poudarja, da mora biti vsak ravnatelj do določene ravni strokovno-pedagoško usposobljen. Njegova razmišljanja povzema Špeharjeva (2000, str. 217), ki zaključuje, da bo ravnatelj z dobrimi pedagoškimi znanji krepil službo, ki se bo namesto njega ukvarjala z administrativno-finančnimi opravili, ravnatelj, ki je uspešen menedžer, pa bo imel močnejšo pedagoško službo, ki bo skrbela za napredek vzgojno-izobraževalnega procesa in mu tako omogočila več časa za menedžment. Omembe vredno je tudi mnenje Ferjana (1996), da se v praksi menedžment navadno izvaja zato, da bi ustvarjal možnosti za pedagoški proces. Torej je treba tudi pri opravljanju menedžmenta zmeraj pred očmi imeti neposredni izobraževalni proces in njegove zakonitosti. Izvajanja vodenja v katerikoli izobraževalni ustanovi ni mogoče deliti na medsebojno ločena procesa poslovanja in pedagoškega vodenja; treba ga je obravnavati in izvajati integralno (Ferjan, 1996). Tudi Širec (2005, str. 22) opozarja na prepletanje ravnateljevih vzgojno-izobraževalnih nalog z nujnimi menedžerskimi nalogami. Zahtevnost ravnateljske funkcije velikokrat preseže sposobnosti in pripravljenost posameznega ravnatelja, kar se odseva v rezultatih njegovega dela.

V nadaljevanju sem se omejila na pregled še drugih pomembnih zakonskih določb v zvezi s položajem ravnatelja.

ZOFVI v 50. členu predvideva, da se v javnem vrtcu oziroma šoli imenuje pomočnik ravnatelja, ki ravnatelju pomaga pri opravljanju poslovnih in pedagoških nalog, za katere ga pisno pooblasti ravnatelj, in ga nadomešča v njegovi odsotnosti.

51. člen ZOFVI daje alternativno možnost za vzpostavitev funkcije poslovnega organa-direktorja, vendar le, kadar se v javnem vzgojno-izobraževalnem zavodu za izvajanje programov za predšolske otroke oziroma za izvajanje posameznega izobraževalnega programa oblikuje organizacijska enota. V tem primeru funkcijo pedagoškega vodje v organizacijski enoti opravlja njen ravnatelj. Pravice, dolžnosti in obveznosti direktorja in ravnatelja se določijo z aktom o ustanovitvi. Funkcijo direktorja lahko opravlja tudi ravnatelj ene izmed organizacijskih enot, če je tako določeno z aktom o ustanovitvi.

Iz 53. člena ZOFVI izhaja, da je za ravnatelja javnega vrtca, javne šole, javnega zavoda za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, doma za učence in dijaškega doma lahko imenovan, kdor izpolnjuje pogoje za učitelja, vzgojitelja ali svetovalnega delavca, ima najmanj pet let delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju, ima naziv svetnik ali svetovallec oziroma najmanj pet let naziv mentor in opravljen ravnateljski izpit. V tem členu je določeno tudi, da je za ravnatelja lahko imenovan tudi kandidat, ki nima ravnateljskega izpita, mora pa si ga pridobiti najkasneje v enem letu po začetku mandata. Če ga ne opravi v roku iz prejšnjega odstavka, mu po zakonu preneha mandat, ki sicer traja pet let.

Ravnatelja v skladu s 53.a členom ZOFVI imenuje svet javnega vrtca oziroma šole po predhodnem mnenju vzgojiteljskega, učiteljskega oziroma predavateljskega zbora, mnenju lokalne skupnosti in mnenju sveta staršev. V postopku imenovanja je treba po že opravljeni izbiri ustreznega kandidata pridobiti tudi mnenje ministra.

Opozoriti bi želela na določbo 106. člena ZOFVI, ki določa, da Vlada Republike Slovenije za izobraževanje in usposabljanje ravnateljev ter kandidatov za ravnatelje ustanovi šolo za ravnatelje. Njen program in vsebino ravnateljskega izpita določi minister na predlog Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Zakonodajalec pa je v tem členu predvidel, da se za ravnateljski izpit lahko prizna tudi opravljen podiplomski študijski program, za katerega Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje ugotovi, da zagotavlja znanja, določena za ravnateljski izpit. Ta določba je ključna za moje specialistično delo.

V zvezi s temeljnimi izhodišči izobraževanja ravnateljev, predstavljenimi v tem poglavju, je posebej pomembna ugotovitev o pomembnosti in kompleksnosti vodenja vzgojno-izobraževalnih organizacij. Vodenje ni nekaj dokončnega ali gotovega, saj mora ravnatelj neprestano odgovarjati na nove izzive okolja in časa. Vloga ravnatelja se povečuje z novimi pooblastili in odgovornostmi, izrazito pa je poudarjena njegova dvojna funkcija kot pedagoškega vodje in menedžerja, kar izhaja že iz zakonske opredelitve njegovih pristojnosti. Pomembnost vodenja v vzgoji in izobraževanju v samostojni Sloveniji je bila prepoznana tako v stroki kot v zakonodaji z ustanovitvijo Šole za ravnatelje.

3 PREDSTAVITEV IZOBRAŽEVANJA V ŠOLI ZA RAVNATELJE

3.1 SPLOŠNO O ŠOLI ZA RAVNATELJE

Za izobraževanje in usposabljanje ravnateljev je Vlada Republike Slovenije leta 1995 ustanovila Šolo za ravnatelje kot javno službo in tako uradno prepoznala pomembnost vodenja v vzgoji in izobraževanju. V skladu z aktom o ustanovitvi Šola za ravnatelje izvaja dejavnost izobraževanja odraslih in drugega izobraževanja, izdajanja knjig, revij in periodike ter raziskovanja in eksperimentalnega razvoja na področju izobraževanja. Njena vizija so usposabljanje in raziskovanje na področju izobraževanja, izboljšanje kakovosti vodenja, poučevanja in učenja ter povečanje učinkovitosti šol in vrtcev. Njeni dolgoročni cilji pa so izobraževanje in usposabljanje ravnateljev ter drugih strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, razvoj celovitih pristopov v vodenju in delovanju šol in vrtcev, izvajanje dejavnosti v svetovni razsežnosti, povezovanje slovenskih institucij in strokovnjakov na področju izobraževanja ter povezovanje raziskovanja s šolsko prakso ter zastopanje raznolikosti strokovnih rešitev in teorij vodenja v izobraževanju (Šola za ravnatelje, 2008).

Kot je bilo že navedeno, je zakonska podlaga za ustanovitev šole za ravnatelje 106. člen ZOFVI. V istem členu je tudi določeno, da program šole za ravnatelje in vsebino ravnateljskega izpita določi minister na predlog Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Splošni del programa z načinom izvedbe in ocenjevanjem je sprejel svet zavoda Šole za ravnatelje. Kot izhaja iz predstavitvene publikacije Šole za ravnatelje, program temelji na sodobnih teoretičnih pogledih na vodenje v izobraževanju, na mednarodnih in nacionalnih raziskavah o vodenju vzgojno-izobraževalnih organizacij in na dosedanjih izkušnjah z delom ravnateljev. Namenjen je pripravi strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, ki že imajo pedagoško-andragoško izobrazbo in druge pogoje za vodenje šol in vrtcev. Program usposablja udeležence za naloge, ki jih slovenska zakonodaja predpisuje ravnateljem, torej za področje pedagoškega vodenja, dela z ljudmi, upravljanja in finančnega poslovanja ter zakonodaje. V večji meri daje znanje, usmerjeno v vodenje vzgojno vzgojno-izobraževalnih organizacij, razvija spretnosti za vodenje šol in vrtcev, omogoča izmenjavo izkušenj in uporabo pridobljenih znanj v praksi, pri čemer udeležence nenehno usmerja v učenje in pedagoško vodenje. Program šole za ravnatelje je delno primerljiv z vsebinami študijskih programov, ki dajejo formalno izobrazbo. Mednarodna primerjava kaže, da imajo programe usposabljanja ravnateljev v večini držav Severne Amerike, Avstralije in Evrope. Programi so različni, vendar v veliki meri primerljivi s programom šole za ravnatelje in vsebino ravnateljskega izpita (Splošni del programa šole za ravnatelje in vsebine ravnateljskega izpita, 2007).

3.2 PREDMETNIK PROGRAMA

Sedanji predmetnik in vsebino ravnateljskega izpita je določil minister z odredbo številka 603-30/97 (Ur. l. št. 26/97). Predmetnik je sestavljen iz šestih predmetov in zaključka programa. V letnem načrtu izvedbe so določene tudi izbirne vsebine za vsaj deset aktualnih vsebin s področja vodenja v izobraževanju (Splošni del programa šole za ravnatelje in vsebine ravnateljskega izpita, 2007).

Tabela 2: Predmetnik programa Šole za ravnatelje

Predmet	Ure
Uvodni modul	20
Teorija organizacij in vodenje	20
Načrtovanje in odločanje	20
Ravnatelj kot pedagoški vodja	20
Ljudje v organizaciji	20
Zakonodajni modul	20
Izbirne vsebine in zaključek programa	24

Vir: Splošni del programa šole za ravnatelje in vsebine ravnateljskega izpita, 2007

Ko udeleženec opravi vse obveznosti pri predmetih in izpolni mapo dosežkov, dobi potrdilo o opravljenem ravnateljskem izpitu, ki je javna listina (Splošni del programa šole za ravnatelje in vsebine ravnateljskega izpita, 2007).

3.3 KRITIČNA ANALIZA ŠOLE ZA RAVNATELJE

Pri kritični analizi Šole za ravnatelje in usposobljenosti ravnateljev za opravljanje številnih in zahtevnih nalog sem se opirala na več mnenj. Program Šole za ravnatelje pripravlja ravnatelje predvsem za poslovanje, namen šole pa ni poseganje v ravnateljevo strokovno pedagoško znanje (Špehar, 2000, str. 227). Podobno je ugotovil že Resman (1994, str. 122–132), ki pravi, da je usposabljanje v Šoli za ravnatelje v resnici po vsebini bolj vezano na organizacijska vprašanja šolskega vodenja, manj pa usmerjeno v strokovno usposabljanje za naloge pedagoškega vodenja. Kot meni Tomičeva (1995, str. 213), ravnatelji sicer niso brez pedagoških izkušenj, a pridobili so si jih z delom s skupino otrok, z oddelkom učencev in dijakov, torej v drugačnih okoliščinah, kot je vodenje učiteljev in vzgojiteljev. Načini dela, metode in oblike, ki so jih uporabljali pri delu v razredu, pa niso prenosljivi na delovno mesto vodstvenega ali vodilnega delavca v vzgoji in izobraževanju. Kljub temu mnogi ravnatelji slog dela z učenci prenašajo na delo z učitelji.

Kroflič (2002, str. 75–76) najprej pozitivno ocenjuje ustanovitev Šole za ravnatelje in njen program za ravnateljski izpit ter sprejema pobudo te šole za dopolnilno izpopolnjevanje ravnateljev po že pridobljeni licenci, vendar hkrati kritično poudarja, da so monopolni ponudniki izobraževanja ovira razvoja avtonomije šolstva in rakava rana majhnih držav, kakršna je Slovenija. Po Krofličevem mnenju so v popolnem nasprotju s pogoji za zagotavljanje kakovosti in tudi z avtonomijo. Zato Kroflič zaključuje, da je edini način za preprečevanje podobnih skušnjav spodbujanje širitve kakovostne izobraževalne ponudbe, ki izvira iz analiz izobraževalnih potreb in neposrednih pobud uporabnikov, ravnateljev in drugih strokovnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih institucijah.

Ob analizi predmetnika programa Šole za ravnatelje sem tudi sama podobno kot zgoraj omenjeni ugotovila, da šola usposablja ravnatelje predvsem za poslovodenje in dosti manj za pedagoško vodenje, kar izhaja že iz njene predstavitvene publikacije. Raziskave, omenjene v naslednjih poglavjih specialističnega dela, so namreč potrdile, da je prav to ena izmed bistvenih pomanjkljivosti programa. Poleg tega menim, da zgolj ena ponudba celovitega programa izobraževanja oziroma usposabljanja ravnateljev na našem tržišču ne ustvarja zdrave konkurence in kandidatom ne daje nikakršne možnosti izbire. Znova je treba omeniti, da program usposabljanja, ki je dokaj zahteven in tudi časovno obsežen, kandidatom ne omogoča pridobitve višje stopnje izobrazbe. V izobrazbenem smislu tako ne pomeni napredovanja kandidatov v višji strokovni naziv oziroma naslov, takšno napredovanje pa je po mojem prepričanju tudi eden od dejavnikov, ki so pomembni za njihovo osebno rast in razvoj. Potrebno se je zavedati, da funkcija ravnatelja ni trajna in je vezana na mandatno obdobje petih let z možnostjo ponovnega imenovanja, zato bi jim uspešno končan podiplomski študijski program, ki bi jim dal poglobljena znanja, omogočal večjo mobilnost in konkurenčnost ob spremembi zaposlitve.

4 IZKUŠNJE V IZBRANIH DRŽAVAH

Koren (2007, str. 14) opozarja na pomen vodenja v izobraževanju, ki ga poudarjajo tudi povsod po svetu. Dandanes se države zavedajo pomembne vloge uspešnega ravnatelja za učinkovito šolstvo in razreševanje številnih težav, s katerimi se v sodobnem svetu spopadajo šole. To je pripeljalo do velikega vlaganja v usposabljanje ravnateljev in le malo je držav, ki ga ne izvajajo v nobeni obliki.

V tem poglavju sem preverila in dokazala svojo drugo hipotezo. V ta namen sem analizirala sisteme izobraževanja ravnateljev v nekaterih razvitih evropskih državah. Podatke sem črpala iz mednarodne raziskave *Improving School Leadership*, ki je potekala leta 2007 v okviru mednarodne Organizacije za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD).

4.1 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV V AVSTRIJI

V sosednji Avstriji že več kot deset let poteka sistematično izobraževanje za novoimenovane šolske ravnatelje. V glavnem so izbrani izmed učiteljev, izjema so le poklicne šole, kjer so učitelji/ravnatelji lahko tudi poklicni strokovnjaki z opravljenim tečajem pedagoških znanj. Osnovni pogoj za prijavo na prosto delovno mesto ravnatelja so zadostne delovne izkušnje in dobri rezultati pri poučevanju. Kandidati morajo imeti uradno potrdilo (dovoljenje) za poučevanje v srednjih in osnovnih šolah. Te zahteve Ministrstva za šolstvo veljajo za vse vrste šol v Avstriji. V nekaterih privatnih šolah imajo sicer lahko drugačne kriterije, toda če šola izvaja javnoveljavne programe, morajo kandidati za ravnatelje izpolnjevati pogoje Ministrstva za šolstvo. Pravne podlage za imenovanje ravnateljev so bile urejene leta 1996 v zakonu *Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz* na deželni ravni in zakonu *Beamten Dienstrechtsgesetz* na nacionalni ravni.

Ravnatelji so najprej imenovani za obdobje štirih let, podaljšanje funkcije pa je odvisno od tečaja iz menedžmenta, ki ga morajo uspešno zaključiti v štirih letih od nastopa. Poleg tega se morajo izkazati tudi v vodstvenih sposobnostih. Na začetku je bil tečaj usposabljanja omejen na pripravo za opravljanje pravnih in administrativnih nalog, saj se položaj ravnatelja od učitelja bistveno loči prav v tem. Zaradi večje avtonomije ravnateljev pa je moralo Ministrstvo za šolstvo oblikovati bolj sistematičen program za usposabljanje, ki traja šest tednov in je organiziran tako, da lahko novoimenovani ravnatelji hkrati obiskujejo tečaj in opravljajo svoje delo. Sestavljen je iz tako imenovane socialne faze in individualne faze oziroma faze samoučenja. Socialno fazo sestavljajo obvezni osnovni moduli in obvezni izbirni razširjeni modul. Najobširnejši modul v programu je tečaj vodenja (*Management Course*). Obvezni osnovni moduli so komunikacija in vodenje, konfliktni menedžment, spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela, razvoj šole ter pedagoške,

poklicne in druge pravice. Poleg obveznega modula morajo ravnatelji izbrati še enega ali dva (odvisno od ravni šole) izbirna razširjena modula iz naslednjih vsebin: pedagoške, poklicne in druge pravice, administracija in šolska administracija, osebni razvoj in razprave s sodelavci, tehnike vodenja sestankov – učinkovite razprave, časovni menedžment in osebni menedžment, projektni menedžment, novi učni načrt – vloga ravnatelja, trenutno aktualne vsebine. Individualna faza oziroma faza samoučenja je sestavljena iz študija literature, projektnega dela in ostalih tečajev, primernih za ravnatelje.

Večino programov za izobraževanje ravnateljev ponujajo lokalne (deželne) izobraževalne ustanove, ki prav v zadnjem času doživljajo velike spremembe. Povezovale naj bi se v *Padagogische Hochschulen*. Leta 2004 pa je Ministrstvo za šolstvo ustanovilo tako imenovano *Leadership Academy*, ki nudi izobraževanje tako ravnateljem avstrijskih šol kot tudi zaposlenim v šolski inšpekciji in drugih izobraževalnih institucijah. V prihodnje bodo potrebo po stalnem strokovnem izobraževanju in neprestani izmenjavi izkušenj med ravnatelji rešili z obveznimi spletnimi forumi, saj se večina ravnateljev pritožuje, da zaradi naraščajočega administrativnega dela nimajo časa za udeležbo na programih usposabljanja in izobraževanja (OECD, Improving School Leadership, 2007).

Tabela 3: Izobraževalni programi za ravnatelje v Avstriji

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Tečaj iz menedžmenta	<ul style="list-style-type: none"> • Program je sestavljen iz tako imenovane socialne faze in individualne faze oziroma faze samoučenja. • Traja šest tednov. • Socialna faza« je sestavljena iz obveznih osnovnih modulov in obveznega izbirnega razširjenega modula. • Najobširnejši modul v programu je tečaj vodenja. • Individualna faza oziroma faza samoučenja je sestavljena iz študija literature in projektnega dela. 	Lokalne (deželne) izobraževalne ustanove
Programi v okviru Leadership Academy	Različni programi, namenjeni ravnateljem, zaposlenim v šolski inšpekciji in v drugih izobraževalnih organizacij	Leadership Academy

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007

Sistem izobraževanja v sosednji Avstriji, zaradi preglednosti in lažje mednarodne primerjave prikazan v tabeli 3, je torej v marsičem zelo podoben našemu. V obeh so ravnatelji izbrani oziroma imenovani iz vrst pedagoških delavcev. Za opravljanje funkcije je obvezno dodatno usposabljanje, ki se v določenem roku po imenovanju zaključi z izpitom. Primerljive module najdemo tudi v predmetnikih programov. Podobnost obeh sistemov se kaže tudi v tem, da se izobraževanje ravnateljev izvaja kot strokovno usposabljanje in ne kot podiplomski študijski program. V poročilu pa je posebej izpostavljeno, da bi bilo v prihodnje treba oblikovati dodiplomski oziroma podiplomski študijski program šolskega

menedžmenta, ki bi bil pogoj za imenovanje ravnateljev. Kot je bilo že večkrat izpostavljeno v prejšnjih poglavjih, tudi sama menim, da je vključitev izobraževanja ravnateljev na univerzitetno raven smiselna in potrebna, saj bi takšno izobraževanje dalo ravnateljem širša in poglobljena znanja.

4.2 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA DANSKEM

Danski ravnatelji osnovnih in srednjih šol so večinoma kvalificirani učitelji. Pred nastopom na delovno mesto ravnatelja ni nacionalnega programa, ki bi bil obvezen in bi ravnatelje pripravil za vodenje šole. Kljub temu mnogi opravijo vsaj enega izmed tečajev vodenja, ki so na voljo, in sicer magisterij iz vodenja, dodiplomske programe iz vodenja v izobraževanju in javnih upravah ali različna usposabljanja za ravnatelje. Obstaja tudi občinski izobraževalni projekt *Lærer til leder* (Učitelj ravnatelju), namenjen učiteljem z željo in potencialom za vodenje, ki ponuja tako teoretični pogled na vodenje kot tudi praktično učenje v obliki mentorstva ravnateljem. Ravnatelji osnovnih in srednjih šol imajo na voljo tudi štiritredenski osnovni tečaj o vodenju šole na Den Kommune Højskole, v katerega je bila vključena večina danskih ravnateljev. Traja 150 ur in pokriva pet modulov: vodenje šole – okvir in pogoji, menedžment, osebno vodenje, pedagoško vodenje in izbirni modul. Dodiplomski študij za vodenje je splošni program, namenjen trenutnim in prihodnjim vodjem v javnem in privatnem sektorju. Sestavljen je iz treh obveznih in dveh izbirnih modulov. Usmerjen je tudi k vodenju šol, če so med slušatelji ravnatelji. Pojavljajo pa se težnje po razširitvi in posodobitvi programa, tako da bodo moduli konkretno usmerjeni na vodenje osnovnih in nižjih srednjih šol. Še vedno bi bili obvezni trije moduli, in sicer osebno vodenje, vodenje in zaposleni ter vodenje in organizacija. Izbirna modula – pedagoško vodenje in kontrola ter razvoj in evalvacija osnovnega in nižjega srednjega šolstva – bi postala obvezna in usmerjena k vodenju izobraževalnih organizacij. Novost pa je magisterij za vodenje izobraževalnih organizacij, ki ga ponuja Danska univerza za izobraževanje v sodelovanju s Poslovno šolo Copenhagen. Slušatelji se tako lahko profesionalizirajo v vodenju. Program je sestavljen iz štirih modulov, in sicer: strateško vodenje izobraževalnih organizacij, izbirni modul, vodenje in učenje v institucijah ter magistrsko delo. Ravnateljem višjih srednjih šol je na voljo tudi magistrski študij za vodenje višjih srednjih šol na University of Southern Denmark. Program traja dve leti in je razdeljen na dve vsebinski področji: eno je osredotočeno na vodenje (organizacija, vodenje in upravljanje z viri, strateško vodenje in razvoj šole), drugo pa na poučevanje (OECD, *Improving School Leadership*, 2007).

Tabela 4: Izobraževalni programi za ravnatelje na Danskem

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Osnovni tečaj o vodenju šole	<ul style="list-style-type: none"> • Obsega 5 modulov: vodenje šole, menedžment, osebno vodenje, pedagoško vodenje in izbirni modul. • V ta tečaj je bila vključena večina danskih ravnateljev. • Traja 150 ur. 	Den Kommunale Højskole
Dodiplomski študij za vodenje	<ul style="list-style-type: none"> • Je splošni program vodenja. • Program je lahko usmerjen tudi k vodenju šol, če so med slušatelji prisotni ravnatelji. 	Univerze
Magistrski študij za vodenje izobraževalnih organizacij	<ul style="list-style-type: none"> • Program je sestavljen iz štirih modulov. • Moduli so strateško vodenje izobraževalnih organizacij, izbirni modul, vodenje in učenje v institucijah ter magistrsko delo. 	Danska univerza za izobraževanje v sodelovanju s Poslovno šolo Copenhagen
Magistrski študij za vodenje višjih srednjih šole	<ul style="list-style-type: none"> • Zajema dve vsebinski področji: eno je osredotočeno na vodenje (organizacija, vodenje in upravljanje z viri, strateško vodenje in razvoj šole), drugo pa na poučevanje. • Traja dve leti. 	University of Southern Denmark

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007

Pregled sistema izobraževanja, prikazan v tabeli 4, kaže, da je manj stičnih točk med sistemom izobraževanja pri nas in na Danskem z izjemo osnovnega tečaja o vodenju šole, ki je primerljiv s programom naše Šole za ravnatelje in se ga je udeležila večina danskih ravnateljev. Skupni imenovalac med obema sistemoma najdemo v veliki pozornosti, posvečeni izobraževanju ravnateljev. Na Danskem je ponudba izobraževanja, ki pa za ravnatelje ni obvezno, pestra in raznolika, še posebej na univerzitetni ravni.

4.3 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA NIZOZEMSKEM

Na Nizozemskem ni nujno, da so ravnatelji kvalificirani učitelji, prav tako vlada ne predpisuje nobenega obveznega usposabljanja na tem področju. Obstaja pa močan interes za usposabljanje učiteljev oziroma za zagotavljanje nadaljnjega izobraževanja učiteljev, zainteresiranih za napredovanje v vodstvenih funkcijah, in tudi posameznikov, ki niso zaposleni v izobraževanju. Veliko izobraževalnih institucij zagotavlja izobraževanje, usposabljanje in specifične tečaje za ravnatelje: Visoka poklicna šola (HBO), Splošno združenje šolskih ravnateljev (AVS), nacionalni pedagoški centri, Center za novosti v izobraževanju in komercialne izobraževalne institucije. Dolžina izobraževalnih programov je zelo različna, od dveh (včasih tudi treh) let za celotno izvedbo do enodnevnih seminarjev, ki obravnavajo specifične vsebine. Celovito izobraževanje (*Integral Education*) je

omogočeno za ravnatelje na vseh področjih. AVS med drugim ponuja tudi magisterij v šolskem vodenju. Ena izmed podružnic HBO skupaj z univerzo ponuja magistrski program celotnega šolskega vodenja. V začetku študija je program razdeljen na dva dela: prvi je namenjen vodjem osnovnih, drugi pa poklicnih šol in šol za izobraževanje odraslih. Oba dela se združita v tretjem letu študija in se zaključita z enotnim magisterijem (OECD, Improving School Leadership, 2007).

Tabela 5: Izobraževalni programi za ravnatelje na Nizozemskem

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Celovito izobraževanje za osnovne, srednje in poklicne šole	<ul style="list-style-type: none"> • Magistrski študijski programi v celotnem šolskem vodenju. • Trajajo dve do tri leta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visoka poklicna šole (HBO) • Splošno združenje šolskih ravnateljev (AVS)
Kratek tečaj usposabljanja za ravnatelje	<ul style="list-style-type: none"> • Namenjen je tistim, ki so se že udeležili kakšnega izobraževanja oziroma usposabljanja. • Ob zaključku si slušatelji pridobijo naziv šolski direktorji. • Tečaj je osredotočen na ravnanje in vodenje zaposlenih, finančni menedžment, didaktiko in razvojno politiko. • Traja eno leto 	Visoka poklicna šola (HBO)
Tečaji usposabljanja za specifične vsebine	Ponujajo vsebine, kot so pedagoško vodenje, razvoj organizacije, finančni menedžment, osebno vodenje in srednji menedžment.	Različne izobraževalne institucije
Usposabljanje za menedžerske naloge	Namenjeni so učiteljem, ki jih zanimajo vodstvene funkcije. Cilj je odkrivanje vodstvenih sposobnosti posameznika.	Različne izobraževalne institucije
Projekti vzgoje (<i>Nursery</i>)	Učitelji in drugi zaposleni v šoli oziroma organizaciji se izobražujejo znotraj organizacije, kjer delajo.	Šole oziroma druge vzgojno-izobraževalne organizacije
» <i>Bazen van buiten</i> « – za ravnatelje izven izobraževalnega sistema	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt za izobraževanje posameznikov, ki nimajo učiteljske izobrazbe. • Eno leto. 	Različne vzgojno-izobraževalne institucije
Poudarek na pedagoškem, didaktičnem vodenju v okviru osnovnega pedagoškega izobraževanja	<ul style="list-style-type: none"> • Študenti pedagoških smeri se lahko usmerijo na program pedagoškega vodenja, kjer poslušajo vsebine o pedagogiki, menedžmentu, financah ... • Traja dve leti. 	Univerze

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007

Po pregledu tabelarnega prikaza lahko ugotovim, da je slovenski sistem bolj primerljiv s prej opisanim danskim sistemom izobraževanja. Treba pa je poudariti, da lahko tudi

ravnatelji na Nizozemskem izbirajo med številnimi, tudi magistrskimi programi izobraževanja.

4.4 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV V ANGLIJI

Spoznanje, da je učinkovito vodenje šole ključno za uspeh njenih učencev, in težnje za povečanje standardov ter zmanjšanje različnosti pri vodenju šol so vodili k razvoju številnih programov izobraževanja ravnateljev. Trenutno je za nacionalne programe vodenja v izobraževanju odgovoren *National College for School Leadership* (NCSL). Ključni program na področju vodenja v izobraževanju v Angliji je *National Professional Qualification for Headship* (NPQH), ki so ga predstavili leta 1997. Nadzor nad njim je nacionalen, izvaja pa se lokalno. Njegove glavne sestavine so med drugim učenje vodenja in poučevanja, osebni razvoj posameznika in delo z drugimi, upravljanje organizacije, odgovornosti in krepitev skupnosti. Od aprila 2009 je uspešno zaključen program NPQH pogoj za prijavo na prosto delovno mesto ravnatelja. NCSL nudi tudi nadaljnje izobraževanje v okviru programa *Early Headship Provision* (EHP). V Angliji poznajo tudi stalno strokovno izpopolnjevanje za ravnatelje (*Continuous professional development of school leaders*). Na voljo je vrsta programov, ki jih zagotavljajo visokošolske ustanove, lokalne ustanove, *National College of School Leadership*, profesionalne organizacije in tudi drugi. Programi niso obvezni (OECD, *Improving School Leadership*, 2007).

Tabela 6: Izobraževalni programi za ravnatelje v Angliji

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUĐNIK
Program nacionalne profesionalne kvalifikacije za vodilne delavce (<i>National Professional Qualification for Headship</i>)	Glavne postavke programa so: oblikovanje prihodnosti, vodenje učenja in poučevanja, osebni razvoj posameznika in delo z drugimi, upravljanje organizacije, jamčenje odgovornosti in krepitev skupnosti.	National College for School Leadership (NCSL) v povezavi z lokalnimi organizacijami
Nadaljnje izobraževanje v okviru programa <i>Early Headship Provision</i> (EHP)	Zagotavlja izmenjavo znanja med ravnatelji s pomočjo spletnih forumov.	National College for School Leadership (NCSL)
Stalno strokovno izpopolnjevanje za ravnatelje	Različni programi.	Visokošolske ustanove, lokalne ustanove, National College of School Leadership, profesionalne organizacije in tudi drugi

Vir: OECD, *Improving School Leadership*, 2007 in National College for School Leadership, 2010

Angleški sistem izobraževanja ravnateljev je precej podoben slovenskemu, razlikuje pa se v novo predpisanem obveznem opravljanju izpita za vodenje za ravnatelje pred imenovanjem na položaj. Program izpita sestavljajo podobni moduli kot program

ravnateljskega izpita. Deloma je primerljiv tudi čas trajanja usposabljanja od šestih mesecev (krajši tečaj) do petnajstih mesecev. Iz poročila ni razvidno, ali lahko ravnatelji izberejo tudi ustrezní magistrski študijski program. Zaradi vidika razbremenitve ravnateljev administrativnih opravil pa je treba omeniti predlog, ki predvideva, da vodje šol v prihodnosti ne bi bili več iz vrst učiteljev. Pri tem je poudarjeno, da se ob vodji brez statusa učitelja (po našem poslovodni direktor) odpre še delovno mesto pedagoškega vodje, ki skrbi za stroko, vodi poučevanje in učenje. Zaenkrat pa je tudi v Angliji prevladalo mnenje, da mora biti vodja šole nekdo z izkušnjami v poučevanju.

4.5 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA FINSKEM

N Finskem se s predpisom zahteva, da mora biti vsakdo, ki želi postati ravnatelj, ustrezno usposobljen učitelj. Pogoji oziroma zahteve, ki jih morajo izpolnjevati kandidati, so: (1) kandidat mora biti učitelj za določeno vrsto šole, (2) magistrska izobrazba, (3) ustrezne delovne izkušnje na področju poučevanja in (4) certifikat iz administracije v šolstvu po zahtevah Nacionalne komisije za izobraževanje ali univerzitetno izobraževanje v vrednosti 25 kreditnih točk ECTS ali ustrezno poznavanje šolske administracije.

Izobraževanje ravnateljev na Finskem je možno razdeliti na osnovno in nadaljevalno. Osnovno predstavljata dva programa, in sicer program za pridobitev certifikata iz administracije v šolstvu in univerzitetno izobraževanje iz administracije v šolstvu. Ta študij naj bi slušatelje usposobil za opravljanje vodstvenih (administrativnih) in drugih zahtevnih nalog v šoli oziroma izobraževalni organizaciji. Študij izvajajo številne organizacije, traja pa od 20 do 45 ur. Izpit je mogoče opravljati neposredno (brez udeležbe na tečaju) oziroma po zaključku pripravljalnega tečaja. Univerze lahko izvajajo študijske programe iz administracije v izobraževanju v obsegu 25 kreditnih točk ECTS ali več, ki so prav tako namenjeni pridobivanju potrebnih kvalifikacij za ravnatelje. Vsebina študijskega programa je odvisna od posamezne univerze, programi pa vključujejo šolsko zakonodajo in finance, izobraževalno politiko, vodenje v izobraževanju, evalvacijo izobraževanja ter povezave in komunikacije. Z njimi je možno pridobiti tudi potrebni certifikat iz administracije v šolstvu. Študiji trajajo od enega leta do leta in pol. Organizacija, ki zagotavlja izobraževanje s področja vodenja v izobraževanju na univerzitetnem nivoju, je Univerza v Jyväskylāju, na kateri so že oblikovali ustrezní magistrski študijski program (OECD, Improving School Leadership, 2007).

Tabela 7: Izobraževalni programi za ravnatelje na Finskem

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Certifikat iz administracije v šolstvu	<ul style="list-style-type: none"> • Usposablja za opravljanje vodstvenih (administrativnih) in drugih zahtevnih nalog v šoli oziroma izobraževalni organizaciji. • Obsega 12 kreditnih točk ECTS, zahtevnost pa je primerljiva dodiplomskemu univerzitetnemu izobraževanju. • Traja od 20 do 45 ur. 	Različne organizacije
Izobraževanje iz administracije v šolstvu	<ul style="list-style-type: none"> • Študijski programi iz administracije v izobraževanju v obsegu 25 kreditnih točk ECTS ali več. • Vsebine programa so šolska zakonodaja in finance, izobraževalna politika, vodenje v izobraževanju, evalvacija izobraževanja ter povezave in komunikacije. • Z njimi je možno tudi pridobiti certifikat iz administracije v šolstvu . • Trajajo od 1 do 1,5 leta. 	Univerze
Nadaljnje profesionalno izobraževanje za »nove« ravnatelje	<p>Z udeležbo na programu ravnatelji razvijajo svoje profesionalne poglede, usvojijo opravljanje določenih nalog in si pridobijo delovne izkušnje. Program je sestavljen iz naslednjih večjih tematskih sklopov:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizacija, administracija in finance izobraževalnih organizacij, • učni načrti in rezultati poučevanja, • kadrovska administracija in menedžment, • strateško planiranje. 	Nacionalna komisija za izobraževanje
Drugo nadaljevalno profesionalno izobraževanje za ravnatelje	<p>Programi ponujajo številne izobraževalne module, kot so:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nova izobraževalna okolja, • šolsko vodenje in informacijska tehnologija, • razvojne in kakovostne strategije, • strateško vodenje, • izboljšanje sposobnosti medsebojnega sodelovanja, • teme, ki se nanašajo na učenčevo dobro počutje in usmerjanje, • svetovalno usposabljanje, • poletno srečanje ravnateljev. 	Različne organizacije
Program za pridobitev specializiranih sposobnosti v menedžmentu (JET)	<ul style="list-style-type: none"> • Osredotoča se na razvijanje menedžerskih sposobnosti. • Traja od 2 do 2,5 leta. 	Različne organizacije
Magistrski študijski program Vodenje v izobraževanju	<ul style="list-style-type: none"> • Traja 2 leti in obsega 120 kreditnih točk ECTS. • Oblikovan je po načelih in smernicah bolonjske deklaracije. • Cilj programa je izobraziti mednarodne strokovnjake za področje izobraževanja in vodenja v izobraževanju. 	Univerza v Jyväskylāju

Ponudba programov izobraževanja ravnateljev na Finskem je pestra in raznolika. Skupne točke s slovenskim sistemom lahko najdemo predvsem v tem, da so s predpisom točno določeni pogoji, ki jih mora izpolnjevati ravnatelj, obvezen pa je tudi izpit za vodenje v izobraževanju. Programi usposabljanja so krajši, vsebine pa so več ali manj podobne vsebinam našega ravnateljskega izpita. Najpomembneje pa je, da se na Finskem že izvaja izvaja sodobno zasnovan magistrski študijski program Vodenje v izobraževanju.

4.6 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA NORVEŠKEM

Na Norveškem ni formalnih zahtev, kar se tiče izobrazbe za vodstveno mesto v šolah. Izobrazbene in druge zahteve lahko postavi le »lastnik« šole (lokalne skupnosti). Priporočilo Komiteja za kakovost je, da bi morali imeti ravnatelji šol končano izobraževanje za ravnatelja na nivoju magisterija, vendar je ministrstvo to priporočilo zavrnilo, češ da je takšna formalizacija pogojev za delovno mesto ravnatelja vprašljiva, saj lastniki šol imajo in bi morali imeti odgovornost za usposabljanje ravnateljev. Lokalne skupnosti si prav tako ne želijo niti intervencije vlade glede formalnih zahtev za ravnatelje niti tega, da bi bile za izobraževanje pristojne univerze in fakultete, kajti to bi oslabilo lokalno mrežo usposabljanja, kjer se šole in šolski ravnatelji lahko učijo eden od drugega. Osnovno vodilo je dobra praksa, ne pa model izobraževanja, ki so ga centralistično razvili razvojni strokovnjaki. Leta 2002 je Ministrstvo za razvoj in izobraževanje objavilo nove metode, ki bi spodbudile univerze in fakultete k razvoju nadaljnjega izobraževanja in magistrskih programov za ravnatelje, utemeljenih na izkušnjah. Iz tega se je rodilo obsežno medinstitucionalno sodelovanje in danes mnogo univerz in fakultet že ponuja magistrske študijske programe šolskega vodenja oziroma vodenja v izobraževanju. Najpogostejši udeleženci programov, v katerih je osnovni poudarek na šolskem vodenju, so tisti z izkušnjami v šolstvu, predvsem učitelji oziroma ravnatelji. Vsebine so osredotočene na ključna področja šolskega vodenja, kot so poučevanje in rezultati poučevanja, predmetnik, ocenjevanje, mandat ravnatelja in družbena vloga. Drugo skupino sestavljajo programi, ki so jasno osredotočeni na organizacijo in vodenje in so bolj usmerjeni na vodje v javnem sektorju. Vmesno skupino pa predstavljajo programi, usmerjeni v menedžment v javnem sektorju, ki obenem ponujajo posebne module, prilagojene šolskim ravnateljem. Na Norveškem obstajajo tudi kreditno ovrednoteni izobraževalni programi za ravnatelje. Približno 22 visokošolskih izobraževalnih organizacij nudi formalno izobraževanje. Ti programi so razdeljeni v tri kategorije: (1) kreditno ovrednoteni programi, ki niso neposredno povezani z magistrskim programom, (2) moduli, ki so del magistrskega programa ali jih je mogoče vanj vključiti, (3) celotni magistrski program. Med seboj se razlikujejo po vsebini in obsegu (od 30 do 120 kreditov). Usmerjeni so v prakso, zato so pomemben element praktične izkušnje udeležencev. Na voljo je tudi nadaljnje

usposabljanje v obliki krajših tečajev oziroma konferenc (OECD, Improving School Leadership, 2007).

Tabela 8: Izobraževalni programi za ravnatelje na Norveškem

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Izobraževalni program z osnovnim poudarkom na šolskem vodenju	Udeleženci programov so najpogosteje tisti z izkušnjami v šolstvu, predvsem učitelji oziroma ravnatelji. Vsebine so osredotočene na ključna področja šolskega vodenja, kot so poučevanje in rezultati poučevanja, predmetnik, ocenjevanje, mandat ravnatelja in družbena vloga.	Različne organizacije
Programi, ki so jasno osredotočeni na organizacijo in vodenje in so bolj usmerjeni na vodje v javnem sektorju		
Usmerjeni v menedžment v javnem sektorju, ki obenem ponujajo posebne module, prilagojene šolskim ravnateljem		
Kreditno ovrednoteni izobraževalni programi za ravnatelje: (1) kreditno ovrednoteni programi, ki niso neposredno povezani z magistrskim programom, (2) moduli, ki so del magistrskega programa ali jih je možno vanj vključiti, (3) celotni magistrski program	Programi se razlikujejo po vsebini in obsegu (od 30 do 120 kreditov). Usmerjeni so v prakso, zato so pomemben element praktične izkušnje udeležencev.	22 visokošolskih izobraževalnih organizacij
Krajši tečaji oziroma konference	Različni tečaji	Različne organizacije

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007

Na Norveškem nedvomno ni nobenih zakonskih določil, ki bi predpisovala kakršnekoli programe izobraževanja oziroma usposabljanja za šolske ravnatelje. Prav tako ni določeno, kdo lahko ponuja takšne programe, kako so financirani oziroma kdo so lahko njihovi udeleženci. Posledično tudi veliko ravnateljev nima opravljenega strokovnega izobraževanja oziroma usposabljanja za vodenje v izobraževanju. To pa še ne pomeni, da Norveška področju izobraževanja ravnateljev ne posveča dovolj pozornosti, le da je to bolj usmerjeno v dobro prakso. Tudi vrsta magistrskih programov, ki jih izvajajo, je usmerjana v prakso, pomemben element so delovne izkušnje udeležencev.

4.7 IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV NA ŠVEDSKEM

Od leta 1991 izobraževalni program za ravnatelje na Švedskem ni več obvezen. Nekatere občine dajejo učiteljem možnost, da se vključijo v tako imenovani izobraževalni krog, kjer udeleženci preizkusijo delo ravnatelja in se tako lahko odločijo, ali želijo v bodoče kandidirati za delovno mesto ravnatelja. Ob koncu 90. let je bila izražena potreba po prenovi izobraževanja za ravnatelje. Pojavljale so se težnje, da bi ga nudile univerze kot enega svojih študijskih programov, vendar so bile te težnje takrat zavrjene. Vlada je za izvajanje programa zadolžila Nacionalno agencijo za izobraževanje, ki je leta 2001

predstavila nove cilje izobraževalnega programa strokovnega izpopolnjevanja za ravnatelje. Izobraževanje za ravnatelje je organizirano v osmih regijah, ponuja ga sedem univerz, v osmi regiji (Stockholm) pa agencija sama zagotavlja program za izobraževanje ravnateljev. Namenjen je novoimenovanim ravnateljem in tistim, ki delajo na delovnem mestu z menedžerskimi odgovornostmi v šolstvu. Švedske univerze ponujajo nekatere predmete za vodstvene skupine zaposlenih v šolstvu. Nacionalna agencija za napredek v šolstvu meni, da bi morale univerze ponudbo predmetov za izobraževanje ravnateljev razširiti in oblikovati predmete, kot so šolski menedžment, pedagoško vodenje, razvoj šole itn. Ti bi lahko kasneje skupaj oblikovali magistrski in tudi doktorski študijski program za ravnatelje (OECD, Improving School Leadership, 2007).

Tabela 9: Izobraževalni programi za ravnatelje na Švedskem

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA RAVNATELJE	ZNAČILNOSTI	PONUDNIK
Nacionalni program za ravnatelje	Izobraževanje za ravnatelje je organizirano v osmih regijah, na koncu udeležene programata prejme potrdilo o usposabljanju.	Nacionalna agencija za izobraževanje in sedem univerz
Krajši tečaji	V obdobju dveh ali treh let se ravnatelji udeležijo več tri- do štiridnevniht tečajev. Skupaj zneso to 30 do 35 »tečajnih« dni.	Različne organizacije
Izobraževanje na univerzitetni ravni	<ul style="list-style-type: none"> • Univerze ponujajo nekatere predmete, ki so namenjeni predvsem vodstvenim skupinam zaposlenim v šolstvu. • Univerze želijo seznam predmetov za izobraževanje ravnateljev razširiti v magistrski in tudi doktorski študijski program za ravnatelje. 	

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007 in Malmberg (2004, stran 111-118)

Tudi za sedanji švedski model sistema izobraževanja je značilno, da izobraževanje za ravnatelje ni obvezno in da je od posamezne občine odvisno, ali bo ravnatelje poslala na kvalificirani izobraževalni program ali ne. Posledična slabost je, da se le polovica trenutnih ravnateljev švedskih šol udeležuje tovrstnega izobraževanja oziroma usposabljanja. Švedski sistem ponuja strokovno izpopolnjevanje v okviru nacionalnega programa, zaenkrat pa še ni podiplomskega magistrskega študija.

4.8 PRIMERJALNA ANALIZA SISTEMOV IZOBRAŽEVANJA

Zaradi lažje primerljivosti slovenskega sistema izobraževanja ravnateljev s sistemi izobraževanja v sedmih razvitih evropskih državah so v tabeli 10 predstavljeni pogoji za imenovanje ravnateljev vzgojno-izobraževalnih organizacij.

Tabela 10: Pogoji za imenovanje ravnateljev vzgojno-izobraževalnih organizacij

DRŽAVA	POGOJI ZA IMENOVANJE RAVNATELJEV	PREDPISANI IZPIT OZIROMA ZAHTEVANO IZOBRAŽEVANJE ZA RAVNATELJE
Avstrija	<ul style="list-style-type: none"> • Dovoljenje za poučevanje na osnovnih in srednjih šolah, • ustrezne delovne izkušnje, • tečaj iz menedžmenta. 	Tečaj iz menedžmenta je pogoj za imenovanje ravnatelja oziroma mora biti opravljen najkasneje v štirih letih od nastopa funkcije.
Danska	<ul style="list-style-type: none"> • Status tako imenovanega kvalificiranega učitelja za posamezni nivo izobraževanja, • ustrezne delovne izkušnje. 	Oblast ne predpisuje obveznega nacionalnega izpita oziroma programa
Nizozemska	<ul style="list-style-type: none"> • Ustrezne delovne izkušnje s področja poučevanja oziroma menedžmenta, • ni treba, da imajo ravnatelji status tako imenovanega kvalificiranega učitelja, večinoma pa so kandidati učitelji. 	Oblast ne predpisuje obveznega nacionalnega izpita oziroma programa.
Anglija	<ul style="list-style-type: none"> • Status tako imenovanega kvalificiranega učitelja, • vnaprej opravljen program nacionalne profesionalne kvalifikacije za vodilne delavce (<i>National Professional Qualification for Headship</i>), • ustrezne delovne izkušnje. 	Vsi novi ravnatelji morajo opraviti program nacionalne profesionalne kvalifikacije za vodilne delavce (<i>National Professional Qualification for Headship</i>).
Finska	<ul style="list-style-type: none"> • Kandidat mora biti učitelj za določeno vrsto šole, • magistrska izobrazba, • ustrezne delovne izkušnje na področju poučevanja, • certifikat iz administracije v šolstvu ali univerzitetno izobraževanje v vrednosti 25 ECTS ali ustrezno poznavanje šolske administracije. 	Odlok o usposabljanju oziroma izobraževanju ravnateljev (<i>Qualification Decree</i>) predvideva tri možnosti: (1) certifikat iz administracije v šolstvu ali (2) univerzitetno izobraževanje v obsegu 25 ECTS ali (3) ustrezno poznavanje šolske administracije.
Norveška	<ul style="list-style-type: none"> • Ni predpisanih formalnih zahtev za vodstveno mesto v šolah, • izobrazbene in druge zahteve lahko postavi »lastnik« šole, • ravnatelji so najpogosteje izbrani izmed učiteljev, lahko pa kandidirajo tudi tisti, ki niso učitelji. 	Oblast ne predpisuje obveznega nacionalnega izpita oziroma programa.
Švedska	<ul style="list-style-type: none"> • Status tako imenovanega kvalificiranega učitelja, • ostale zahteve se predpisujejo lokalno (občine, okraj). 	Od leta 1991 oblast ne predpisuje obveznega nacionalnega izpita oziroma programa. V pripravi je nov obvezni program, s katerim bodo udeleženci pridobili potrdilo za opravljanje dela ravnatelja.
Slovenija	<ul style="list-style-type: none"> • Kdor izpolnjuje pogoje za učitelja, vzgojitelja ali svetovalnega delavca v posamezni vzgojno-izobraževalni organizaciji, • kdor ima naziv svetnik ali svetovalec oziroma najmanj pet let naziv mentor, • kdor ima opravljen ravnateljski izpit. 	Predpisan je ravnateljski izpit, imenovan je lahko tudi kandidat brez izpita, vendar si ga mora pridobiti najkasneje v enem letu po začetku mandata.

Vir: OECD, Improving School Leadership, 2007 in School Heads in the European Union, 1996

V vseh pregledanih sistemih so ravnatelji imenovani iz vrst učiteljev z ustrežno formalno izobrazbo. Razlike nastopijo pri delovnih izkušnjah in obveznosti opravljanja izpita za ravnatelje oziroma drugega ustreznega izobraževalnega programa. Slovenskemu sistemu, v katerem je v skladu s 106. členom ZOFVI določen ravnateljski izpit, so podobne ureditve v Avstriji (tečaj iz menedžmenta), Angliji (*National Professional Qualification for Headship*), in na Finskem (certifikat iz administracije v šolstvu oziroma univerzitetno izobraževanje v obsegu 25 kreditnih točk ECTS). V Avstriji, tako kot pri nas, lahko ravnatelji opravijo omenjeni izpit v določen roku po imenovanju, medtem ko je v Angliji obvezen že ob samem imenovanju za ravnatelja vzgojno-izobraževalne organizacije.

V ostalih državah, predstavljenih v prejšnjih podpoglavjih, oblast ne predpisuje obveznega izpita. Slabost takšnih sistemov je, da se veliko ravnateljev ne udeležuje strokovnega usposabljanja ali formalnega izobraževanja. To še ne pomeni, da se v teh državah temu vprašanju ne posveča dovolj pozornosti, saj obstaja cela vrsta izobraževanj in usposabljanj. Prav države, v katerih izpit za ravnatelje ni pogoj, imajo oziroma razvijajo ustrezne magistrske študijske programe za vodenje v izobraževanju. Tako na primer danski univerzi nudita magistrska študijska programa za vodenje izobraževalnih organizacij in vodenje višjih srednjih šol. Tudi nizozemska univerza je oblikovala magistrski študijski program za celotno šolsko vodenje. Na Norveškem mnogo univerz in fakultet ponuja magistrske študijske programe šolskega vodenja oziroma vodenja v izobraževanju. Na Švedskem od leta 1980 univerze ponujajo predmete, namenjene predvsem vodstvenim skupinam, zaposlenim v šolstvu. V poročilu je navedeno, da bi morale švedske univerze ponudbo predmetov za izobraževanje ravnateljev razširiti in oblikovati predmete, kot so šolski menedžment, šolsko vodenje, razvoj šole. Ti predmeti bi lahko kasneje skupaj oblikovali magistrski in tudi doktorski študijski program za ravnatelje. Prav tako so na univerzi na Finskem že razvili magistrski študij program za vodenje v izobraževanju.

Pregled sistemov izobraževanja je nesporno pokazal, da ponekod v tujini podiplomski študijski programi že obstajajo oziroma so v fazi pripravljanja. Menim, da je ureditev, po kateri je za funkcijo ravnatelja obvezen ravnateljski izpit, ustrezna, saj jamči določeno kakovost vodenja. S podiplomskim študijskim programom za izobraževanje ravnateljev pa bi ravnatelji poglobili svoja znanja tako na področju menedžmenta kot pedagoškega vodenja in si s tem pridobili večjo samozavest ter odličnost na področju vodenja v izobraževanju. Tudi pregled sistemov izobraževanja ravnateljev v nekaterih evropskih državah potrjuje utemeljenost in primernost izdelave in vključitve interdisciplinarnega podiplomskega študija za izobraževanje ravnateljev v slovenski izobraževalni sistem.

5 VLOGA IN LIK RAVNATELJA V SODOBNI DRUŽBI

Številni teoretiki pedagoške stroke razpravljajo o zahtevni in zapleteni dvojni funkciji ravnatelja v vzgojno-izobraževalnih organizacijah v spremenjenih tržnih razmerah. Vedno bolj poudarjajo potrebo po dodatnem usposabljanju in izobraževanju tako z vidika družbene razvojne vizije, večje demokratizacije in konkurenčnosti kot tudi procesa globalizacije.

5.1 RAZISKAVE O VLOGI IN NALOGAH RAVNATELJA

Pedagoške in poslovodne naloge ravnatelja se od sprejema nove šolske zakonodaje leta 1996 niso bistveno spremenile, zato so raziskave, opravljene na temo ravnateljevanja v naslednjih letih, še vedno zelo aktualne. Večina teoretikov pedagoške stroke se navezuje na empirično raziskavo Špeharjeve (1999, str. 214–228).

Poglavitni namen raziskave, ki je zajela 71 ravnateljev osnovnih šol, je bil ugotoviti, ali so v praksi predvsem pedagoški vodje ali v večji meri šolski menedžerji. Statistično je bilo obdelano, kolikšen delež letnega delovnega časa so ravnatelji vložili v posamezna delovna področja, kot so: finančno vodenje in povezovanje z okoljem; načrtovanje dela šole; organizacijsko-materialne naloge; spremljanje pouka in svetovanje učiteljem; sodelovanje s starši in učitelji. Po sistemu rangiranja je bilo ugotovljeno, da ravnatelji za nepedagoške naloge porabijo približno dve tretjini letnega delovnega časa. To ugotovitev pa so prav tako potrdile kar tri petine samih ravnateljev, ko so se opredeljevali glede razmerja med menedžerskim in pedagoškim vodenjem šole. Raziskava je dala tudi odgovor, da se večina ravnateljev ne čuti dovolj usposobljenih za menedžerski del vodenja. Želijo si ravno obratno sliko, saj bi se v prihodnje radi ukvarjali predvsem s pedagoškimi nalogami. Tako je tudi v svojem članku Ravnatelj šole zapisala ravnateljica Amna Avdić (2004, str. 154), ki jo zaradi ilustrativnosti in splošnega mnenja ravnateljev dobesedno povzemam: »*Dobro se zavedam pomena menedžerskega dela v vsakršni organizaciji in njegovega osnovnega cilja, da kar najbolje izkoristi sredstva te organizacije. V šolah pa so osnovno sredstvo ljudje, zato morajo biti prav oni ravnateljeva prednostna naloga. Svoj prihod na mesto ravnateljice sem na začetku dojemala kot 'višjo stopničko' v svojem pedagoškem delu. Vendar pa sem nezadovoljna zaradi dejstva, da me druga dela preprosto odtegnejo od dela pedagoškega vodje, čeprav mislim, da bi v ravnateljevem delu prav slednje morale zavzemati najpomembnejše mesto.*«

Zanimivo se je ustaviti ob tezi, ki jo je v isti raziskavi postavila Špeharjeva, da ravnatelji za opravljanje pedagoškega vodenja šole niso dovolj usposobljeni in zato te naloge pomikajo v ozadje. Pri njeni raziskavi pa je kar 85 % ravnateljev zatrdilo, da jim večjega ukvarjanja s pedagoškim vodenjem ne preprečuje premajhna usposobljenost. Špeharjeva je takšno

tezo postavila na podlagi analize predmetnikov visokošolskih študijskih programov in modulov šole za ravnatelje, zato se z mnenjem ravnateljev ne strinja. Poudarja, da jim njihovo dodiplomsko izobraževanje in usposabljanje za ravnateljsko funkcijo očitno nista dala ustreznega znanja iz pedagoškega vodenja, na podlagi katerega bi si lahko postavljali cilje in jih tudi uresničevali. Na takšno stališče se navezuje tudi starejša ugotovitev Tomičeve (1995, str. 213), da ravnatelji pretežno prenašajo pedagoške izkušnje, pridobljene z delom z učenci, na vodenje učiteljev ali vzgojiteljev, čeprav niso prenosljive na funkcijo vodstvenega delavca.

Pregled obstoječih predmetnikov visokošolskih organizacij in Šole za ravnatelje, po katerih se izobražujejo in usposablajo učitelji – bodoči ravnatelji, je potrdil ugotovitve omenjenih avtoric. Predmeti temeljnega pedagoškega študija na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani zajemajo približno 20 % celotnega študija, na nekaterih smereh pa je delež še skromnejši. Kot sem že ugotovila, so tudi programski moduli šole za ravnatelje po vsebini bolj vezani na organizacijska vprašanja šolskega vodenja, manj pa so usmerjeni v strokovno usposabljanje za naloge pedagoškega vodenja.

Gornje ugotovitve podpira tudi pedagoška delavnica, izpeljana na simpoziju Izzivi pedagoškega vodenja v Portorožu leta 2001. V delavnici je sodelovalo 239 ravnateljic in ravnateljev osnovnih, srednjih in glasbenih šol ter dijaških domov, ki so odgovarjali na nekoliko prirejen vprašalnik Špeharjeve. Tudi pri tej analizi odgovorov je izstopalo občutenje nemoči pri izvajanju pedagoške vloge, in to zaradi preobremenjenosti z drugimi, »nestrokovnimi« nalogami, ki jih morajo opravljati. Ravnatelji so posebej izpostavili še naslednje izzive pedagoškega vodenja:

- spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela,
- mednarodno sodelovanje,
- poslanstvo in vizija šole,
- strokovna in osebna rast ravnatelja kot pedagoškega vodje,
- vodenje strokovnih organov,
- projektno delo,
- svetovanje v zvezi z učno tehnologijo in ureditvijo učilnic (Budnar in Fošnarič, 2001, str. 49–51).

V članku Ozadje vseživljenjskega izobraževanja ravnateljev so predstavljeni izsledki še ene raziskave, opravljene na majhnem vzorcu devetih ravnateljev, o področju dela in nalogah, ki jih opravljajo. Raziskava je potrdila, da ravnatelji pogosto le iz minute v minuto rešujejo pretežno administrativne naloge, večina od njih pa je brez povezave s pedagoškimi nalogami (Koren, 2005, str. 10).

5.2 NOVI IZZIVI ZA RAVNATELJE

Westova (1993, str. 13–140) opozarja, da so se šole kar naenkrat znašle na trgu ponudbe in povpraševanja, njihovi ravnatelji pa se ne ukvarjajo samo s človeškimi viri in predmetniki, temveč tudi z marketinško kulturo. Dandanes morajo prodirati na trg z idejami in projekti. Šole niso več samo predvideni okvir, ampak ustvarjalna sila, ki vzpostavlja povezave in ustvarja možnosti za uresničevanje svoje vizije. V primeru prostega vpisa (nevezanosti vpisa na šolski okoliš) se tudi v vrtcih in osnovnih šolah vzpostavlja sistem večje konkurence; na trgu je veliko različnih vrst vzgojno-izobraževalnih organizacij, izbira pa je prepuščena staršem. Zato naj bi šole skrbele za svojo prepoznavnost.

Prav tako zadnjih 25 let tudi slovensko šolstvo zaznamujejo spremembe, ki so po mnenju Trnavčevičeve (2007, str. 7) tržno utemeljene. Snaj (2007, str. 74) meni, da je tudi gibanje na »trgih« srednjih in osnovnih šol vse bolj podobno tistemu na trgu pridobitnih organizacij, z izjemo poslanstva in temeljnih ciljev. Prav zato je pred njihovi poslovodstvi izjemno težka naloga zavestne, sistematične skrbi za spreminjanje lastne kulture v smeri odprte, marketinške, ki jim edina zagotavlja dolgoročno preživetje in razvoj. O marketinškem ravnanju šol piše tudi Logaj (2007, str. 86). Po njegovem mnenju lahko govorimo o takšnem ravnanju šol takrat, ko v šoli in zunaj nje potekajo dejavnosti, ki ji prinašajo konkurenčno prednost na trgu izobraževalnih storitev in so »razlikovalni element« glede na konkurenčne šole. Marketing in marketinške dejavnosti se v šoli kažejo pretežno v pridobivanju učencev oziroma dijakov, v približevanju dnevnih dejavnosti šole potrebam zunanjih odjemalcev in drugih sekundarnih uporabnikov ter v komercializmu. Tudi sama ugotavljam, da se že danes posamezne šole odzivajo na spremenjene razmere v družbi, vedno bolj se odpirajo v okolje ter si s tem zagotavljajo večjo konkurenčnost in prepoznavnost (npr. Eko šola). Le na ta način si bodo v prihodnje lahko zagotovile pogoje za uspešnejše delovanje in navsezadnje preživetje.

5.3 PROFIL USPEŠNEGA RAVNATELJA

V literaturi avtorji (Gray in Streshly, 2008, Staničić, 2002, Resman, 2002, Oblak, 2001–2002 ...) različno opredeljujejo in pojasnjujejo vlogo ravnatelja, opisujejo njegove lastnosti, potrebna ravnanja ter odzivanje na dogodke. Pri tem poudarjajo njegove odgovornosti do države, okolja, učencev, njihovih staršev in zaposlenih. Med ravnateljevimi različnimi vlogami v šoli, med katerimi izstopa menedžerska, avtorji posebno pozornost posvečajo pedagoškemu vodenju, saj je to temeljna dejavnost šole. Za potrebe svojega dela sem se ustavila pri tistih avtorjih, ki z različnih zornih kotov slikajo portret idealnega ravnatelja.

Slika 1: Uspešen ravnatelj



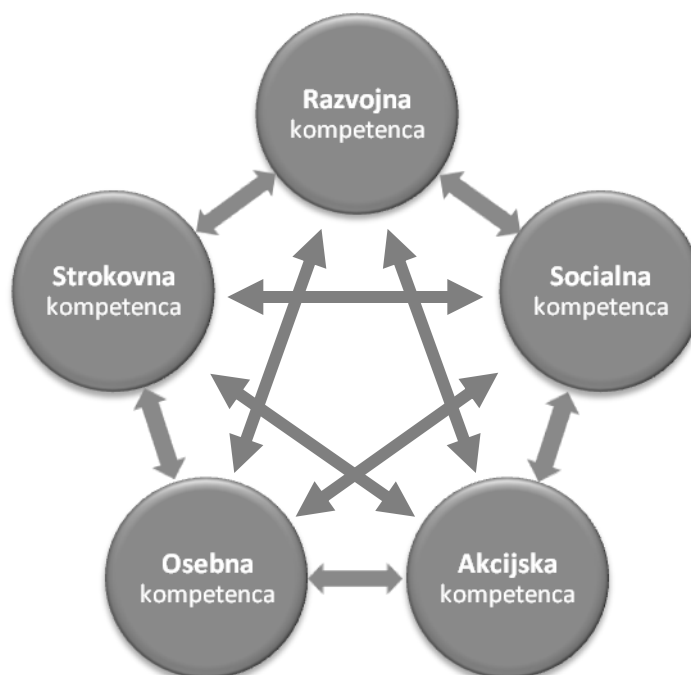
Vir: Gray in Streshly (2008, str. 5) in Collins (2001)

Profil uspešnega ravnatelja sta ponazorila Grayeva in Streshly (2008, str. 5), ki sta ga prilagodila po Collinsovem osnovnem modelu (2001). Ta je v svoji knjigi Good to Great opredelil sedem karakteristik vodstvenega oziroma vodilnega delavca v gospodarstvu, s katerimi pripeljejo svojo organizacijo od povprečne do uspešne. Grayeva in Streshly sta priredila njegov model in prikazala devet ravnateljevih lastnosti oziroma opredelila ravnanja, potrebna za uspešno vodenje šole ali vzgojno-izobraževalne organizacije. Te lastnosti so splošen okvir oziroma koraki do uspešnega ravnatelja in s tem do učinkovite

vzgojno-izobraževalne organizacije. Na tem mestu bi uporabila pregovorne besede: »Kakršni temelji, taka bo stavba.« Zaradi preglednosti sem te lastnosti oziroma ravnanja uspešnega ravnatelja povezala v grafični prikaz.

Podoben prikaz idealnega ravnatelja je objavil že Staničič (2002, str. 172) v članku Kompetenčni profil »idealnega« ravnatelja. Prikazal je pet kompetenc: razvojna kompetenca, osebna kompetenca, strokovna kompetenca, socialna kompetenca in akcijska kompetenca.

Slika 2: Kompetenčni profil »idealnega« ravnatelja



Vir: Staničič (2002, str. 172)

»Idealni« ravnatelj je po mnenju Staničiča (2002, str. 176) tisti, ki ima jasno vizijo in trajno uvaja spremembe z namenom, da se ta vizija uresniči. Poleg tega zna delati z ljudmi in uspešno rešuje konflikte, ki otežujejo uresničevanje programa šole. Uspešen ravnatelj šole dobro pozna načela, na katerih temelji vzgojno-izobraževalni proces v celoti, pa tudi didaktična načela, po katerih teče pouk kot osrednji del tega procesa. In končno ravnatelj ne more biti uspešen, če ni odprt za sodelovanje z ljudmi in jim ni sposoben zagotoviti optimalnih pogojev za delo.

Primerjava obeh grafičnih prikazov pokaže, da se lastnosti uspešnega oziroma idealnega ravnatelja enega in drugega avtorja praktično pokrivajo. O ravnateljevih nalogah in

kompetencah, ki prispevajo k profilu uspešnega ravnatelja, pa so spregovorili tudi drugi. Resman (2002, str. 21–24) je takole opredelil ravnateljeve naloge:

- a. ravnatelj mora poskrbeti, da šola dobi vizijo in na tej postavljen načrt svojega razvoja;
- b. ravnatelj mora povezati šolo z okoljem in okolje s šolo;
- c. ravnatelj mora poskrbeti za povezovanje dela in ljudi, za organizacijo vzgojno-izobraževalnega procesa, usposabljanje in motivacijo osebja;
- d. ravnatelj mora poskrbeti za evalvacijo šolskega dela.

Budnarjeva (2002, str. 55–60) je orisala portfolio razmišljujočega ravnatelja, ki prek refleksije lastnega dela ob sodelovanju s sodelavci išče poti in nova znanja za izboljšanje prakse. Po njenem je to ravnatelj, ki se zaveda, da so samoocene in refleksije prvi pogoj za razvoj šole; priznava, da so notranji in zunanji izzivi pogoj za napredek; vključuje se v procese spreminjanja trenutnih prepričanj in prakse; razume, da so spremembe neogibne; priznava, da je kaos spremljevalec sprememb; in deli znanja ter spoznanja s sodelavci. Izpostavila je še štiri področja, ki naj bi jih obvladal uspešen ravnatelj:

- vodstvene izkušnje (vizija, načrtovanje, reševanje problemov, organizacijske in menedžerske spretnosti ...);
- kurikulum in poučevanje (poznavanje učnih načrtov, sodobnih pristopov učenja in poučevanja, strokovno sodelovanje z učitelji, predstavitve dobre prakse, dosežkov učenja ...);
- sodelovanje s starši, učenci in okoljem (sodelovanje znotraj in zunaj šole);
- sodelovanje z institucijami (strokovni aktivni učiteljev, vključenost v projekte, mednarodno sodelovanje ...);
- osebna in profesionalna rast (vseživljenjsko učenje, samoizobraževanje, seminarji ...).

Stepišnikova (2005, str. 113–114) se pri vlogi ravnatelja pri razvijanju in vodenju šole kot učeče se organizacije ukvarja predvsem s tem, kako bi moral uspešen ravnatelj obvladati svoje pedagoško vodenje. Pri tem izpostavlja osem sklopov nalog: hospitira v razredu in spodbuja učitelje, da hospitirajo drug drugemu, torej je pristaš skupinskih hospitacij; pri postavljanju šolskih ciljev in vizije zajame vse zaposlene, s kolektivom določa prednostne naloge; z zaposlenimi si deli moč tako, da jim zaupa naloge, vsakomur dodeli odgovornost in določi funkcije; najde dobre strani, ki se dogajajo v kolektivu, in javno prizna delo osebja, ceni dodatna prizadevanja zaposlenih; zaposlene aktivno posluša in jim pokaže svoje razumevanje; učitelje nenehno spodbuja k aktivni soudeležbi pri sprejemanju odločitev, saj jim tako daje možnost, da pokažejo pripadnost šolskim ciljem; do dela učiteljev in do svojega dela ima izredno visoka pričakovanja; nenehno išče mehanizme, ki podpirajo učitelje pri načrtovanju dela (sponzorstvo projektov ...). Zares uspešni ravnatelji

izpolnjujejo še nekaj vidikov čustvene inteligence, kot so samozaupanje, samoobladovanje, spodbujanje in vživljanje.

Zamuda (2001, str. 16–17) pa se v članku Management v izobraževanju podrobneje ukvarja s sodelovalno kulturo, ki jo mora obvladati uspešen ravnatelj. Ravnatelj se mora naučiti razumeti kulturo šole; način njegovega vodenja naj spodbuja sodelovalno kulturo; ceniti in spoštovati mora svoje sodelavce; učitelje mora znati opazovati in se z njimi pogovarjati; z lastnim neprestanim izobraževanjem naj vzpodbuja izobraževanje sodelavcev; omogoča naj sodelovanje učiteljev pri načrtovanju življenja in dela šole; sam naj bo dobro organiziran tudi glede razpolaganja s časom; omogoča naj povezovanje šole s širšim okoljem.

Profil uspešnega ravnatelja naj zaključijo še strnjena razmišljanja nekaterih avtorjev. Kot že mnogi pred njim tudi Woods (1997, str. 86, 87) poudarja, da je v vseh izobraževalnih organizacijah vloga ravnateljev danes interdisciplinarna, saj vključuje elemente vodenja, poklicnega razvoja in izobraževalnega programa vzgojno-izobraževalne organizacije. Schider in Hollenczer (2006, str. 2) menita, da ravnatelji postajajo vodje v pravem pomenu besede. Od njih se pričakuje, da imajo vizijo za razvoj svoje šole in da za njeno uresničitev zagotovijo vsa potrebna sredstva. Za svojo novo vlogo se morajo ravnatelji naučiti vrsto menedžerskih sposobnosti, med katerimi je zelo pomembno obvladanje komunikacijskih veščin. Širec (2005, str. 33–34) opozarja, da ravnateljev na poti od strokovnega delavca do ravnatelja pri nas in po svetu ni nihče celovito pripravil na njihovo zahtevno (stresno) delo. Resman (2002, str. 24) pa izpostavlja, da je ravnateljstvo postalo poklic, za uspešno opravljanje katerega ni dovolj znanje, potrebno za učinkovito vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa z učenci. Ravnatelj potrebuje posebno znanje, spretnosti, kompetence, za to se mora tudi posebej usposablјati. Resman še meni, da je ravnatelj razpet med državo in lokalno skupnostjo, med zakonom in stroko, med učenci, starši in učitelji. Silvia West (1993, str. 14–53) pa navaja, da je vloga ravnateljev uspešno krmarjenje med nasprotujočimi si interesi njihovih uporabnikov: profesionalnimi, političnimi in potrošniškimi. Kritično se dotakne tudi izobraževalnih programov za bodoče ravnatelje, ki se osredotočajo na pridobitev znanj iz tehnik menedžmenta, pri tem pa pozabljajo na moralne in sociološke vidike vodenja. Te vsebine so bile iz izobraževalnih programov za vodenje v izobraževanju izvzete zaradi kratkosti programa; programi so se v večji meri osredotočili na ekonomski vidik vodenja, saj so ocenili, da so prav v tem ravnatelj najšibkejši.

6 PREDLOGI REŠITEV ZA USPEŠNEJŠE RAVNATELJEVANJE

Ob analiziranju dognanj pedagoške stroke, opravljenih raziskav, mednarodne primerjave izobraževanja ravnateljev in lastnih ugotovitev ter stališč se kot stalnica skozi specialistično delo vleče spoznanje, da ravnatelji enostavno niso več kos zahtevni (dvojni) vlogi ravnateljstva, ki jo od njih zahteva sodobna družba. Pregled njihovih obsežnih nalog in marketinški izzivi, ki se postavljajo prednje, vedno znova potrjujejo tezo, da si lahko ravnatelji prav v procesu podiplomskega izobraževanja pridobijo ustrezna in poglobljena interdisciplinarna znanja, ki jih potrebujejo za učinkovito opravljanje svoje družbeno pomembne funkcije. Prav zato moj predlog rešitve za uspešnejše ravnateljstvo vsebuje pripravo vzorčnega modela podiplomskega izobraževanja ravnateljev, ki bo mednarodno primerljiv in bo dal ravnateljstvu potrebna interdisciplinarna znanja. Vsekakor pa je zaradi kompleksnosti problema to le eden izmed ukrepov za izboljšanje stanja na tem področju.

6.1 IZDELAVA MODELA PODIPLOMSKEGA PROGRAMA ZA IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV

6.1.1 Formalni okvir za oblikovanje modela programa

V specialističnem delu sem predvidela, da bi model podiplomskega študijskega programa za izobraževanje ravnateljev izvajala Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, ki je po 2. členu Zakona o visokem šolstvu (v nadaljevanju ZVŠ) visokošolski zavod, v 34. členu istega zakona pooblaščen za organiziranje in izvajanje podiplomskega študijskega programa. Kot že rečeno, izobraževanje in usposabljanje ravnateljev v okviru Šole za ravnatelje ne dajeta formalne izobrazbe. Njen program udeležence sicer usposablja za naloge, ki jih ravnateljstvu predpisuje slovenska zakonodaja, vendar ni študijski program za pridobitev izobrazbe v smislu 33. člena Zakona o visokem šolstvu. Iz splošnih podatkov o programu je razvidno, da gre program strokovnega izobraževanja in usposabljanja. Zgornjo trditev potrjuje tudi dejstvo, da udeleženci Šole za ravnatelje po uspešno opravljenem programu in izpitu prejmejo potrdilo o opravljenem programu Šole za ravnatelje oziroma potrdilo o ravnateljskem izpitu. Potrdilo je javna listina, ki ni enakovredna diplomu iz 32. člena Zakona o visokem šolstvu, s katero si udeleženci pridobijo javnoveljavno izobrazbo. Šola za ravnatelje prav tako ni visokošolski zavod iz 2. člena Zakona o visokem šolstvu, saj jo je v skladu s 106. členom Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja ustanovila Vlada RS.

Pri izdelavi modela podiplomskega študijskega programa za izobraževanje ravnateljev sem se oprla na III. poglavje zakona. Želela bi poudariti, da člene Zakona o visokem šolstvu navajam izključno kot pravno podlago za oblikovanje modela magistrskega študijskega

programa za izobraževanje ravnateljev, saj so določbe tega zakona v zvezi z obravnavano problematiko zgolj izvedbenega značaja.

33. člen ZVŠ razvršča študijske programe za pridobitev izobrazbe v tri stopnje. Študijski programi prve stopnje so dodiplomski, programi druge in tretje stopnje pa podiplomski študijski programi. Magistrski študijski program, posebej zanimiv v zvezi z oblikovanjem modela študijskega programa za izobraževanje ravnateljev, je tisti, ki omogoča študentom poglobljanje znanja na širših strokovnih področjih, usposabljanje za iskanje novih virov znanja na strokovnem in znanstvenem področju, uporabo znanstvenoraziskovalnih metod v širšem spektru problemov in v novih ali spremenjenih okoliščinah, prevzemanje odgovornosti za vodenje najzahtevnejših delovnih sistemov ter razvijanje kritične refleksije, socialnih in komunikacijskih zmožnosti za vodenje skupinskega dela.

Po 33. b členu ZVŠ so skupni študijski programi za pridobitev izobrazbe tisti, ki jih visokošolski zavod sprejme in izvaja skupaj z enim ali več visokošolskimi zavodi iz Republike Slovenije ali tujine. Ta člen daje visokošolskim zavodom možnost, da v primeru interdisciplinarnosti področij, kakršno je nesporno tudi ravnateljevanje, oblikujejo skupne študijske programe.

Po 35. členu ZVŠ se študijski programi za pridobitev izobrazbe oblikujejo po načelih o vzpostavljanju evropskega visokošolskega prostora tako, da so primerljivi s programi drugih visokošolskih zavodov v tem prostoru. Obvezne sestavine študijskega programa so taksativno našteje: splošni podatki o programu, opredelitev temeljnih ciljev programa oziroma splošnih ter predmetno specifičnih kompetenc, pridobljenih s programom, podatki o mednarodni primerljivosti programa, o mednarodnem sodelovanju visokošolskega zavoda, predmetnik s kreditnim ovrednotenjem študijskih obveznosti po Evropskem prenosnem kreditnem sistemu (ECTS) in opredelitev deleža izbirnosti v programu, pogoji za vpis in merila za izbiro ob omejitvi vpisa, merila za priznavanje znanja in spretnosti, pridobljenih pred vpisom v program, način ocenjevanja, pogoji za napredovanje po programu, pogoji za prehajanje med programi, način izvajanja študija, pogoji za dokončanje študija, pogoji za dokončanje posameznih delov programa, če jih program vsebuje, in strokovni naslov, tvorjen v skladu z zakonom. Poudariti je treba, da imajo v skladu z zakonom študijski programi za pridobitev izobrazbe lahko tudi druge sestavine, določene s statutom visokošolskega zavoda.

Na določbe 35. člena ZVŠ se navezujejo 36., 38. a, 39., 41. člen istega zakona in 7. člen Zakona o strokovnih in znanstvenih naslovih. 36. člen ZVŠ med drugim določa, da se študijske obveznosti v študijskih programih ovrednotijo s kreditnimi točkami po ECTS. Posamezni letnik študijskega programa obsega 60 kreditnih točk. Za magistrski študijski program je v tem členu določeno, da obsega od 60 do 120 kreditnih točk in traja eno do dve leti.

Za oblikovanje modela študijskega programa je v delu, ki se nanaša na magistrski študij, pomembna določba 38. a člena ZVŠ, da se v magistrski študijski program lahko vpiše, kdor je končal študijski program prve stopnje z ustreznih strokovnih področij oziroma drugih strokovnih področij, če je pred vpisom opravil študijske obveznosti, ki so bistvene za nadaljevanje študija. Z magistrskim študijskim programom se lahko kot pogoj za vpis določijo tudi posebne nadarjenosti oziroma psihofizične sposobnosti ali ustrezne delovne izkušnje.

Po 39. členu ZVŠ se s študijskimi programi določijo pogoji za prehode med študijskimi programi iste stopnje.

Merila za izbiro kandidatov ob omejitvi vpisa, ki so obvezna sestavina študijskega programa, so določena v 41. členu ZVŠ, kjer se za potrebe vpisa v magistrske študijske programe upošteva uspeh pri študiju prve stopnje (povprečna ocena, ocena diplomskega dela), lahko pa tudi uspeh pri posameznih, s študijskim programom določenih predmetih oziroma predmetnih področjih prve stopnje oziroma pri izbirnem izpitu, določenem s študijskim programom.

Po določbi 35. člena ZVŠ študijski program vsebuje tudi strokovni naslov, tvorjen v skladu z zakonom. V tem primeru je to Zakon o strokovnih in znanstvenih naslovih, ki v 7. členu ureja, da je strokovni naslov po končanem študijskem programu druge stopnje magister oziroma magistrica stroke. Za besedo magister oziroma magistrica se doda poimenovanje, izvedeno iz študijskega programa.

6.1.2 Prevzemanje programa, izkušnje iz tujine

Izkušnje iz tujine so pomembne, saj je jasno, da so se tudi različni programi izobraževanja ravnateljev znašli v zankah globalizacije. To pomeni, da ni možno prepričati, da se vedenje in izkušnje iz tujine ne bi prenašale, z njimi pa tudi mikavnost prevzemanja. Mlinar (1997, str. 575–595) trdi, da je globalizacija prvi pogoj za razlikovanje in spoštovanje različnosti. Omogoča nam izmenjavo idej, pretakanje kultur in nenehno povezovanje. S tem ne ogrožamo lokalnih posebnosti, kot so lokalni interesi, kultura, jezik, sistemi, spremenijo se le njihova vloga in odnosi med njimi. Mlinar (1997, str. 575–595) globalnega in lokalnega ne pojmuje kot nekaj nasprotujočega si, ampak ju povezuje z njuno različnostjo. Ob vsem tem se je treba zavedati, da globalizacija, ki nastaja v nenehnem odnosu med lokalnim in globalnim, skriva tudi pasti, ki jih prinaša prevzemanje. Zato je potrebno dobro poznavanje domačega okolja in družbenih razmer, da se izmed različnih možnosti, ki se ponujajo v tujini, vzame tisto, kar je primerno.

V 4. poglavju specialističnega dela Izkušnje v izbranih državah je bilo v primerjalnem pregledu izobraževanja in usposabljanja ravnateljev zajetih sedem evropskih držav. Izmed

vseh ponujenih možnosti je kot izhodišče za oblikovanje mojega vzorčnega modela najprimernejši finski magistrski program Vodenje v izobraževanju (*Master's Degree Programme in Educational Leadership*) Univerze v Jyväskylāju. Tako kot naši sodobni visokošolski študijski programi je tudi finski oblikovan po načelih in smernicah bolonjske deklaracije. Namenjen je diplomantom pedagoških programov. Cilj programa je izobraziti mednarodne strokovnjake za področje izobraževanja in vodenja v izobraževanju. Magistranti tega programa se lahko zaposlijo kot raziskovalci in strokovnjaki v nacionalnih ali mednarodnih programih izobraževanja oziroma na področju administracije v izobraževanju in kot ravnatelji šol, če to dopušča šolska zakonodaja posamezne države.

V nadaljevanju je podrobneje predstavljen predmetnik zgoraj omenjenega programa.

Splošni podatki o programu:

Država:	Finska
Univerza:	University of Jyväskylä, Faculty of Education
Študijski program:	Magistrski študijski program Vodenje v izobraževanju (Master's Degree Programme in Educational Leadership)
Trajanje programa:	2 leti
Število ECTS:	120 ECTS

Tabela 11: Predmetnik programa

UVOD V VODENJE V IZOBRAŽEVANJU IN ŠTUDIJ JEZIKA (ORIENTATION AND LANGUAGE STUDIES)		12 ECTS
Uvod v vodenje v izobraževanju (Orientation to studies and PSP)	1 ECTS	
Obvladovanje akademskih nalog (Mastering Academic Assignments)	1 ECTS	
Raziskovalno komuniciranje (Integrated Research Communication)	4 ECTS	
Udeleževanje konferenc (Conference Skills)	1 ECTS	
Finščina (Finnish language studies)	5 ECTS	

DIMENZIJE VODENJA V IZOBRAŽEVALNIH ORGANIZACIJAH (DIMENSIONS OF LEADERSHIP IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS)		9 ECTS
Vodenje v izobraževanju (Leadership in education)	4 ECTS	
Zgodovinski pregled in razvoj vodenja v izobraževalnih organizacijah (History and development of leadership in educational organizations)	3 ECTS	
Razvoj izobraževalnih organizacij; kakovost in odgovornost; razvoj učnih načrtov (Developing educational organizations; quality and accountability; curriculum development)	2 ECTS	
RAZVOJ KULTURE VODENJA (DEVELOPING LEADERSHIP CULTURE)		9 ECTS
Osnove pedagogike (Foundations of Pedagogy: Shared and teacher leadership)	4 ECTS	
Vrednote, etika in razvoj osebnosti vodje (Values, ethics and development of leader 's identity)	5 ECTS	
MEDNARODNI POGLED NA REFORMO IZOBRAŽEVANJA (INTERNATIONAL PERSPECTIVES ON EDUCATIONAL REFORM)		12 ECTS
Primerjalno in mednarodno izobraževanje ter pobude za mednarodno šolsko reformo (Comparative and international education. International school reform initiatives)	5 ECTS	
Študija primera: Finska (Case Finland: PISA results and some reasons behind it)	4 ECTS	
Praktikum (Practicum)	3 ECTS	
UPRAVLJANJE IZOBRAŽEVALNIH ORGANIZACIJ (EDUCATIONAL ADMINISTRATION)		9 ECTS
Menedžerske strukture in uresničevanje šolske reforme (Management structures and administration of educational reform)	5 ECTS	
Upravljanje šole (School superintendency)	4 ECTS	
RAZISKOVALNE METODE (RESEARCH METHODS)		5 ECTS
VEDENJSKA KULTURA V ORGANIZACIJI IN KOMUNIKACIJSKE SPOSOBNOSTI (ORGANIZATIONAL BEHAVIOUR AND COMMUCATION COMPETENCE)		8 ECTS
Uvod v medkulturno komunikacijo (Introduction to intercultural communication)	2 ECTS	
Medosebna komunikacija	2 ECTS	

(Interpersonal communication)		
Medkulturne sposobnosti v vodenju v izobraževanju (Intercultural competence in educational leadership)	2 ECTS	
Koncepti vodenja (Dimensions of leadership behavior)	2 ECTS	
RAZVOJNO VODENJE (ADVANCED LEADERSHIP)		15 ECTS
Preoblikovanje vodenja (Reframing Leadership)	4 ECTS	
Vodenje za strateško učenje (Leadership for strategic learning)	4 ECTS	
Vodenje oblikovanja znanja v izobraževanju (Leading knowledge creation in education)	3 ECTS	
Vodenje sprememb (Leading change)	4 ECTS	
RAZISKOVALNI SEMINAR (8 ECTS) IN MAGISTRSKO DELO (30 ECTS) (RESEARCH SEMINARS AND MASTER'S THESIS)		
Raziskovalni seminar I (Research seminar I)	4 ECTS	
Raziskovalni seminar II (Research seminar II)	4 ECTS	
Magistrsko delo (Master's thesis)	30 ECTS	
Zrelostni izpit Maturity Examination		
IZBIRNI PREDMETI (OPTIONAL STUDIES)		3 ECTS
Organizacijska teorija in analiza		
Vodenje kreativnosti in inovativnosti		
Napredno organizacijsko komuniciranje in informacijsko podprto vodenje		
Izbirni predmet druge fakultete		

Vir: University of Jyväskylä, 2009

6.1.3 Predlog magistrskega študijskega programa za vodenje v vzgoji in izobraževanju

Do sedaj so bili predstavljeni elementi in vsebine, ki jih ocenjujem kot ključne pri oblikovanju vsebine modela magistrskega programa. Če še enkrat povzamem, sem pri

vsebinskem delu programa izhajala iz zakonsko opredeljenih nalog ravnatelja, pri čemer sem imela ves čas pred očmi profil uspešnega ravnatelja. Model sem zgradila na smernicah in obveznih sestavinah, ki jih mora imeti podiplomski študijski program. Prav tako so mi mednarodno primerljiv študijski program pomagali oblikovati tudi izkušnje in pretok idej iz tujine (konkretno Finske).

Kot je bilo ugotovljeno že v prejšnjih poglavjih, v Sloveniji obstaja zakonska podlaga, v okviru katere je mogoče organizirati podiplomski študijski program za izobraževanje ravnateljev. Koren (2005, str. 16) ugotavlja, da je takšnih podiplomskih študijskih programov kar nekaj. Primerljivi so predvsem programi magisterijev na ekonomskih fakultetah, smer menedžment, deloma na pedagoških in filozofskih fakultetah, na Fakulteti za menedžment v Kopru, na Fakulteti za družbene vede ter na Fakulteti za organizacijske vede. V ta namen sem si ogledala nekaj sklepov Strokovnega sveta za splošno izobraževanje in ugotovila, da se vsebine podiplomskega študijskega programa vsakega kandidata priznajo na podlagi skladnosti s programom ravnateljskega izpita. Iz omenjenih sklepov je razvidno, katere obveznosti iz posameznih vsebin mora kandidat še opraviti za ravnateljski izpit. To potrjuje ugotovitev, da omenjeni študijski programi niso namenjeni izključno ravnateljem, ampak so le najbližje temu, kar ravnatelji potrebujejo za svoje delo, saj obravnavajo le del potrebnih vsebin.

Prav zato sama ponujam vzorčni model podiplomskega študija za izobraževanje ravnateljev, ki sem ga »ukrojila po njihovi meri«.

**Predstavitveni zbornik
MAGISTRSKEGA ŠTUDIJSKEGA PROGRAMA ZA VODENJE V VZGOJI IN
IZOBRAŽEVANJU**

Splošni podatki o programu

Ime programa:	VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO VODENJE
Stopnja in vrsta programa:	drugostopenjski magistrski študijski program
Trajanje:	1 leto
Število ECTS:	60
Smeri študijskega programa:	program nima smeri
Študijsko področje (klasifikacija ISCED)	področje 14: Izobraževanje učiteljev in pedagoške vede
Strokovni naslov diplomanta:	magister/magistrica vzgojno-izobraževalnega vodenja

Temeljni cilji programa ter splošne in predmetno specifične kompetence

Študijski program Vzgojno-izobraževalno vodenje je oblikovan ob upoštevanju temeljnih načel evropskega visokošolskega prostora, kot so bila izoblikovana v bolonjskem procesu. Ta program druge stopnje omogoča poglobljanje znanja na področju vzgojno-izobraževalnega vodenja, usposabljanje za iskanje novih virov znanja na strokovnem in znanstvenem področju, uporabo znanstvenoraziskovalnih metod v širšem spektru problemov in v novih ali spremenjenih okoliščinah, prevzemanje odgovornosti za vodenje najzahtevnejših delovnih sistemov ter razvijanje kritične refleksije, socialnih ali komunikacijskih zmožnosti.

Temeljni cilj programa je usposobiti študente za uspešno opravljanje funkcije ravnatelja v vzgojno-izobraževalnih organizacijah. Izbirni moduli jih spodbujajo, da si pridobijo bolj poglobljena znanja na posameznih strokovnih področjih šolskega polja.

Splošne kompetence

- sposobnost analize, sinteze in predvidevanja rešitev ter posledic na področju vzgoje in izobraževanja;
- obvladanje raziskovalnih metod, postopkov in procesov, razvoj kritične in samokritične presoje;
- sposobnost uporabe znanja v praksi;
- avtonomnost v strokovnem delu;
- razvoj komunikacijskih sposobnosti in spretnosti, posebno komunikacije v mednarodnem okolju;
- etična refleksija in zavezanost k profesionalni etiki;
- kooperativnost, delo v skupini (in v mednarodnem okolju).

Predmetno specifične kompetence

- poznavanje in razumevanje razvojnih značilnosti, usmeritev ter ciljev vzgoje in izobraževanja;
- zmožnost prilaganja prakse specifičnim edukacijskim kontekstom;
- uporaba poglobljenih temeljnih pedagoških znanj, metod in postopkov za pedagoško vodenje vzgojno-izobraževalne organizacije;
- sposobnost evalviranja pedagoškega in drugega dela v vzgojno-izobraževalni organizaciji;
- poznavanje in razumevanje menedžerskega vodenja vzgojno-izobraževalne organizacije;
- zavedanje in prepoznavanje kakovosti v izobraževanju ter poznavanje procesov za ugotavljanje ter zagotavljanje kakovosti;

- poznavanje in razumevanje pomena profesionalnega razvoja na nivoju vzgojno-izobraževalne organizacije in na osebnem nivoju;
- sposobnost prepoznavanja in reševanja vzgojnih problemov v vzgojno-izobraževalni organizaciji;
- zmožnost samoevalvacije, osebnega razvoja in razvoja organizacije;
- zmožnost oblikovanja sodelovalne kulture;
- zmožnost reflektiranja vrednot, ki ustrezajo edukacijskim dejavnostim, s prakso vodenja in lastnimi izkušnjami.

Mednarodna primerljivost programa

Program je deloma primerljiv s podobnimi podiplomskimi študijskimi programi v Evropi. Do odstopanja prihaja tako po njegovi dolžini kot tudi po vsebini, kar pa je odraz zgodovinskega razvoja, nacionalnih potreb in interesov vzgoje in izobraževanja.

Predmetnik

Temeljni modul: Teorija in raziskovanje v/o vzgoji in izobraževanju		12 ECTS
Metodološka in raziskovalna obravnava tem s področja temeljnih ved o izobraževanju	6 ECTS	
Edukacijske politike	6 ECTS	
Jedrni moduli: Teorija vodenja in upravljanja šole		18 ECTS
Zakonodajni modul Pravni okviri vzgojno-izobraževalnega vodenja (5 ECTS) Temeljne otrokove pravice in pravice ter dolžnosti učencev (1 ECTS)	6 ECTS	
Ravnatelj kot pedagoški vodja Oblikovanje vzgojne zasnove šole in vrtca (1 ECTS) Reševanje vzgojnih problemov (1 ECTS) Vodenje in spremljanje pedagoškega procesa (2 ECTS) Oblikovanje sodelovalne kulture (1 ECTS) Samoevalvacija, zagotavljanje kakovosti (1 ECTS)	6 ECTS	
Ravnatelj kot menedžer Načrtovanje, odločanje in upravljanje s finančnimi sredstvi v izobraževalnem okolju (3 ECTS) Kadrovska funkcija ravnatelja in uresničevanje kadrovske politike (3 ECTS)	6 ECTS	

<i>Izbirni modul v programu</i> (študent izbere enega izmed izbirnih modulov)	6 ECTS
Zlorabe v otroštvu in javna šola Sodelovanje s starši in družino Kritična teorija šolstva in radikalno izobraževanje Komunikacijska kultura Sodelovanje z državnimi organi Vrednote, etika in razvoj osebnosti vodje Primerjalno in mednarodno izobraževanje Medkulturna komunikacija Medosebna komunikacija Koncepti vodenja in preoblikovanje vodenja Vodenje za strateško učenje	
<i>Prosti izbirni modul</i> (ponudba na ravni fakultete oziroma univerze)	6 ECTS
<i>Magistrsko delo</i>	18 ECTS

Pogoji za vpis in merila za izbiro ob omejitvi vpisa

V ta program se lahko vpišejo kandidati, ki so končali:

- študijski program prve stopnje, sprejet po zakonskih določilih, veljavnih od leta 2004 dalje, s področja izobraževanja učiteljev in pedagoških ved ali
- dodiplomski študijski program za pridobitev univerzitetne izobrazbe, sprejet po zakonskih določilih, veljavnih do leta 2004, s področja izobraževanja učiteljev in pedagoških ved.

Kandidati, ki so končali študijski program prve stopnje v obsegu 240 kreditnih točk ECTS, opravljajo študijski program v osnovnem obsegu 60 kreditnih točk ECTS. Kandidati, ki so končali študijski program prve stopnje v obsegu 180 ali 210 kreditnih točk ECTS oziroma ne izkazujejo vseh zahtevanih študijskih rezultatov, opravljajo študijski program v osnovnem obsegu 60 kreditnih točk ECTS ter v dodatnem obsegu 60 ali 30 kreditnih točk ECTS. Dodatni obseg programa se opredeli po svetovalnem razgovoru s kandidatom in upošteva študijske rezultate v predhodnem študiju.

Fakulteta sprejme sklep o omejitvi vpisa, če število prijavljenih, ki izpolnjujejo splošne vpisne pogoje, bistveno presega število razpoložljivih študijskih mest. V tem primeru se izbira kandidat in kandidatov opravi na podlagi povprečne ocene študija na prvi stopnji (povprečna ocena vseh opravljenih obveznosti 60 % točk, ocena diplome 40 % točk).

Merila za priznavanje znanja in spretnosti, pridobljenih pred vpisom v študijski program

Priznavanje znanja in spretnosti, pridobljenih pred vpisom v ta program, se izvaja na podlagi posebnega pravilnika Pedagoške fakultete (sprejel ga je Senat UL PeF na seji 18. 5. 2006 in je objavljen na spletnih straneh fakultete). Ključna načela pri tem so:

- vsak kandidat ima možnost, da zaprosi za priznavanje neformalno pridobljenega znanja in izkušenj;
- kandidat mora predložiti vsa dokazila, potrebna za vrednotenje neformalno pridobljenega znanja in izkušenj;
- ocenjevanje doseženih kompetenc temelji predvsem na izobraževalnih ciljih in vstopnih pogojih študijskega programa;
- dokazano pridobljene kompetence, ki so ustrezno dokumentirane in relevantne, se prizna ne glede na to, kje in kako jih je kandidat pridobil;
- uporabljene metode zagotavljajo zanesljivo ocenjevanje;
- rezultate ocenjevanja se dokumentira z izdajo ustreznega potrdila.

Način ocenjevanja

Ocenjevanje zajema vse ravni znanja. Poudarek je na razumevanju, uporabi, didaktičnih vidikih in refleksiji (v skladu s predvidenimi študijskimi dosežki v učnem načrtu). Tradicionalni načini preverjanja znanja (kolokviji, ustni/pisni izpiti, seminarske naloge) so zato ob upoštevanju posebnosti pri posameznih predmetih dopolnjeni s projektnim in raziskovalnim delom, dnevniki, praktičnimi nalogami oz. izdelki. Vključeno je reševanje realnih problemov, reševanje odprtih nalog (problemov), portfolio, nastopi ipd. Načini ocenjevanja so različni, tako formativni (npr. sprotne povratne informacije študentu o njegovem napredku) kot sumativni (zaključno ocenjevanje). Načini preverjanja obsegajo tudi različne sprotne dejavnosti (protokole vaj, dnevnik, kjer se ocenjuje raven pisanja in ne vsebina), povezujejo pa se s formativnim preverjanjem, ki študentu omogoča izboljšanje, izpopolnitev izdelkov in zvišanje ravni študijskega dosežka (povezano z višjo oceno).

Ob upoštevanju posebnosti pri posameznih predmetih se različne oblike študijskih aktivnosti in preverjanja študijskih dosežkov lahko dopolnjujejo in so lahko tudi ločeno ovrednotene. Pri posameznih učnih enotah so izbrani načini preverjanja in ocenjevanja, ki najbolj ustrezajo tipu študijskih dosežkov, navedenih pri posamezni učni enoti (predmetu, modulu). Skala ocenjevanja upošteva Statut Univerze v Ljubljani in fakultetna pravila (od 1 do 10; od 1 do 5 negativno); posamezne ocene so odvisne od ravni in obsega študijskih dosežkov, določajo pa jih ocenjevalni kriteriji, zapisani v posameznem učnem načrtu.

Pogoji za dokončanje študija

Za dokončanje študija mora kandidat oziroma kandidatka zbrati vse predvidene kreditne točke iz vseh ustreznih delov programa. Pri tem se lahko upoštevajo tudi kreditne točke, pridobljene na drugih visokošolskih zavodih doma in v tujini (mobilnost) oziroma dosežene na podlagi priznanega znanja in spretnosti v skladu z zakonom, statutom Univerze v Ljubljani in pravili Pedagoške fakultete ter potrjene na organih fakultete.

Kandidat oziroma kandidatka, ki se vpiše v program druge stopnje, mora ne glede na določila prejšnjega odstavka najmanj 30 kreditnih točk ETCS doseči v študijskem programu Pedagoške fakultete.

Strokovni naslov

Strokovni naslov v skladu z Zakonom o strokovnih in znanstvenih naslovih (Uradni list RS, št. 61/06) je **magister/magistrica vzgojno-izobraževalnega vodenja**.

6.2 POSLOVNI NAČRT ZA UVEDBO PODIPLOMSKEGA PROGRAMA

6.2.1 Opis trga

Trg za podiplomsko izobraževanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju z namenom pridobivanja ustrezne izobrazbe za opravljanje ravnateljske funkcije jasno opredeljujejo pravila, ki jih določa ZOFVI.

V skladu s 6. členom ZOFVI so izvajalci za področje vzgoje in izobraževanja:

- vrtci,
- osnovne šole,
- nižje in srednje poklicne šole,
- zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami,
- glasbene šole,
- srednje tehniške in srednje strokovne šole,
- gimnazije,
- višje strokovne šole,
- domovi za učence in dijaški domovi,
- organizacije za izobraževanje odraslih.

Vzgojno-izobraževalno in drugo strokovno delo v vzgojno-izobraževalnih organizacijah po določbi 92. člena istega zakona opravljajo vzgojitelji, pomočniki vzgojiteljev, učitelji,

predavatelji višjih šol, svetovalni delavci, knjižničarji in drugi strokovni delavci, ki z njimi sodelujejo pri izvajanju strokovnih nalog, potrebnih za nemoteno delovanje (v nadaljnjem besedilu strokovni delavci). Strokovni delavci se strokovno izobražujejo in usposablajo. Vzgojitelj, učitelj, organizator izobraževanja, svetovalni delavec in knjižničar lahko napredujejo v naziv mentor, svetovalec in svetnik. V nazive napredujejo tudi ravnatelj, direktor, pomočnik ravnatelja in predavatelji višjih šol. Napredovanje strokovnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih organizacijah podrobneje ureja Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive. Po tem pravilniku lahko v naziv mentor napreduje strokovni delavec, ki ima najmanj štiri leta, oziroma vzgojitelj v vrtcu, ki ima tri leta delovnih izkušenj in izpolnjuje druge pogoje za napredovanje v naziv (uspešnost pri delu, ustrezno število točk itn.). Po nadaljnjih štirih oziroma treh letih lahko ob ustreznih drugih pogojih strokovni delavec z nazivom mentor napreduje v naziv svetovalec, po še petih oziroma treh letih pa v naziv svetnik. V 10. členu pravilnika pa je izjema, po kateri je možno pridobiti naziv svetovalec že po štirih letih (treh za vzgojitelja v vrtcu) delovnih izkušenj, če gre za nadpovprečno uspešnega strokovnega delavca.

Izpostaviti je treba pogoje za imenovanje ravnatelja, določene v 53. členu ZOFVI. Za ravnatelja javnega vrtca, javne šole, javnega zavoda za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, doma za učence in dijaškega doma je lahko imenovan, kdor izpolnjuje pogoje za učitelja, vzgojitelja ali svetovalnega delavca, ima najmanj pet let delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju, naziv svetnik ali svetovalec oziroma najmanj pet let naziv mentor in opravljen ravnateljski izpit. Za ravnatelja višje strokovne šole je lahko imenovan, kdor ima veljaven naziv predavatelja višje šole in najmanj pet let delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju. Opozoriti je treba, da kandidatom za ravnatelja višje šole ni treba opravljati ravnateljskega izpita. V tem členu je določeno tudi, da je za ravnatelja lahko imenovan kandidat, ki nima ravnateljskega izpita, pridobiti pa si ga mora najkasneje v enem letu po začetku mandata. Če tega ne stori, mu preneha mandat po zakonu, ki sicer traja pet let.

Upošteva redno napredovanje strokovnega delavca, mora imeti strokovni delavec za izpolnjevanje pogojev za imenovanje za ravnatelja najmanj osem let (šest let za vzgojitelja v vrtcu) delovnih izkušenj na področju vzgoje in izobraževanja. Izjema je le nadpovprečno uspešen strokovni delavec, ki si je po štirih (treh za vzgojitelja v vrtcu) že pridobil naziv svetovalec. Pa tudi za tega velja, da mora za kandidaturo za ravnatelja počakati, da izpolni zakonski pogoj petih let delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju.

Pregled števila vseh ravnateljev v Sloveniji in števila strokovnih delavcev, ki izpolnjujejo pogoje za opravljanje funkcije ravnatelja, v tabeli 12 pokaže, da je leta 2008 vrtce vodilo 125 ravnateljev. Podatkov o starostnih razredih ravnateljev vrtcev ni bilo mogoče pridobiti.

Tabela 12: Ravnatelji v vrtcih v letu 2008

VRTEC	ŠTEVILO RAVNATELJEV
Javni vrtci	108
Zasebni vrtci	17
SKUPAJ	125

Vir: Statistični urad RS, 2008

Kot je razvidno iz tabele 13, je bilo poleg tega v Sloveniji leta 2008 854 vodstvenih delavcev v osnovnih šolah in osnovnih šolah s prilagojenim programom.

Tabela 13: Vodstveni delavci v osnovnih šolah v letu 2008

OŠ in OŠPP	STAROSTNI RAZREDI							
	30–34 let	35–39 let	40–44 let	45–49 let	50–54 let	55–59 let	60–64 let	65+ let
Osnovne šole	14	56	118	245	211	135	42	1
Osnovne šole in zavodi s prilagojenim programom	3	11	6	9	12	7	4	-
SKUPAJ	17	67	124	254	223	142	46	1

Vir: Statistični urad RS, 2008

Pomembno informacijo dajo tudi starostni razredi vodstvenih delavcev v osnovnih šolah, kjer lahko vidimo, da je največ vodstvenih delavcev v osnovnih šolah starih med 45 in 54 let. Redki to funkcijo nastopijo med 30. in 34. letom starosti, vodstvene funkcije pa so redkejšje tudi po 60. letu.

Podobno sliko vidimo tudi na srednjih šolah (tabela 14), kjer je v letu 2008 bilo 270 vodstvenih delavcev. Tu so vodstveni delavci v povprečju nekoliko starejši, saj je precej bolj zastopan starostni razred med 55 in 59 let.

Tabela 14: Vodstveni delavci v srednjih šolah v letu 2008

SREDNJE ŠOLE	STAROSTNI RAZREDI							
	30–34	35–39	40–44	45–49	50–54	55–59	60–64	65+
Vodstveni delavci	3	22	44	48	78	57	17	1

Vir: Statistični urad RS, 2008

Pri glasbenih šolah (tabela 15) je bilo leta 2008 vseh ravnateljev 87, podatkov o starostnih razredih pa ni mogoče pridobiti.

Tabela 15: Vodstveni delavci v glasbenih šolah v letu 2008

GLASBENE ŠOLE	VODSTVENI DELAVCI
Javne glasbene šole	80
Zasebne glasbene šole	7
SKUPAJ	87

Vir: Statistični urad RS, 2008

Skupaj je bilo v Sloveniji leta 2008 torej 1356 vodstvenih delavcev oziroma ravnateljev, ki za opravljanje svoje funkcije potrebujejo ustrezno izobrazbo. Tudi v prihodnjih letih ni pričakovati bistvenih sprememb v številu ravnateljev, tako da lahko statistični podatki iz leta 2008 napovejo povpraševanje po podiplomskem izobraževanju za ravnatelje.

6.2.2 Napoved povpraševanja

Število preteklih udeležencev Šole za ravnatelje, ki jo lahko štejemo kot glavnega konkurenta opisanemu programu, je prikazano v tabeli 16.

Tabela 16: Število vpisanih v program Šole za ravnatelje v letih 2000–2009

Šolsko leto	Število udeležencev
2000/2001	222
2001/2002	219
2002/2003	184
2003/2004	168
2004/2005	153
2005/2006	146
2006/2007	131
2007/2008	ni podatka
2008/2009	110
2009/2010	115

Vir: Šola za ravnatelje – Letno poročilo, 2009

Če vzamemo povprečno število udeležencev Šole za ravnatelje med letoma 2005 in 2010, vidimo, da se je v povprečju izobraževalo 130 strokovnih delavcev v vzgoji in

izobraževanju. Iz podatka o skupnem številu strokovnih in vodstvenih delavcev v letu 2008 (tabela 17) lahko razberemo, da se je izobraževalo malo manj kot 0,5 % vseh strokovnih delavcev in vodstvenih delavcev. Predpostavimo lahko, da so se programa Šole za ravnatelje po večini udeležili ravnatelji, ki so bili na funkcijo imenovani brez ravnateljskega izpita in so ga morali opraviti v zakonsko določenem roku enega leta. Ob taki predpostavki lahko ugotovimo, da se je izobraževalo približno 10 % vseh vodstvenih delavcev.

Tabela 17: Strokovni in vodstveni delavci v vzgojno-izobraževalnih organizacijah

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNA ORGANIZACIJA	ŠTEVILO STROKOVNIH DELAVCEV	ŠTEVILO VODSTVENIH DELAVCEV
Vrtci	3537	125
Osnovne šole	15.648	822
Osnovne šole in zavodi s prilagojenim programom	703	52
Srednješolsko izobraževanje	7239	270
Glasbene šole	1836	87
Skupaj	28.963	1356

Vir: Statistični urad RS, 2008

Iz tabele 16 pa lahko vidimo tudi, da letno število udeležencev Šole za ravnatelje od leta 2000 počasi pada.

Če predpostavimo, da povprečen ravnatelj funkcijo opravlja dva mandata, potem se letno zamenja 10 % ravnateljev, kar je 135 ravnateljev. Če upoštevamo še, da vsi, ki opravijo ravnateljski izpit, ne postanejo tudi ravnatelji, lahko ocenimo povpraševanje po izobraževanju na med 110 (minimalna količina vpisa na Šoli za ravnatelje) in 150 (10 % vseh ravnateljev + 20 dodatnih usposabljanj).

Glede na prednosti, ki jih prinaša predlagani program, lahko pričakujemo, da se bo znaten delež udeležencev Šole za ravnatelje raje odločil za izobraževanje po novem programu.

6.2.3 Izračun ekonomike in finančni načrt

Pri izračunu ekonomike se opiram na podatke o sestavi novega programa in obstoječe cenike, ki sem jih dobila od fakultete. Upoštevala sem naslednje konzervativne predpostavke:

Cena ure dela pedagoga: 150 € (postavka za redne profesorje)

Tabela 18: Fiksni stroški izvedbe programa (neodvisni od števila vpisanih študentov)

Temeljni modul (120 ur)	18.000 €
Jedrni modul (180 ur)	27.000 €
Izbirni modul (120 ur) ¹	18.000 €
Prosti izbirni modul	0 €
SKUPAJ	63.000 €

Vir: lastni izračun

Tabela 19: Variabilni stroški izvedbe programa (vezani na vsakega študenta)

Magistrsko delo (mentor)	500 €
Komisija	250 €
SKUPAJ	750 €

Vir: lastni izračun

Tabela 20: Cena programa

Cena na letnik	3250 €
Število letnikov	1
SKUPAJ	3250 €

Vir: lastni izračun

Na podlagi navedenih podatkov lahko izračunam točko preloma delovanja programa, torej prodano količino, kjer se fiksni stroški izenačijo z razliko med ceno, zmanjšano za neposredne variabilne stroške, pomnožene s količino.

Točka preloma = fiksni stroški / (cena – variabilni stroški na enoto)

Mera nam pove, pri kakšni zasedenosti programa bi ta začel delovati pozitivno.

Točka preloma = 63.000 € / (3250 € – 750 €) = 25 študentov

Program bi se izplačal pri 25 vpisanih študentih. V zgornjem izračunu pa niso upoštevani režijski stroški fakultete in stroški prostorov. Podatkov o višini potrebnega prispevka nisem

¹ Predpostavljeno je, da fakulteta ponudi dva izbirna modula.

mogla pridobiti, zato v naslednjem izračunu upoštevam, da bi fakulteta za svoje delovanje zahtevala 20 % celotne cene.

Izračun točke preloma se potem spremeni na:

$$\text{Točka preloma} = 63.000 \text{ €} / (3250 \text{ €} - 750 \text{ €} - 650\text{€}^2) = 34 \text{ študentov}$$

V tem primeru bi moralo program obiskovati vsaj 35 študentov.

Glede na razmere na trgu bi bilo mogoče za obisk programa pridobiti vsaj 45 študentov letno. V tem primeru bi poslovni izid delovanja programa znašal:

$$\text{Prihodki} = \text{cena} * \text{količina} = 3250 \text{ €} * 45 = 146.250 \text{ €}$$

$$\text{Variabilni stroški} = 1400 \text{ €} * 45 = 63.000 \text{ €}$$

$$\text{Fiksni stroški} = 63.000 \text{ €}$$

$$\text{Poslovni izid} = 20.250 \text{ €}$$

Izračun pokaže, da bi se ob danih predpostavkah in vpisanih 45 študentih izvedba programa za fakulteto izplačala.

6.2.4 Terminski načrt

V skladu z noveliranim 32. členom Zakona o visokem šolstvu študijske programe za pridobitev izobrazbe sprejema senat Univerze na predlog senata članice. Javno veljavo pa študijski programi od 1. 5. 2010 pridobijo šele z akreditacijo pri Nacionalni agenciji Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu. Vlogo za podaljšanje veljavnosti študijskih programov morajo visokošolski zavodi vložiti najmanj leto dni pred potekom veljavnosti akreditacije. Iz navedenega sklepam, da tudi postopek akreditacije novega študijskega programa v povprečju traja od enega do dveh let.

6.3 DRUGI PREDLOGI IN REŠITVE

Bolje izobraženi ravnatelji bodo vsekakor lažje in uspešneje opravljali svojo zahtevno funkcijo, vendar ocenjujem, da bosta nujno potrebna tudi pomoč in razumevanje države

² Režijski stroški fakultete.

za njihov položaj v družbi, saj je prav država v vlogi zakonodajalca tista, ki ustvarja formalne, vsebinske in materialne pogoje za njihovo delovanje.

Glede na zahtevnost in obsežnost pedagoških ter menedžerskih nalog in pogosto kritiko ravnateljev kot tudi strokovne javnosti o preobremenjenosti z delom je zakonodajalec v letu 2007 pripravil predlog novele ZOFVI, s katero je med drugim predvidel tudi možnost povezovanja obstoječih vrtcev in osnovnih šol v vzgojno-izobraževalne centre, pri čemer posamezne šole oziroma vrtci ne bi bili ukinjeni. Po tej rešitvi naj bi center za združene vzgojno-izobraževalne zavode izvajal poslovodne naloge in spremljajoče dejavnosti (računovodstvo, pravno-kadrovske dejavnosti, organiziranje prehrane, vzdrževanje, čiščenje prostorov in podobno) ter druge naloge, ki jih je mogoče izvajati skupno. Združeni vzgojno-izobraževalni zavodi bi v pravnem prometu nastopali kot del centra in naj ne bi imeli svoje pravne osebnosti, kar bi olajšalo poslovanje ter odpravilo več povsem administrativnih nalog. Omenjeni predlog je v praksi naletel na odpor, zato je bil umaknjen. Odločilno je bilo mnenje, da to v zadostnem obsegu že omogoča veljavni 7. člen istega zakona, ki določa, da se šola oziroma vrtec lahko organizira tudi kot organizacijska enota zavoda, zato ni treba s takšno rešitvijo združevati različnih administrativnih opravil in jih zagovarjati z zniževanjem stroškov, racionalizacijo in s tem dvigom kakovosti dela. Sama ocenjujem, da je v praksi ta določba premalo zaživela in še vedno prevladujejo drugi, predvsem osebni interesi ravnateljev, pa čeprav v nasprotju z racionalnejšo organizacijo dela. Takšna organizacija (npr. ustanovitev vrtca kot enote v okviru osnovne šole) bi bila smotrna v manjših krajih oziroma šolskih okoliših z manjšim številom otrok.

Trenutno se delna rešitev problema preobremenjenosti ravnateljev zdi tudi sprememba 56. člena ZOFVI, ki določa pogoje za imenovanje pomočnika ravnatelja. Po omenjeni zakonski določbi je za pomočnika ravnatelja lahko imenovan, kdor izpolnjuje pogoje za ravnatelja z izjemo opravljenega ravnateljskega izpita. To pomeni, da gre tudi v tem primeru za osebo iz vrst pedagoških delavcev (vzgojitelj, učitelj, svetovalni delavec itn.). Menim, da bi bilo treba ravnatelju ob bok postaviti strokovnjaka s pravno, ekonomsko ali organizacijsko izobrazbo in ne še enega pedagoškega delavca. Le takšen strokovnjak bi nudil ustreznejšo podporo in ravnatelja razbremenil pri opravljanju njegove poslovodne funkcije. Pregled strukture zaposlenih v vrtcih in šolah namreč pokaže, da je ravnatelj na tem področju večji del prepuščen samemu sebi in nima ustrezne kadrovske podpore.

Možna bi bila tudi sprememba ZOFVI v smislu delitve vodstva šole na ravnatelja (pedagoško funkcijo) in direktorja (poslovodno funkcijo), kot je to organizirano v nekaterih javnih zavodih na podlagi določb Zakona o zavodih, vendar vlogo ravnatelja še vedno vidim tradicionalno v eni osebi, ki združuje obe te funkciji.

7 PREVERITEV HIPOTEZ

V uvodu sem na podlagi problema in predmeta raziskovanja postavila tri hipoteze, ki sem jih preverjala in dokazovala v svojem delu z analizo literature in drugih pisnih virov različnih avtorjev, z analizo zakonskih predpisov, z izsledki raziskav, ki se nanašajo na obravnavano problematiko, z uporabo primerjalne analize s tujino in z izdelavo poslovnega načrta.

Prva hipoteza: Izobraževanje in usposabljanje ravnateljev po obstoječih predpisih v okviru Šole za ravnatelje ne dajeta zadostnih in ustreznih znanj za opravljanje ravnateljske funkcije in tudi ne formalno višje stopnje izobrazbe.

Prva hipoteza je potrjena. V svojem delu sem nedvoumno ugotovila, da lahko funkcijo ravnateljevanja v grobem razdelimo na dva sklopa nalog, in sicer pedagoške in poslovodne. Takšna delitev ima svoje izhodišče že v zakonski ureditvi. Ravnatelji so izbrani iz vrst pedagoških delavcev in dodiplomski študijski programi jih v okviru temeljnih pedagoških predmetov izobražujejo predvsem za pedagoške naloge oziroma načine dela, metode in oblike, uporabne pri učenju v razredu. Nimajo pa znanja in izkušenj pri vodenju učiteljev oziroma vzgojiteljev, saj jih za edukativno vodenje ne izobražuje predmetnik nobenega programa v okviru dodiplomskega študija. Tudi kritična analiza obstoječega predmetnika šole za ravnatelje je potrdila, da program Šole za ravnatelje pripravlja ravnatelje v glavnem za poslovođenje. Po vsebini je bolj vezan na organizacijska vprašanja šolskega vodenja, manj pa je usmerjen v strokovno usposabljanje za naloge pedagoškega vodenja. Iz tega lahko brez dvoma zaključim, na kar so pred menoj opozorili že številni strokovnjaki, da ravnatelji za opravljanje pedagoškega vodenja nimajo ustreznih znanj, ker jih na to vlogo praktično nihče ni zadosti pripravil oziroma usposobil. Ob pogledu na drugi sklop nalog, to so menedžerske naloge, ki se jim predmetnik Šole za ravnatelje bolj posveča, pa lahko na podlagi izsledkov opravljenih raziskav ugotovim, da tudi tukaj situacija ni zadovoljiva. Ravnatelji so v omenjenih raziskavah sami poudarili, da se čutijo nemočne pri opravljanju poslovnih in drugih administrativnih nalog. Prav te naloge so po njihovem mnenju tiste, za uresničevanje katerih porabijo največ časa. Vse to jih očitno pelje v slepo ulico in jim onemogoča, da bi si lahko postavljali višje cilje in izzive svojega dela ter jih tudi uspešno uresničevali.

Poglobljena interdisciplinarna znanja, ki jih od ravnateljev zahteva sodobna družba, bi lahko pridobili v modernem zasnovanem, mednarodno primerljivem podiplomskem študiju z zastavljenim predmetnikom, ki bi odpravljal gornje anomalije. Tu najdemo tudi izhodišče za potrditev drugega dela zastavljene hipoteze, da program strokovnega usposabljanja v Šoli za ravnatelje ne daje formalno višje stopnje izobrazbe. Od ravnateljev zahteva kar

precejšen izobraževalni vložek, vendar jih v njihovi izobraževalni karieri ne postavi na višjo stopničko, saj gre v skladu s predpisi za program strokovnega izobraževanja in usposabljanja, ne pa za študijski program za pridobitev izobrazbe. Prav uspešno končan drugostopenjski podiplomski študijski program pa je lahko eden izmed dejavnikov, ki bi dvignil njihovo samozavest in s tem pozitivno vplival na uspešnejše ravnateljstvo.

Druga hipoteza: V tujini že obstajajo podiplomski študijski programi za izobraževanje ravnateljev oziroma za vodenje v izobraževanju.

Druga hipoteza je potrjena. V svojem delu sem predstavila sisteme izobraževanja ravnateljev sedmih evropskih držav: Avstrije, Danske, Nizozemske, Anglije, Finske, Norveške in Švedske.

Primerjalna analiza je podrobno obdelana v sklepnem delu poglavja Izkušnje v izbranih državah. Prek nje sem najprej prišla do zaključka, da v vseh teh državah obstajajo različni sistemi izobraževanja ravnateljev, vsi pa se zavedajo pomena izobraževanja ravnateljev in temu zato posvečajo precejšnjo pozornost. Tako najdemo sisteme izobraževanja, ki so primerljivi z našim dosedanjim sistemom (Avstrija, Anglija, deloma Finska). V njih je za opravljanje funkcije ravnatelja obvezno strokovno usposabljanje, ki se zaključi z ustreznim izpitom. Za potrditev moje hipoteze pa je ključna ugotovitev, da večina obravnavanih držav že ponuja podiplomske (magistrske, ponekod tudi doktorske) študijske programe za vodenje v izobraževanju, ki so bolj ali manj prilagojeni potrebam ravnateljstva. V primerjalni analizi sem še ugotovila, da je najsodobnejše in najustreznejše zasnovan finski magistrski študijski program Vodenje v izobraževanju (*Master's Degree Programme in Educational Leadership*) Univerze v Jyväskyläju, ki mi je bil osnova pri oblikovanju vzorčnega modela.

Tretja hipoteza: V okviru Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani je mogoče oblikovati izvedljiv podiplomski študijski program za izobraževanje ravnateljev.

Tretja hipoteza je potrjena. S pomočjo statističnih podatkov sem ugotovila, da je število potencialnih kandidatov za vpis na podiplomski študijski program za vodenje v izobraževanju zadostno. Starostna struktura vodstvenih delavcev (ravnatelj, pomočnik ravnatelja) v vzgojno-izobraževalnih organizacijah pokaže, da je največ ravnateljev v osnovnih šolah v starostni skupini med 45 in 54 let, v srednjih šolah pa med 55 in 59 let. Če predpostavim, da ravnatelji opravljajo svojo funkcijo v povprečju dva mandata (deset let), se jih letno zamenja približno 10 %, kar od vseh 1356 vodstvenih delavcev v letu 2008 pomeni 135 ravnateljev. Ob teh potencialnih kandidatih pa je treba računati tudi na druge strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju (28.963, podatek iz leta 2008), ki bi z drugostopenjskim podiplomskim študijskim programom želeli razširiti svoja pedagoška znanja še na področje edukacije v izobraževanju in bi s tem tako v Sloveniji kot v Evropski

uniji povečali svoje zaposlitvene možnosti. Izračun ekonomike in finančni načrt sta pokazala, da bi bil program izvedljiv že pri 35 vpisanih študentih, poslovni izid pa bi bil za fakulteto finančno ugodnejši pri 45 kandidatih za magistrski študij. Glede na opisani trg in prednosti podiplomskega izobraževanja je predvidenih 45 vpisnih mest realna ocena.

8 REZULTATI RAZISKOVANJA

Raziskava je nedvomno pokazala, da izobraževanje in usposabljanje ravnateljev po obstoječih predpisih v okviru Šole za ravnatelje ne dajeta ustreznih in zadostnih znanj za uspešno opravljanje ravnateljske funkcije. Ker pa so posamezne vsebine predmetnika Šole za ravnatelje ustrezne, sem jih zato smiselno dopolnila in vključila v model podiplomskega študijskega programa za vodenje v izobraževanju.

Prav tako je primerjalna analiza izbranih evropskih držav potrdila, da v nekaterih izmed njih že izvajajo podiplomske študijske programe za izobraževanje ravnateljev oziroma za vodenje v izobraževanju, ki so bolj ali manj prilagojeni potrebam ravnateljev. Med njimi tudi takšni, ki so oblikovani v skladu s temeljnimi načeli visokošolskega prostora, kot so bila izoblikovana v bolonjskem procesu.

Zaradi vedno zahtevnejšega vodenja šol in drugih izobraževalnih organizacij ter zaradi potreb sodobne družbe po dodatnih, poglobljenih znanjih in višji stopnji izobrazbe sem s poslovnim načrtom dokazala tudi ekonomsko upravičenost modela podiplomskega študijskega programa za vodenje v izobraževanju.

9 UPORABNOST REZULTATOV RAZISKOVANJA IN PRISPEVEK RAZISKOVANJA K STROKI IN ZNANOSTI

V tem specialističnem delu so na enem mestu zbrane vse potrebne informacije o dosedanjem sistemu izobraževanja ravnateljev v Sloveniji in primerjave s tujino.

S pomočjo analize sistema in sinteze spoznanj sem oblikovala model podiplomskega študijskega programa za vodenje v izobraževanju, s katerim sem poskušala odpraviti vse pomanjkljivosti in slabosti obstoječega sistema. Njegovo ekonomsko upravičenost in s tem neposredno uporabnost v praksi sem preverila s poslovnim načrtom.

Ob modelu sem podala tudi ustrezne pobude, kako bi lahko s spremembo predpisov oziroma z racionalnejšo organizacijo dela izboljšali stanje na tem področju.

Moje specialistično delo je lahko neposredno uporabno oziroma je lahko močna podpora stroki pri morebitnem oblikovanju in kasnejši akreditaciji študijskega programa za izobraževanje ravnateljev. Zasnovano je namreč tako, da bralca ob raziskovanju obravnavane tematike z uporabo znanstvenih metod pripelje tudi do konkretnih rešitev (model podiplomskega programa za vodenje v izobraževanju, poslovni načrt).

10 ZAKLJUČEK

Eksperimentalna pot, ki sem jo prehodila do temeljnega cilja, oblikovanja takšnega podiplomskega študijskega programa, ki bo usposobil kandidate za ravnatelje za uspešno in učinkovito opravljanje ravnateljske funkcije, je potrdila problem, nakazan že v uvodu, in dala odgovore na tri hipoteze, ki sem jih preverjala in dokazovala skozi specialistično delo. Še zlasti pomembno je, da sem na tej poti našla tudi izhode za izboljšanje stanja na tem področju, ki so predstavljeni v obliki predlogov za uspešnejše ravnateljevanje. Teorija in praksa sta si namreč dokaj enotni v oceni, da ravnatelji niso dovolj izobraženi in usposobljeni za opravljanje svoje zahtevne, družbeno pomembne funkcije. Kot kaže razvojni trend, pa bo njihova vloga zaradi vedno bolj prosvetljene populacije in novih marketinških izzivov postajala še zahtevnejša in kompleksnejša.

Obstoječi sistem izobraževanja ravnateljev v Sloveniji, ki sloni na temeljnih pedagoških predmetih dodiplomskega študija in na daljšem strokovnem usposabljanju v Šoli za ravnatelje, je prerasel svoj okvir. Do podobnih spoznanj in ugotovitev so prišli tudi v tujini, kjer so že naredili korake naprej v smeri ponudbe različnih podiplomskih študijskih programov za vodenje v izobraževanju, ki bolj ali manj ustrezajo potrebam stroke. Trdno sem prepričana, da bi ravnatelji v procesu ustreznega podiplomskega izobraževanja, ki bi jim dal poglobljena interdisciplinarna znanja, ustrežnejše kot v dosedanjem sistemu nadgradili svoja pedagoška, vodstvena in druga strokovna znanja, potrebna za uspešno in učinkovito ravnateljevanje. Občutek nemoči ob dvojni vlogi, na katero ves čas opozarjajo in se pri tem še dodatno izčrpavajo, bi bil tako vsekakor manjši, lahko pa bi se tudi čisto izgubil. Dvojna vloga ravnatelja kot pedagoškega in poslovodnega vodje se dejansko vleče kot stalno ponavljajoči se refren skozi moje delo in se prikazuje kot nikoli končana zgodba. Lahko le zaključim, da dvojni sklop ravnateljevih nalog ostaja neizpodbitno dejstvo. Sama zato kot uspešnega ravnatelja vidim tistega, ki je sposoben v sebi združiti pedagoško in poslovodno funkcijo v nevidno celoto, ne pa ju več ločevati.

Ob vsem tem ni nepomembna vloga države, ki mora imeti posluh za navedeno problematiko in mora s svojimi predpisi ter drugimi ukrepi ustvarjati take pogoje dela in organizacije, da bodo lahko dovolj izobraženi in usposobljeni ravnatelji v sodobni družbi udeleženi svoje cilje in vizije v zadovoljstvo otrok, staršev in družbenega okolja. Zavedati se je namreč treba, da so naši vrtci in šole tiste vzgojno-izobraževalne organizacije, ki bodo dale neizbrisen pečat novim generacijam otrok, ravnatelji pa so kapitani posadke, ki so ji naši otroci zaupani v varstvo in vzgojo.

LITERATURA IN VIRI

Literatura

1. AVDIĆ, Amna. Ravnatelj šole. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2004, let. 2, št. 4, str. 147-155.
2. BELL, Les. Perspectives on Educational Management and Leadership: Syllables of recorded time. Continuum, London, 2007.
3. BREJC, Mateja, ERČULJ, Justina in LOGAJ, Vinko. Ravnatelj kot pedagoški vodja. Šola za ravnatelje, Ljubljana, 2007.
4. BUDNAR, Meta in FOŠNARIČ, Alojz. Izzivi pedagoškega vodenja. Vzgoja in izobraževanje. 2001, let. 32, št. 3, str. 49-51.
5. BUDNAR, Meta. Portfolio ravnatelja. Vzgoja in izobraževanje. 2002, let. 33, št. 1, str. 55-60.
6. CAREBORG, Karin, DAHLGREN, Gösta, HELLSTRÖM, Annika in MARTELEUR, Jascha. Obisk švedskih ravnateljev v slovenskih šolah – švedski pogled. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2007, let. 5, št. 11, str. 107-116.
7. COLLINS, Jim. Good to Great: Why Some Companies Make the Leap ... and Others Don't. HarperCollins, New York, 2001.
8. DRNOVŠEK, Mateja, STRITAR, Rok in VAHČIČ, Aleš. Osnovne podjetništva: Priročnik za pripravo poslovnega načrta. Ljubljana, Ekonomska fakulteta, 2005.
9. ERČULJ, Justina in KOREN, Andrej. O vodenju vzgojno-izobraževalnih organizacij. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2003, let. 1, št. 1, str. 8-15.
10. ERČULJ, Justina in KOREN, Andrej. Vloga ravnatelja v procesu globalizacije v izobraževanju. Vzgoja in izobraževanje. 2004, let. 35, št. 1, str. 65-69.
11. ERČULJ, Justina. Vodenje za učenje, da o ravnateljevi vlogi ne govorimo. Vzgoja in izobraževanje. 2002, let. 33, št. 1, str. 4-8.
12. FERJAN, Marko. Skrivnosti vodenja šole k znanju. Didakta, Radovljica, 1996.
13. FULLAN, Michael. The Moral Imperative of School Leadership. Corwin Press, Thousand Oaks, 2003.
14. GIANCOLA, Joseph M. Transforming the Culture of School Leadership. Humanizing Our Practice. Corwin, Thousand Oaks, 2005.
15. GOLDBERG, Mark F. Lessons from Exceptional School Leaders. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, 2001.

16. GRAY, Susan Penny in STRESHLY, William A. From Good Schools to Great Schools: What Their Principals Do Well. Corwin Press, Thousand Oaks, 2008.
17. HARRIS, Belinda. Supporting the Emotional Work of School. Paul Chapman, London, 2007.
18. JAKOPEC, Feliks. Vplivi na vodenje in delovno zadovoljstvo zaposlenih v šoli. Didakta, Radovljica, 2007.
19. KOREN, Andrej. Ozadje vseživljenjskega izobraževanja ravnateljev. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2005, let. 3, št. 3, str. 5-17.
20. KOREN, Andrej. Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov. Univerza na Primorskem, Fakulteta za management, Koper in Šola za ravnatelje, Ljubljana, 2007.
21. KROFLIČ, Robert. Ravnateljeva avtonomija in pedagoško vodenje institucije. Sodobna pedagogika. 2002, let. 53, št. 1, str. 66-77.
22. LOVELY, Suzette. Staffing the Principalship: Finding, Coaching, and Mentoring School Leaders. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, 2004.
23. MALMBERG, Kristina. Ravnatelj na Švedskem. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2004, let. 2, št. 3, str. 111-118.
24. MIHOVAR Globokar, Ksenja in LOGAJ, Vinko. Zakonodaja v šoli: Pomoč ali breme. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2004, let. 2, št. 4, str. 7-9.
25. MLINAR, Zdravko. Globalizacija kot izziv za sociološko raziskovanje. Teorija in praksa. 1997, let. 34, št. 4, str. 575-595.
26. MOŽINA, Stane. Vodja in vodenje. Didakta, Radovljica, 2002.
27. OBLAK, Ivanka. Vloga ravnatelja v osnovni šoli. Didakta. 2002, let. 9, št. 62, str. 25-27.
28. RESMAN, Metod. Ravnatelj in vizija šole. Sodobna pedagogika. 1994, št. 3/4, str. 122-132.
29. RESMAN, Metod. Vzvodi šolskega razvoja. Sodobna pedagogika. 2002, let. 53, št. 1, str. 8-25.
30. RESMAN, Metod. Ravnatelj, vodenje in šolski svetovalni delavec. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2004, let. 2, št. 2, str. 7-12.
31. SCHNEIDER, Joseph E. in HOLLENCZER, Lara L. The Principal's Guide to Managing Communication. Corwin Press, Thousand Oaks, 2006.
32. SERGIOVANNI, Thommas J. Leadership: What's in it for schools?. Routledge/Falmer, London, New York, 2002.

33. STANIČIĆ, Stjepan. Ravnateljeva vloga ob spremembah hrvaškega šolstva. Vzgoja in izobraževanje. 1995, let. 26, št. 5, str. 3-5.
34. STANIČIĆ, Stjepan. Kompetenčni profil "idealnega" ravnatelja (Stališča in empirični rezultati). Sodobna pedagogika. 2002, let. 53, št. 1, str. 168-181.
35. STEPIŠNIK, Petra. Vloga ravnatelja pri razvijanju in vodenju šole kot učeče se organizacije. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2005, let. 3, št. 2, str. 111-128.
36. ŠIREC, Alojz. Na poti od strokovnega delavca do ravnatelja. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2005, let. 3, št. 3, str. 21-37.
37. ŠIREC, Alojz. Ravnatelj v okovih zakonodaje. Šola za ravnatelje, Ljubljana, 1999.
38. ŠPEHAR, Sabina. Ravnatelj osnovne šole – menedžer ali pedagoški vodja. Sodobna pedagogika. 2000, št. 4, str. 214-228.
39. TOMIĆ, Ana. Pedagoško vodenje. Menedžment v vzgoji in izobraževanju. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 1995.
40. TRNAVČEVIČ, Anita, BILOSLAVO, Roberto, SNOJ, Boris, LOGAJ, Vinko in KODRIČ, Borut. Ko država šepeta: Marketinška kultura v šoli. Univerza na Primorskem, Fakulteta za management, Koper, 2007.
41. VELIKONJA, Anton. Pedagoška funkcija ravnatelja osnovne šole. Pedagoška fakulteta Maribor, Maribor, 1989.
42. WILMORE, Elaine. Principal Leadership: Applying the New Educational Leadership Constituent Council (ELCC) Standards. Corwin Press, Thousand Oaks, 2002.
43. WEST, Silvia. Educational Values for School Leadership. Kogan Page, London, Philadelphia, 1993.
44. WOODS, Peter. Restructuring Schools, Reconstructing Teachers: Responding to Change in the Primary School. Open University Press, Buckingham, Philadelphia, 1997.
45. ZAMUDA, Terezija. Management v izobraževanju. Didakta. 2001, let. 10, št. 58/59, str. 16-17.

Viri

46. ECTS Users' Guide. European Communities, Bruselj, 2009.
47. Merila za kreditno vrednotenje študijskih programov po ECTS. Uradni list RS, št. 124/04.

48. National College for School Leadership.
URL=»<http://www.nationalcollege.org.uk/index/professional-development/npqh.htm>«. Junij 2010.
49. Odredba o določitvi programa šole za ravnatelje in o določitvi vsebine ravnateljskega izpita. Uradni list RS, št. 26/1997.
50. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Austria. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/37/28/38570494.pdf>«. Marec 2007.
51. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for England. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/39279379.pdf>«. Marec 2007.
52. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Neatherlands. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/32/8/38639469.pdf>«. Marec 2007.
53. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Finland. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/33/54/38529249.pdf>«. Marec 2007.
54. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Norway. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/33/50/38529305.pdf>«. Marec 2007.
55. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Sweden. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/17/41/38613828.pdf>«. Marec 2007.
56. OECD. Improving School Leadership. Country Background Report for Denmark. URL=»<http://www.oecd.org/dataoecd/35/45/38574860.pdf>«. Marec 2007.
57. Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive. Uradni list RS, št. 54/02, 123/08, 44/09, 18/10.
58. School Heads in the European Union. European Unit of EURYDICE, Bruselj, 1996.
59. Splošni del programa Šle za ravnatelje in vsebine ravnateljskega izpita. URL=»http://solazaravnatelje.si/datoteke/File/sR/RAVNATELJSKI%20IZPIT%20SPLOSNI%20DEL_21.5.pdf«. Maj 2007.
60. Statistični urad RS. Učitelji, vodstveni svetovalni in drugi strokovni delavci po starostnih razredih, konec šolskega leta 2008/2009, za področje srednješolskega izobraževanja. Posredovano po elektronski pošti 17. 6. 2010.
61. Statistični urad RS. Učitelji, vodstveni, svetovalni in drugi strokovni delavci v osnovnih šolah po spolu in starostnih skupinah, Slovenija, konec šolskega leta, letno, za področje osnovnošolskega izobraževanja. URL=»http://www.stat.si/pxweb/Dialog/varval.asp?ma=0952902S&ti=U%E8itelji%2C+vodstveni%2C+svetovalni+in+drugi+strokovni+delavci+v+osnovnih+%9Aolah+po+spolu+in+starostnih+skupinah%2C+Slovenija%2C+konec+%9Aolskega+leta%2C+letno&path=../Database/Dem_soc/09_izobrazevanje/04_osnovnosol_izobraz/03_09529_kadri/&lang=2«. Junij 2010.

62. Statistični urad RS. Vodstveni, svetovalni in drugi strokovni delavci po delovnem času in spolu, Slovenija, letno, za področje predšolske vzgoje.
URL=»http://www.stat.si/pxweb/Dialog/varval.asp?ma=0952603S&ti=Vodstveni%2C+svetovalni+in+drugi+strokovni+delavci+po+delovnem+%E8asu+in+spolu%2C+Slovenija%2C+letno&path=../Database/Dem_soc/09_izobrazevanje/03_predsol_vzgoja/02_09526_kadri/&lang=2«. Junij 2010.
63. Statistični urad RS. Vzgojno-izobraževalna dejavnost glasbenih šol v Sloveniji ob koncu šolskega leta 2008/09 in ob začetku šolskega leta 2009/10 – končni podatki.
URL=»http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=3167«. Junij 2010.
64. Šola za ravnatelje. URL=»<http://www.solazaravnatelje.si/index.php?showid=17>«. Marec 2008.
65. Študijski programi Pedagoške fakultete. URL=»http://www.pef.uni-lj.si/stud_prog.html«. Marec 2008.
66. University of Jyväskylä. URL=»<https://www.jyu.fi/en/study/programmes/presentation/masters>«. Maj 2009.
67. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Uradni list RS, št. 12/96, 23/96, 64/01, 108/02, 34/03, 79/03, 65/05, 129/06, 16/07 (uradno prečiščeno besedilo), 36/08, 58/09, 64/09 (popravek), 65/09 (popravek).
68. Zakon o strokovnih in znanstvenih naslovih. Uradni list RS, št. 61/06.
69. Zakon o visokem šolstvu. Uradni list RS, št. 67/93, 39/95, 18/98, 35/98, 99/99, 64/01, 100/03, 63/04, 94/06, 119/06 (uradno prečiščeno besedilo), 64/08, 86/09.
70. Zakon o zavodih. Uradni list RS, št. 12/1991 Spremembe: Ur. l. RS, št. 45I/94, Odl. US: U-I-104/92, 8/96, 18/98, Odl. US: U-I-34/98, 36/00-ZPDZC, 127/06-ZJZP.

Kazalo slik

Slika 1:	Uspešen ravnatelj _____	33
Slika 2:	Kompetenčni profil »idealnega« ravnatelja _____	34

Kazalo tabel

Tabela 1:	Pedagoške in menedžerske naloge ravnatelja _____	11
Tabela 2:	Predmetnik programa »Šole za ravnatelje« _____	15
Tabela 3:	Izobraževalni programi za ravnatelje v Avstriji _____	18
Tabela 4:	Izobraževalni programi za ravnatelje na Danskem _____	20
Tabela 5:	Izobraževalni programi za ravnatelje na Nizozemskem _____	21
Tabela 6:	Izobraževalni programi za ravnatelje v Angliji _____	22
Tabela 7:	Izobraževalni programi za ravnatelje na Finskem _____	24
Tabela 8:	Izobraževalni programi za ravnatelje na Norveškem _____	26
Tabela 9:	Izobraževalni programi za ravnatelje na Švedskem _____	27
Tabela 10:	Pogoji za imenovanje ravnateljev vzgojno-izobraževalnih organizacij _____	28
Tabela 11:	Predmetnik programa _____	40
Tabela 12:	Ravnatelji v vrtcih v letu 2008 _____	50
Tabela 13:	Vodstveni delavci v osnovnih šolah v letu 2008 _____	50
Tabela 14:	Vodstveni delavci v srednjih šolah v letu 2008 _____	50
Tabela 15:	Vodstveni delavci v glasbenih šolah v letu 2008 _____	51
Tabela 16:	Število vpisanih v program šole za ravnatelje v letih 2000-2009 _____	51
Tabela 17:	Strokovni in vodstveni delavci v vzgojno-izobraževalnih organizacijah _____	52
Tabela 18:	Fiksni stroški izvedbe programa _____	53
Tabela 19:	Variabilni stroški izvedbe programa _____	53
Tabela 20:	Cena programa _____	53

IZJAVA O AVTORSTVU IN NAVEDBA LEKTORJA

S podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo specialistično delo z naslovom »Podiplomski študijski programi za izobraževanje ravnateljev v Sloveniji in v tujini« izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- je delo popravljeno v skladu s pripombami mentorja in članov komisije;
- sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki dobeseidnega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorskih in sorodnih pravicah, Uradni list RS št. 139/2006);
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko predloženega dela ter soglašam z objavo dela na fakultetnih straneh;
- je delo lektorirala dr. Mojca Stritar.

Podpis avtorice: