

# KAZALNIKI KAKOVOSTI NA PODROČJU RAVNATELJEVEGA DELA

Justina Erčulj, Ksenija Mihovar Globokar, Renata Zupanc Grom,  
Kristijan Musek Lešnik, Darka Bitenc, Maja Kaučič,  
Darinka Kostanjšek, Majda Vehovec, Milan Pol



**Kazalniki kakovosti na področju  
ravnateljevega dela**

Uredila:

dr. **Justina Erčulj**

Izdala in založila:

**Šola za ravnatelje**

**Predoslje 39, 4000 Kranj**

Odgovorna oseba:

dr. **Andrej Koren**

Oblikovanje:

**Agencija25**

Tisk:

**Dravska tiskarna**

Naklada:

**300 izvodov**

**September 2008**

**Publikacija je financirana  
sredstev Evropskega socialnega sklada**

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

**371.113**

KAZALNIKI kakovosti na področju ravnateljevega dela / urednica  
Justina Erčulj. - Ljubljana : Šola za ravnatelje, 2008

**ISBN 978-961-6637-15-2**

1. Erčulj, Justina  
240972032

# KAZALNIKI KAKOVOSTI NA PODROČJU RAVNATELJEVEGA DELA

Justina Erčulj, Ksenija Mihovar Globokar, Renata Zupanc Grom,  
Kristijan Musek Lešnik, Darka Bitenc, Maja Kaučič,  
Darinka Kostanjšek, Majda Vehovec, Milan Pol

## KAZALO

Uvod .....	5
Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v slovenskem šolskem prostoru .....	6
Ključna izhodišča za oblikovanje in uporabo kazalnikov .....	10
Kaj je samoevalvacija.....	14
Odločitve projektne skupine za oblikovanje kazalnikov .....	22
Zakonodajna opredelitev ravnateljevega dela .....	24
O evalvaciji in samoevalvaciji ravnateljevega dela .....	26
Priloga 1.....	40
Priloga 2.....	43
Priloga 3.....	44
Priloga 4.....	45
Priloga 5.....	46
Priloga 6.....	47
Rezultati razprave v fokusni skupini ravnateljic.....	48
Pogled učiteljev in vzgojiteljev na pomembna področja ravnateljevega dela.....	50
Kazalniki za presojo ravnateljevega dela.....	58
Vprašalnik za presojo zakonitosti ravnateljevega dela.....	66
Presoja kazalnikov po področjih .....	84
Literatura.....	86

## UVOD

Izhodišča za pripravo kazalnikov za področje vodenja smo razdelili na dva dela. V prvem je prikazano, kaj se v slovenskem izobraževalnem prostoru že dogaja na področju ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti, kakšne so zakonodajne osnova za to, pojasnjena so ključna vprašanja, kot so kaj so kazalniki, čemu in komu so namenjeni, v drugem pa povzemamo spoznanja o uspešnem vodenju iz teorije ter pristope k ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti vodenja v vzgoji in izobraževanju v nekaterih državah. Izhajamo iz besedil z delavnice Educational Effectiveness and Educational Indicators, teorije, izkušenj in pozvanja slovenskega izobraževalnega prostora, dokumentov za presojo vodenja in rezultatov s sestanka razširjene projektne skupine.

V projektni skupini smo sodelovali:

**Justina Erčulj** – vodja projektne skupine

**Ksenija Mihovar Globokar**

**Renata Zupanc Grom**

**Kristijan Musek Lešnik**

**Darka Bitenc**

**Maja Kaučič**

**Darinka Kostanjšek**

**Majda Vehovec**

**UGOTAVLJANJE IN  
ZAGOTAVLJANJE  
KAKOVOSTI V SLOVENSKEM  
ŠOLSLEM PROSTORU**

Renata Zupanc Grom

Kakovost se v vzgoji in izobraževanju na splošno pojavila relativno pozno. V drugi polovici prejšnjega stoletja je zahteva po kakovosti v sistemu javnih šol prihajala tako s strani držav kot tudi iz vrst uporabnikov in drugih vpletenih v delovanje vzgojno izobraževalnih storitev. Ta trend je lahko zaslediti v večini evropskih držav. V slovenski šolski prostor je kakovost prihajala skozi številne projekte, ki so bili namenjeni uvajanju izboljšav in dvigu kakovosti vzgojno izobraževalnih zavodov od vrtcev do višji in visokih šol. Projekte so pogosto koordinirali ZRSŠ, ŠR, CPI, ACS, Filozofska fakulteta in MŠŠ. Ne redko so izboljšave nastajale okviru projektov, ki so jih samostojno ali preko mrež vodile šole same.

S pregledom večjih projektov na področju kakovosti v slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru nismo želeli zajeti vsega, kar se je dogajalo, zato to ni kronika vseh aktivnosti, temveč le hiter sprehod skozi najpomembnejše projekte in aktivnosti, ki so bile šolam na tak ali drugačen način dostopne in so vplivale na nadaljnjo pot v smeri zagotavljanja kakovosti.

1. Eden prvih koordiniranih projektov je bil projekt Ogledalo, ki ga je vodil Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Projekt je omogočil šolam, da se seznanijo s filozofijo kakovosti in preizkusijo enega izmed modelov samoevalvacije. Projekt Ogledalo je samoevalvacijo opredeljeval kot »odgovor na vprašanje, koliko življenje in delo na šoli uresničuje temeljne potrebe posameznih uporabnikov ter njihove cilje (pričakovanja)/.../(Milekšič: 1999, 24)«.

Poleg skupnih vprašalnikov so šole zbirale podatke tudi iz dokumentacije ter tako oblikovale celoto bolj objektivnih pogledov na raven vodenja šole in raven vodenja razreda.

2. Kot velik prispevek kakovosti označujejo šole sodelovanje v projektu Šole za ravnatelje Mreže učečih se šol. Projekt je zasnovan na teoriji in praksi nenehnega izboljšanja lastnega dela, saj ima namen povezati strokoven in osebni razvoj učitelja z razvojem šole kot celote. Poleg izmenjave izkušenj in širjenja dobre prakse, projekt zagotavlja sodelovalno učenje in timsko delo pri uvajanju izboljšav na različnih področjih vzgojno-izobraževalnega dela.
3. Projekt Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju, ki je nastal leta 1999 je zbral raziskovalce iz različnih institucij od Filozofske, Pedagoške fakultete UN v Ljubljani, preko ŠR, ZRSŠ, DIC, CPI, AC do ŠC Novo mesto in OŠ Vojke Šmuc Izola. Projekt, ki je kasneje prerasel v projekt Modro oko: spoznaj, analiziraj, izboljšaj se je ukvarjal s pojmovanjem kakovosti v vzgoji in izobraževanju, z določanjem področij ugotavljanja kakovosti in iskanjem kazalnikov. rezultat večletnega dela je bila publikacija, ki je prinesla ne le filozofijo temveč navodila in vprašalnike, ki so jih lahko uporabljali vrtci in šole, ki so želele ugotoviti svoje stanje in načrtovati izboljšave.

<sup>1</sup> MoFAS (Modernizacija financiranja in administrativnega sistema) je projekt Ministrstva za šolstvo in šport, v srednjih šolah, katerega vsebina se nanaša na spremembe v financiranju šol in decentralizaciji ter s tem povezani drugačni strukturi šol (šolski centri).

4. Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije je v šolskem letu 2003/2004 koordiniral razvojne projekte za dvig kakovosti na strokovnih in poklicnih šolah, ko so med drugimi oblikovale kazalce kakovosti praktičnega pouka v šolskih delavnicah in pri delodajalcih. Leta 2000 je CPI organiziral mednarodni posvet na temo kakovost v strokovnem in poklicnem izobraževanju. Od takrat se center vključuje v številne mednarodne in državne projekte s šolam, mrežam šol ali konzorciji šolskih centrov, ki preizkušajo, vrednotijo ali ustvarjajo evalvacijske modele, kriterije in kazalnike uspešnosti strokovnih in poklicnih šol.
5. Podobno kot je CPI za svoje področje je Andragoški centre RS s projektom POKI – ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje od leta 2000 do danes ustvaril orodja za samoevalvacijo, ki jo danes uporablja 73% ljudskih univerz, 26% srednjih šol, ki izvajajo programe za odrasle in 10% zasebnih organizacij.
6. Številne večje in manjše projekte s področja kakovosti je leta 2003 na navoju države združila Nacionalna komisija za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah ter organizacijah za izobraževanje odraslih, ki jo je imenoval minister za šolstvo, v katero so bili vključeni predstavniki institucij s področja vzgoje in izobraževanja: od ZRSŠ, ŠR, Urada za šolstvo, CPI, MŠŠ, ACS, FF, DIC in predstavnikov šol. Komisija deluje v smeri širjenja sistemov zagotavljanja kakovosti izobraževanja in izhaja iz Enotnega programskega dokumenta, ki posebej poudarja samoevalvacijo. Projekt ponuja priročnike z opisom področij, vprašalnike in navodila za samoevalvacijo vzgojno izobraževalnih zavodov.
7. Nekatere osnovne šole so se združile v mrežo ter s projektom Od kakovosti do odličnosti zvišujejo raven vseh vrst pismenosti pri osnovnošolcih in starejših. Projekt koordinira OŠ Brežice. Druga skupina osnovnih šol pa v okviru ESS pelje projekt Do višje kakovosti s samoevalvacijo. V projektu so se osredotočili na dvig kakovosti pouka, dvig učnega uspeha, izboljšanje klime in komunikacije ter pripraviti učence na aktivno in samostojno učenje in osebni razvoj.
8. V okviru projekta Korak za korakom Razvojno-raziskovalnega centra Pedagoškega inštituta delujeta mreži vrtcev in osnovnih šol z namenom ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgojno izobraževalnem procesu. V šolskem letu 2007/2008 mreža vrtcev združuje 33 zavodov in mreža osnovnih šol pa 12.



9. Slovenski institut za kakovost od leta 2005 izvaja projekt Kakovost za prihodnost. Vsako leto se v projekt vključijo novi kolektivi vrtcev, osnovnih in srednjih šol ter sledijo principom sistema vodenja kakovosti ISO 9001:2000, ki temelji na krogu PDCA. Vključitev v projekt omogoča strokovno vodenje pri uvedbi sistematičnega in celovitega pristopa k vodenju kakovosti.

Kakovost je v Sloveniji zajela celotno vertikalno vzgojno izobraževalnih zavodov. Za zaključek pregleda skozi dejavnosti naj omenimo še delo Nacionalne komisije za kvaliteto visokega šolstva, ki od leta 2000 ocenjuje kakovost visokošolskih zavodov, študijskih programov ter znanstveno-raziskovalnega in umetniškega strokovnega dela.



**KLJUČNA IZHODIŠČA ZA  
OBLIKOVANJE IN UPORABO  
KAZALNIKOV**

Justina Erčulj

Izhodišča smo oblikovali skladno s Sheerensovim (2007) besedilom Towards a quality assessment and assurance system in Slovenian initial education (Primary and lower secondary) in gradivom za delavnico Educational Effectiveness and Educational Indicators (2008), poznavanje druge literature na tem področju, izkušnjah in dosedanjih informacijah o razvijanju sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju v Sloveniji.

Evalvacija in odgovornost na nacionalni ravni naj bi dolgoročno zagotavljala uspešnost vzgojno-izobraževalnih zavodov. Govorimo o treh namenih uvajanja mehanizmov na sistemski ravni:

- administrativni nadzor (z nagradami, s kaznimi in z javnim prikazom podatkov);
- nadzor s strani uporabnikov (prosta izbira šol, tekmovanje);
- organizacijsko učenje (dobre informacije o delovanju usmerjajo notranje procese izboljševanja).

Ali drugače povedano, konceptualni okvir upošteva tri področja vloge evalvacije, ocenjevanja in spremljanja:

- odgovornost,
- ugotavljanje/organizacijsko učenje,
- akreditacijo in overjanje.

Scheerens (2008) za oblikovanje konceptualnega okvirja predlaga **model**:



Pri vsakem pa ločuje sistemsko raven, raven šole in raven učencev. Kritiki takemu pristopu očitajo preveč poenostavljen, mehanicistični pogled na šolo. V projektni skupini smo se odločili, da ga uporabimo, pri čemer se zavedamo omejitev.

Pomemben je tudi razmislek o uporabi kazalnikov, pri čemer Scheerens (2008) navaja:

- indikatorji na nacionalni ravni za spremljanje delovanja izobraževalnega sistema;
- inšpekcija, ki ugotavlja, katere šole delujejo slabše;
- indikatorji kot informacija za starše;
- indikatorji kot del samoevalvacije šole.

V grobem pa bi lahko rekli, da gre za instrumentalno uporabo, pri čemer rezultati spodbudijo dejavnosti za izboljševanje, lahko pa gre za konceptualno uporabo, za oblikovanje novega znanja o organizaciji, vendar šele čez določen čas.

## Značilnosti kazalnikov

Indikatorji (kazalniki) so v svojem bistvu statistični podatki, ki nam nekaj povedo o stanju na šoli in nam omogočajo boljše odločanje (MacBeath, 2000). To pomeni, da nam mora kazalnik omogočiti ugotoviti, ali je stanje na nekem področju zadovoljivo ali ne. Seveda pa vsi statistični podatki niso uporabni, zato se moramo usmeriti na ključna, najpomembnejša področja delovanja.

Pri uporabi kazalnikov upoštevamo:

- tehnični vidik (kazalnik mora imeti »referenčno točko«, na katero se sklicujemo oziroma ki nam pomaga presojeti, npr. standard);
- konceptualni vidik (input, procesi, output, odnosi med posameznimi spremenljivkami);
- politični vidik (z njimi se morajo strinjati ključni udeleženci).

Kazalniki morajo biti zanesljivi in veljavni in hkrati dovolj enoznačni.

## Kazalniki na področju vodenja

Med pomembne procesne dejavnike na ravni šole uvrščamo vodenje. Marzano (2003) je razvrstil dejavnike, ki jih različni avtorji povezujejo s kakovostno šolo, glede na njihov vpliv na dosežke učencev. Med njimi je nedvomno tudi vodenje.

Scheerens in Townsed (2000) pa navajata nekoliko drugačne pogoje za uspešno učenje na ravni šole, in sicer:

- usklajeno politiko šole pri spremljanju in usmerjanju učiteljevega dela;
- profesionalni razvoj strokovnih delavcev, ki temelji na procesu spremljanja;

Dejavniki na ravni šole	Rang	Marzano	Scheerens and Bosker	Sammons	Levine and Lezotte	Edmonds
Zagotovljen kurikulum	1	Priložnosti za učenje Čas	Obdelana snov Čas	Usmerjenost na učenje in poučevanje	Usmerjenost na učne spretnosti	Poudarek na ključnih spretnostih
Izzivalni cilji in učinkovita povratna informacija	2	Spremljanje	Spremljanje	Visoka pričakovanja	Visoka pričakovanja in zahteve	Visoka pričakovanja glede uspeha učencev
		Pritiski glede dosežkov	Pritiski glede dosežkov	Spremljanje napredka	Ustrezno spremljanje	Pogosto spremljanje napredka učencev
Vključevanje staršev in širše skupnosti	3	Vključevanje staršev	Vključevanje staršev	Partnerstvo med šolo in domom	Pomembnost sodelovanja s starši	
Varno in urejeno okolje	4	Šolska klima	Šolska klima	Učno okolje	Ustvarjalna klima in kultura	Varno in urejeno vzdušje, ugodno za učenje
	Pozitivne spodbude					
	Pravice in pričakovanja učencev					
Sodelovanje in profesionalizem	5	Vodenje	Vodenje	Strokovno vodenje	Močno vodenje	Močno ravnateljevo vodenje
				Skupni cilji in vizija		
		Sodelovanje	Sodelovanje	Učeča se organizacija	Razvoj zaposlenih, usmerjen v prakso	

\* Avtor je rangiral dejavnike glede na njihov vpliv na dosežke učencev

- kulturo šole, ki podpira kakovost;
- usklajen in dobro sestavljen urnik;
- usklajeno politiko šole glede domačih nalog, izostajanja in odpadanja pouka;
- okolje, ki zagotavlja uspešno delo – vzdrževanje discipline na ravni šole.

Razvoj kazalnikov na tem področju je torej nujna sestavina celotne **samoevalvacije**.

# **KAJ JE SAMOEVALVACIJA?**

Kristijan Musek Lešnik

Samoevalvacija (v nadaljevanju SE) v vzgojno-izobraževalni organizaciji je strokovni postopek samo-ocenjevanja. Z njegovo pomočjo vzgojno-izobraževalne organizacije: vrtec, šola, fakulteta, jezikovna šola ... same načrtno in sistematično pridobijo podatke o svojem delu. SE je mehanizem, ki omogoča vzgojno-izobraževalni organizaciji, da sama, s svojimi lastnimi viri in od *znotraj* zboljša kakovost svojega dela (Musek Lešnik, Bergant, 2001) tako, da poišče odgovore na naslednja vprašanja:

- Kako napredujejo naši otroci/učenci/dijaki?
- Kako učinkovita je naša organizacija?
- Kako kakovostna sta vodstvo in vodenje organizacije?
- Katera so naša najpomembnejša močna področja?
- Katera so naša najvidnejša šibka področja?
- katerim področjem je treba zagotoviti dodatno energijo in prilagojene nadaljnje akcije?

Samoevalvacijo v vzgojno-izobraževalni organizaciji opredeljujemo *kot celovit proces neprestanega načrtovanega zbiranja ter dejavnega analiziranja informacij z namenom priskrbeti organizaciji oceno njenega trenutnega stanja in osnove za nadaljnje načrtovanje in usmerjanje* (Advanced Education Council of British Columbia, 2000). Natančnejšo opredelitev ponujajo Tiana in sodelavci (1999): *Samoevalvacija je v vzgojno-izobraževalni organizaciji vrsta notranje evalvacije, ko strokovnjaki, ki so nosilci in izvajalci osnovnega programa in storitev organizacije (na primer učitelji in vodstvo) izvajajo evalvacijo svoje lastne organizacije (na primer šole). Z vidika organizacije razumemo samoevalvacijo predvsem kot proces iskanja odgovora na vprašanja: Kako kakovostna je naša organizacija? Kako kakovostno je naše delo? Kako kakovostne so naše storitve?*

- Temeljni namen SE je zagotavljanje in zviševanje kakovosti dela organizacije.
- Bistvena značilnost SE je, da organizacija sama izvede celoten postopek na svojo lastno pobudo. Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti se preneseta na organizacijo (vrtec, šola ...) in na zaposlene v njej (vzgojitelje, učitelje ...).
- Bistvena prednost SE je, da vodstvo, zaposleni in uporabniki z njeno pomočjo sami ocenijo stanje v svoji organizaciji.
- Tudi če pri SE sodelujejo zunanji sodelavci, je njihova vloga omejena na pomoč pri izpeljavi celotnega postopka. So torej partnerji organizacije in njeni pomočniki, ne pa "sodniki", ki bi presojali njeno kakovost, ji postavljali kriterije in jo na osnovi izpolnjevanja ali neizpolnjevanja kriterijev nagradili oziroma kaznovali.
- SE je pomembno orodje za razvoj vsake vzgojno-izobraževalne organizacije.

SE pomaga vzgojno-izobraževalnim organizacijam zboljšati procese odločanja in njihovo učinkovitost, krepí vlogo zaposlenih pri sprejemanju odločitev, pospešuje njihovo medsebojno sodelovanje.

Dobra SE je usmerjena nazaj in naprej. Osredotoči se na ugotavljanje trenutnega stanja, predhodnih dosežkov in prihodnjih priložnosti. Dobra evalvacija je tudi analitična, saj uporablja kvantitativne in kvalitativne podatke za raziskovanje dejavnosti in vsebin, povezanih z organizacijo.

Dobra SE prepozna in osvetli močna in šibka področja organizacije v kontekstu omejitev in zmoglosti, v katerih organizacija deluje. Hkrati ponuja tudi akcijski načrt za poudarjanje, ohranjanje in krepitev močnih ter za odpravljanje in izboljševanje šibkih področij. Ker izhaja iz okvira možnosti in omejitev organizacije, akcijski načrt ne načrtuje ukrepov, ki jih organizacija s svojimi zmoglostmi ne more izpeljati, hkrati pa ne podcenjuje njenih zmoglosti. Dobra samoevalvacija izpostavi konkretne, izvedljive cilje, ne pa visokotelečnih neoprijemljivih floskul.

Dobra SE:

- Podpira učinkovito učenje in poučevanje.
- Zagotavlja vodeno in nadzorovano uvajanje sprememb.
- Pomaga zastavljati realistična pričakovanja, cilje in zahteve.
- Spodbuja organizacijo k čim učinkovitejši uporabi sredstev, ki jih ima na razpolago.

Dobra SE omogoča organizaciji višjo stopnjo avtonomije – omogoča ji, da si sama zastavlja poslanstvo, kriterije, cilje in vizijo svojega delovanja. Še več, dobra samoevalvacija ne zagotavlja le izboljšav, ampak tudi omogoča uspešno prilagajanje vse številnejšim odgovornostim, ki jih v sodobnem svetu prevzema vzgojno-izobraževalna organizacija. Z dobro SE pridobijo vsi:

- Varovanci (otroci, učenci, dijaki, študenti): organizacija je sposobna načrtovati in uvajati izboljšave na osnovi dognanj SE.
- Zaposleni (vodstvo, učitelji, vzgojitelji): na osnovi zanesljivih povratnih informacij bolje načrtujejo nadaljnje korake, postopke in delo, sprejemajo ustrezne odločitve.
- Starši varovancev in širša skupnost: s samoevalvacijo pridobijo zanesljive in objektivne informacije o šoli, ki jih zagotavlja poročilo o samoevalvaciji.
- Šolski sistem: s samoevalvacijo pridobi informacije o kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa in dela organizacije; informacije mu omogočajo učinkovitejše in uspešnejše razporejanje sredstev.

Ob vključevanju vseh vpletenih skupin (deležnikov) si lahko vzgojno-izobraževalna organizacija z dognanji samoevalvacijske raziskave pomaga pri odločitvah, ki se nanašajo na širok spekter področij: učenje in poučevanje, skrb za blaginjo otrok, razporeditev finančnih virov in druga področja.

## Pristop k samoevalvaciji

Z vidika praktične izvedbe lahko veliko večino vseh samoevalvacijskih projektov v vzgojno-izobraževalnih organizacijah razdelimo v dve veliki skupini, ki kombinirata dva prej omenjena pristopa: šolsko poročilo in vzgojno-izobraževalne indikatorje:



- Samoevalvacija na osnovi lastnih potreb in vprašanj:

**Značilnost:** Osnovna značilnost tega pristopa je, da omogoča organizaciji izhajati iz lastnih potreb in želja, ko načrtuje samoevalvacijo. Zastavlja si vprašanja in o njih sama presodi, ali je kakovost njenega dela, procesov in postopkov ustrezna. Ta pristop v večji meri povzema osnovni princip samoevalvacije, kot se je uveljavil v poslovnem svetu, torej potrebo po njej, spodbuja pobudo za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti ter izbere področja, ki naj bi bila ključna za kakovost. Izhaja iz same organizacije.

Za to obliko samoevalvacije se odločajo predvsem organizacije v decentraliziranih vzgojno-izobraževalnih sistemih, ki omogočajo in spodbujajo avtonomnost posameznih organizacij.

Ta oblika samoevalvacije omogoča prepoznavanje močnih in šibkih področij organizacije, njen temeljni namen pa je zagotavljanje kakovosti.

**Prednosti:** Temeljna prednost te samoevalvacije omogoča organizaciji visoko stopnjo avtonomije. Organizacija svobodno odloča, kdaj in kako bo izvedla samoevalvacijo. Na osnovi svojih lastnih potreb in problemov, ki jih prepozna sama, sprejema odločitve. Ta oblika samoevalvacije omogoča visoko stopnjo prožnosti in sprotne prilagajanja vprašanjem, ki se pojavijo med samim potekom samoevalvacije. Hkrati organizacija sama izbira in načrtuje metode za zbiranje pomembnih podatkov v okviru samoevalvacijske raziskave.

- Samoevalvacija na osnovi določenih kazalnikov kakovosti:

**Značilnost:** Osnovna značilnost tega pristopa je možnost, da organizacija izhaja iz vnaprej opredeljenih kazalnikov kakovosti, ko načrtuje samoevalvacijo. Kazalniki kakovosti so običajno opredeljeni širše (na primer na nacionalnem nivoju), opredeli jih določen strokovni organ ali skupina, zajemajo ključna področja, ki naj bi odločilno vplivala na kakovost procesov in postopkov v organizaciji.

Za to obliko samoevalvacije se pogosteje odločajo organizacije v centraliziranih vzgojno-izobraževalnih sistemih (nekateri države zahtevajo od šol redne samoevalvacijske raziskave, ki naj zajamejo predpisane indikatorje kakovosti) ali organizacije, ki potrebujejo vnaprej pripravljen seznam indikatorjev kakovosti, ker še nimajo lastnih izkušenj s samoevalvacijo.

Samoevalvacija na osnovi določenih kazalnikov kakovosti omogoča preverjanje, ali organizacija izpolnjuje določene pogoje, njen temeljni namen pa je nadzorovanje oziroma kontrola kakovosti.

**Prednosti:** Temeljna prednost te samoevalvacije je možnost, da organizacija uporabi vnaprej pripravljen vsebinski okvir z izbranimi področji in kazalniki kakovosti, pogosto pa tudi konkretne metode za izvedbo samoevalvacijske raziskave. Organizacijam, ki imajo malo ali nič izkušenj s samoevalvacijo, lahko ta oblika samoevalvacije zelo pomaga pri samoocenjevanju in jim ponuja oporo.

Velika prednost te oblike samoevalvacije je neposredna primerljivost rezultatov evalvacije med organizacijami. Ker samoevalvacija na osnovi določenih kazalnikov kakovosti vrednoti podobna ali ista vsebinska področja s podobnimi ali enakimi merili, so rezultati zlahka primerljivi.

- Kombinacija obeh oblik samoevalvacije:

Pri načrtovanju samoevalvacije se lahko odločimo za kombinacijo, ki ohranja prednosti obeh pristopov. Tako si lahko organizacija v prvi fazi samoevalvacije pomaga z vnaprej pripravljenimi indikatorji kakovosti, potem pa na osnovi preliminarnih rezultatov pripravi načrt za poglobljeno obravnavo posameznih vsebinskih področij. Organizacija izhaja predvsem iz lastnih potreb in vprašanj.

## Koristi samoevalvacije

Samoevalvacija prinaša vzgojno-izobraževalni organizaciji številne koristi (povzeto deloma po MacBeath, 2000):

- Pospešuje resno in vsebinsko diskusijo med zaposlenimi (vzgojitelji, učitelji ...), vodstvom organizacije, uporabniki (otroci, učenci, tečajniki, starši ...), "nadrejenimi" (ministrstvo, drugi zavodi), enakovrednimi partnerji (druge organizacije) in zunanji partnerji (zunanja organizacija, ki svetuje in pomaga pri izpeljavi samoevalvacije).
- Ponudi sliko o organizaciji, kakor jo vidijo zaposleni in uporabniki (kako na primer šolo vidijo učitelji, učenci in starši).
- Pomaga prepoznati in dati prednost tistim področjem, ki potrebujejo globljo preiskavo in dodatno energijo.
- Pomaga prepoznati tista področja, s katerimi se organizacija lahko ponaša navzven in "trži" svoj uspeh.

Za uspešno SE morajo biti izpolnjeni naslednji ključni pogoji:

- Jasno mora biti opredeljeno, da je temeljni namen samoevalvacije ugotoviti in zagotoviti kakovost ter spodbujati kakovostno delo, ki mora biti skupni cilj vseh vpletenih.
- Odločitev za samoevalvacijo mora biti stvar konsenza vseh vpletenih (tudi če se za samoevalvacijo najprej odloči vodstvo, je treba pred začetkom procesa pritegniti k sodelovanju večino zaposlenih).
- Če se organizacija odloči za samoevalvacijo kljub odkritemu ali prikritemu nasprotovanju dela zaposlenih, se lahko celoten proces izrodi, nastanejo konflikti in napetosti.
- Samoevalvacija ne sme biti orodje za reševanje napetosti in konfliktov v organizaciji; če v organizaciji obstajajo napetosti, jih lahko nespretno izvedena samoevalvacija še poglobi.
- Splošni rezultati samoevalvacije morajo biti dostopni vsem vpletenim, osebni rezultati pa naj bodo dostopni le posamezniku, komisiji, ki izvaja samoevalvacijo in vodstvu organizacije.
- Vodstvo organizacije se lahko na osnovi samoevalvacije odloči, da bo nagradilo tiste zaposlene, ki največ prispevajo h kakovosti in uspešnosti organizacije, nikakor pa ne smejo biti rezultati samoevalvacije podlaga za kaznovanje tistih, ki jih samoevalvacija opozori na šibkosti.

- Samoevalvacija ne sme biti orodje za ocenjevanje zaposlenih ali za medosebne primerjave.
- V vsaki šibki točki, ki jo odkrije samoevalvacija, je treba videti predvsem priložnost za boljšo delovno ustvarjalnost.

## Temeljni namen samoevalvacije

Temeljni namen samoevalvacije vzgojno-izobraževalne organizacije je torej ugotavljati, zagotavljati in izboljšati kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa, poučevanja in učenja. Zato so v ospredju zanimanja samoevalvacije vse tiste dejavnosti, ki so povezane z vzgojno-izobraževalnim delom, predvsem s poučevanjem in učenjem.

SE izpolnjuje svoj namen z doseganjem več ciljev in med njimi so:

- zagotavljanje povratne informacije o kakovosti in učinkovitosti organizacije, kot jo zaznavajo zaposleni, uporabniki (učenci, starši) in drugi vpleteni,
- analiziranje moči in šibkih točk organizacije,
- iskanje tistih področij, ki zahtevajo nadaljnje in bolj poglobljeno raziskovanje,
- priprava akcijskega načrta za zagotavljanje in izboljšanje kakovosti,
- podpiranje resne, odprte in odkrite vsebinske diskusije med vsemi udeleženci in vpletenimi.
- priprava jedrnatega, vendar izčrpnega in vsestranskega poročila o tem, kako organizacija vidi svoje lastno delo.

Zato mora SE:

- **Prepoznati moči, močna področja organizacije**

Močna področja organizacije so tista, kjer je že dosežena visoka stopnja kakovosti, zato največ pripomorejo k uspešnosti organizacije. Pomembno je, da prepozna svoje moči, še naprej skrbi za nje in jih ne zanemari. Na teh področjih bo organizacija najlažje še naprej gradila svoj uspeh.

- **Prepoznati in razglasiti uspehe organizacije**

Tudi vzgojno-izobraževalna organizacija se mora znati tržiti. Ni dovolj, da prepozna svoje uspehe, ampak mora o njih obvestiti vse zainteresirane. Tako si zagotavlja dobro publiciteto, spodbuja zanimanje za svoje delo in storitve. Uspehi se poznajo pri prijavih na odprta delovna mesta in pri vpisu otrok.

- **Prepoznati in razglasiti dosežene, tudi nepričakovane zastavljene cilje organizacije**

Pomembno je, da daje organizacija občutek zanesljivosti. Informacija, da šola doseže cilje, ki si jih postavi, včasih celo nepričakovane, krepi občutek zanesljivosti in kakovosti.

- **Prepoznati in priznati slabosti organizacije**

Misel, da lahko organizacija prikrije svoje slabosti, je utopična. Zato je za vsako vzgojno-izobraževalno organizacijo pomembno, da prepozna svoje lastne slabosti in se z njimi tudi sooči, jih prizna. Soočenje z lastnimi slabostmi je prvi in nujni korak na poti k premagovanju in odpravljanju težav.

- **Prepoznati možnosti, priložnosti, ki se odpirajo organizaciji**

Ena od pomembnih nalog samoevalvacijskega procesa je prepoznavanje priložnosti, ki se odpirajo organizaciji. Ko organizacija začuti svoje možnosti in priložnosti, jim lahko posveti svojo energijo in delo, da doseže cilj.

- **Voditi k realističnemu, jasnemu in uresničljivemu akcijskemu načrtu za ohranjanje, zagotavljanje in izboljšanje kakovosti**

Samoevalvacija, ki nima akcijskega načrta, je nesmiselna. Ključ do kakovosti organizacije je realističen, jasen in uresničljiv načrt potrebnih dejavnosti za ohranjanje, zagotavljanje in izboljšanje kakovosti.

- **Voditi h konkretnim akcijam, dejanjem**

Akcijski načrt, ki izhaja iz samoevalvacije, ne sme biti splošen. Razkrivati mora konkretne akcije in dejanja.

Pomemben rezultat samoevalvacije je torej akcijski načrt, ki naj bo čim bolj specifičen, posamezne akcije, postopki in dejanja naj bodo jasno opredeljena. Za uspeh akcijskega načrta je ključno, da ga sprejme čim širši krog vpletenih v samoevalvacijo, da torej za njim stoji cela organizacija s konsenzom. Dober akcijski načrt:

- spodbuja razmišljanje o vidikih kakovosti in potrebnih spremembah,
- spodbuja vključevanje in izvajanje natančno določenih sprememb,
- spodbuja načrtno spremljanje načrtovanih posegov in njihovega učinka,
- zajema mehanizme nadzora kakovosti za nenehno izboljševanje, napredek, strateško načrtovanje in razvoj.

Končni cilj samoevalvacije je spodbujanje vseh članov organizacije k razmišljanju o tem, kako s svojim delom pripomoči in odgovarjati za kakovostno delo organizacije in kako krepiti zelene spremembe in izboljšave. Samoevalvacija torej ni sama sebi namen, temveč predstavlja začetek novega procesa zagotavljanja in uvajanja kakovosti. To dosega z diskusijo vseh sodelujočih v vzgojno-izobraževalnem procesu: vodstvo, ravnatelji, učitelji, učenci, starši. Vsem daje možnost, da brez predsodkov spregovorijo o (ne)pomembnosti svojega položaja, predstavijo svoje vidike, opažanja in izrazijo kritična mnenja.

Izjemno pomemben rezultat samoevalvacije je njeno končno, samoevalvacijsko poročilo, ki je pomemben dokument in hkrati instrument. Z njim pridobi organizacija pomembne informacije o sebi. Zato samoevalvacijsko poročilo ne sme samo opisovati, nujno mora tudi vrednotiti.

Samoevalvacijsko poročilo je pomembna priložnost za kritično refleksijo organizaciji o njenih načinih vodenja in upravljanja s kakovostnimi in strateškimi odločitvami.

**ODLOČITVE PROJEKTNE  
SKUPINE ZA OBLIKOVANJE  
KAZALNIKOV**

Justina Erčulj

Naša **osnova za razvoj kazalnikov** na področju vodenja so:

- izhodišča, opredeljena v projektni skupini;
- primerjalna študija kazalnikov in pristopov k evalvaciji ravnateljevega vodenja v različnih izobraževalnih okoljih (teorija in praksa v različnih državah);
- zakonodaja (49. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja);
- fokusna skupina ravnateljic – članic razširjene projektne skupine; podatki, pridobljeni v vrtcu/ v šolah, kjer so zaposlene članice razširjene projektne skupine.

Na sestanku projektne skupine 5. marca 2008 smo obravnavali gradiva Jaapa Scheerensa, izmenjali svoje dosedanje izkušnje na področju kakovosti in sprejeli naslednje odločitve:

- Usmerili se bomo v t.i. **procesne indikatorje na ravni šole**, pri čemer izhajamo iz podmene, da vsaka šola/vrtec naravna svoj proces na input. Seveda tak pristop ni čisto neproblematičen, a smo se odločili za tako izhodišče, ker ne bomo presojali dodane vrednosti.
- Uporaba indikatorjev bo **instrumentalna**, se pravi, da jih jemljemo kot del **samoevalvacije**, ki vodi k izboljševanju (načrtovanje dejavnosti). S tem tudi lahko upravičimo svetovanje.
- Ne moremo in **ne smemo se izgubiti v prevelikem številu indikatorjev**. V enem delu bomo pustili izbor tolik odprt, da bodo lahko ravnatelji v poskusnem preverjanju indikatorjev dodali svoje, tiste, za katere menijo, da so pomembni.
- Eno od izhodišč je opredelitev **ravnateljevih pristojnosti v zakonodaji**. Pri tem velja opozoriti na Scheerensov (2008) pogled na spremljanje učiteljevega dela. To naj ostane v pristojnosti ravnatelja, pri čemer mu lahko bistveno pomagajo prav metode za samoevalvacijo.
- Za začetek bomo izbrali manj kazalnikov, ki pa bodo ustrezali **ključnim merilom zanesljivosti in veljavnosti**.
- V oblikovanje kazalnikov bomo **vključili ravnatelje** – člane razširjene projektne skupine
- Pričakujemo zadržke, morda celo odpore pri ravnateljih, zato je pomembna temeljita priprava in **razumevanje samoevalvacije**.

## Zakonodajna opredelitev ravnateljevega dela

Ravnateljeve naloge so določene v 49. členu ZOFVI –ja. Zaradi večje preglednosti smo jih združili v tematske sklope, pri čemer nismo izpustili nobene od nalog.

### Načrtovanje

organizira, načrtuje in vodi delo vrtca oziroma šole,  
pripravlja program razvoja vrtca oziroma šole,  
pripravlja predlog letnega delovnega načrta in je odgovoren za njegovo izvedbo.

### Delo z zaposlenimi (HRM)

vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora,  
spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev,  
organizira mentorstvo za pripravnike,  
prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje,  
predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive,  
odloča o napredovanju delavcev v plačilne razrede,  
spremlja delo svetovalne službe.

### Delo z udeleženci izobraževanja

je odgovoren za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih,  
spodbuja in spremlja delo skupnosti učencev, vajencev oziroma dijakov ter študentov višje šole,  
odloča o vzgojnih ukrepih.




### Sodelovanje z okoljem

skrbi za sodelovanje zavoda s starši (roditeljski sestanki, govorilne ure in druge oblike sodelovanja),  
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.

### Upravljanje zavoda

oblikuje predlog nadstandardnih programov,  
zagotavlja izvrševanje odločb državnih organov,  
zastopa in predstavlja vrtec oziroma šolo in je odgovoren za zakonitost dela,  
določa sistemizacijo delovnih mest,  
odloča o sklepanju delovnih razmerij in o disciplinski odgovornosti delavcev.



**O EVALVACIJI IN  
SAMOEVALVACIJI  
RAVNATELJEVEGA DELA**

Milan Pol

## Uvod

Počasi, a vztrajno se je krepilo prepričanje, da je pri vprašanih kakovosti zelo pomembno ravnateljevo delo, zato mu namenjamo vedno več pozornosti. Številne države zato že dolgo poudarjajo pomen njegove evalvacije in samoevalvacije (Huber 2003, Lashway 2003, Leitwood, Riehl 2003, MacBeath in dr. 2000). Lahko rečemo, da gre za področje, polno priložnosti, ki pa ga nismo niti v politiki niti v praksi raziskovanja in razvoja dovolj dobro izkoristili v mnogih državah.

Ne glede na to poznamo številne primere evalvacije in samoevalvacije ravnateljevega dela. Prepričani smo, da sta se v mnogih okoljih izvajali ob napačnem času (občasno ali prepozno), brez prave podpore (zato sta se spremenili v administrativno nalogo), predvsem pa sta premalo vplivali na prihodnjo kakovost ravnateljevega dela (Reeves 2004, Reeves in Dempster 2002, MacBeath in dr. 2006).

Danes poznamo vrsto poskusov, da bi razvili in uporabljali instrumente za evalvacijo in samoevalvacijo. Čeprav se med seboj razlikujejo, lahko najdemo številne podobnosti med njimi. V zadnjem času smo začeli posvečati vedno več pozornosti vsebinam posameznih določevalcev uspešnosti procesov evalvacije in samoevalvacije in bolj holističnim načinom razvijanja in uporabe teh instrumentov.

Počasi je postajalo vse bolj jasno, da evalvacija in samoevalvacija ravnateljevega dela nikakor ne smeta ostati samo v vlogi nadzora. Razviti ju moramo kot učinkovit in trajnosten ukrep, da lahko postane proces, ki podpira samorefleksijo (in posledično postane tudi samoregulativen), ki igra pomembno vlogo tako pri evalviranju kot pri osebi, ki se samoevalvira. V nemirnem, vse kompleksnejšem okolju za upravljanje in vodenje šol v mnogih državah opažamo, da je razvoj evalvacije in samoevalvacije ravnateljevega dela postal izredno pomemben (Ginsberg, Thompson 1993, Huber 2003, Smith 2002 in drugi).

## Kaj in za koga evalvirati in samoevalvirati?

Na videz preprosto vprašanje iz naslova zahteva nekoliko več pozornosti. V bistvu se soočamo z različnimi koncepti, kaj je predmet evalvacije oziroma samoevalvacije.

V literature se pojavljajo različna poimenovanja, kot so vodenje (in menedžment), ravnateljevo delo, kakovost vodenja (in menedžmenta) in podobno. Čeprav se lahko ob evalvaciji in samoevalvaciji usmerjamo na povsem različna področja, pa v obsežni literature, ki smo jo pregledali, nismo zasledili jasne razmejitve. Zato se v tem besedilu želimo usmeriti prav v to, a se dotakniti tudi sorodnih pojmov, saj so pogosto tesno povezani s tem, kar preučujemo v projektu. Najmanj, kar bi tako radi dosegli, je, da začnemo razmišljati o kompleksnosti evalvacije in samoevalvacije.

Ko razmišljamo o ravnateljevi dejavnosti in praksi vodenja, pogosto mislimo na dejavnosti, v katere so vpleteni številni ljudje, pri čemer igra veliko vlogo notranje in zunanje okolje šole. Del literature se usmerja ožje samo na področje ravnateljevega dela. Tu bomo obravnavali oba vidika, kajti v obeh

razumemo vodjo šolo kot "osebo, ki se pojavlja v številnih vlogah, ki dela z drugimi in jih usmerja in ki vpliva na ljudi in stvari, da bi dosegli cilje šole" (Leithwood in Riehl 2003, str. 9). To seveda ne pomeni, da ne znamo razlikovati med obema pogledoma in se usmeriti le na vlogo vodje.

## O problematiki ravnateljevega dela

Drugo vprašanje, o katerem moramo razmišljati, preden se lotimo evalvacije in samoevalvacije ravnateljevega dela, so skupna problematika in najpomembnejša vprašanja ravnateljevanja v različnih deželah, vezana na področje evalvacije in samoevalvacije: kako jo usmeriti, kako strukturirati in uresničiti, koga vključiti, kako evalvirati. Analiza literature o tej tematiki (npr. Day 2003 – kot Priloga 2, Earley 2002 – kot Priloga 3, Earley, Weindling 2004, Fullan 2005, Gurr in dr. 2005, Hargreaves in Fink 2006, Hoyle in Wallace 2005, Huber 2002, Ingvarson in dr. 2006, Leithwood in Riehl 2003, MacBeath 2006 – kot Priloga 4, Pol 2007 in drugi) kaže, da so nekatera vprašanja ključna v zvezi z ravnatelji, njihovim razvojem in delom. Nekaj od teh navajamo v besedilu.

Najbolj splošno je dejstvo, da vsi ugotavljajo, kako pomembno je uspešno ravnateljevanje za izboljševanje učenja učencev. Poleg tega strokovna literature močno poudarja vse oblike nenehnega učenja ravnateljev. Samousmerjevalne in samoevalvacijske dejavnosti ravnateljev so del tega.

Naslednji poudarek je, da se ravnatelji ne smejo usmerjati le na trenutno situacijo, ampak z določanjem smeri in razvijanjem prihodnje usmeritve šol. Z drugimi besedami, gre za zelo jasno delitev med nalogami ravnatelja kot menedžerja in ravnatelja kot vodje. Ravnateljevo delo je tudi spodbujanje procesov sodelovanja v šoli in med šolo in okoljem, pri čemer je ključno, da ravnatelj tudi poudarja pomen takega sodelovanja.

Zelo pomemben vidik ravnateljevega dela je njegov prispevek k razvoju zaposlenih. Danes postaja vse pomembnejša tudi ravnateljeva sposobnost kompleksnega dela s podatki, s tistimi, ki prihajajo v šolo od zunaj kot s tistimi, ki nastajajo v šoli in jih sporočajo različnih udeležencem. Med pomembnimi ravnateljevimi sposobnostmi najdemo tudi stalno vključevanje staršev, drugih udeležencev in širše skupnosti v delovanje šole.

Ena od obveznosti pri ravnateljevanju je odgovornost in s tem spoštovanje zahtev v vsej svoji kompleksnosti (zahtev do različnih vidikov in ravni dela šole). Nič novega ne bomo povedali, če ponovno opozorimo na etična vprašanja, ki jih novejša literature poudarja vedno bolj. Izzivi se pojavljajo tudi na področju različnosti, ki se kaže v šoli na različne načine, a vedno močnejše. Na novo se kot pomembna sestavina ravnateljevega dela pojavljajo vprašanja, povezana z nasledstvom vodij in s trajnostnim vodenjem šol.

Nenazadnje pa bi radi opozorili tudi na občutljivost za zahteve in potrebe, ki se navezujejo na različne stopnje v ravnateljevi karieri, posebej takrat, ko razmišljamo o ravnotežju pri kakovosti ravnateljevega dela in o načinih evalvacije in samoevalvacije.

Zgornji seznam seveda ni popoln in dokončen, nakazuje pa številne zahteve in njihovo neznansko različnost. Nedvomno moramo vse to upoštevati pri razvijanju in vpeljevanju strategij evalvacije in samoevalvacije.

## O procesu evalvacije in samoevalvacije

V tem delu bomo pozornost namenili procesom evalvacije in samoevalvacije ter dejavnikom, ki določajo njihovo uresničevanje. Mnogi avtorji predlagajo, naj evalvacijo in samoevalvacijo uveljavljamo kot ciklični proces in ne kot posamezne dogodke. Leithwood in dr. (1994), pa tudi Michek (2006) navajajo naslednje faze v procesu:

- priprava (oblikovanje postopkov, politike in namena);
- zbiranje podatkov (uporaba različnih virov podatkov);

nadaljevanje (povratne informacije ter oblikovanje razvojnega načrta).

Tudi Smith (2002) predstavlja samoevalvacijo kot proces, ki ga sestavljajo različne faze:

Slika 1: Faze v procesu samoevalvacije (Smith 2000)



Prepričani smo, da je ta premik v proces pozitiven. Tako razumevanje evalvacije nam namreč omogoča, da ustrezneje obravnavamo tako evalvacijo kot samoevalvacijo.

## Razvojni pogled

V celotnem procesu evalvacije in samoevalvacije so pomemben vidik razvojne možnosti, ki jih oba procesa ponujata. Drugače povedano, evalvacija (in samoevalvacija) predstavljata prvi korak, po katerem se pojavi drugi (sprememba ali vsaj razprava o njej), sicer evalvacija (oziroma samoevalvacija) kmalu lahko postaja neuporabna vaja, ki ne pritegne veliko ljudi, največkrat nikogar.

V zadnjem času večina instrumentov vsebuje jasne prvine, s katerimi poudarjamo razvojni proces oziroma nenehno izboljševanje. Poznamo veliko dobrih primerov. Eden takih so instrumenti, ki

so jih razvili v okviru Uspešnega vodenja nenehnega strokovnega razvoja v šolah (brez datuma). Avtorji ne predlagajo zgolj presoje učinkovitosti določenih področij ravnateljevega dela (v tem konkretnem primeru gre za kulturne značilnosti, znanje in strokovne kvalitete) na petih ravneh (komaj malo razvite, se še borijo za zagon, se dobro ujemajo s splošnimi sposobnostmi, visoko razvite – še ne popolnoma uspešne, optimalna kakovost). Za vsako postavko predlagajo številne rubrike, kot so na primer se dogaja- z ustreznimi podatki, prepoznane težave za prehod na višjo raven, možne rešitve za premagovanje težav (glej Sliko 2).

Slika 2: Uspešno vodenje nenehnega strokovnega razvoja v šolah (brez datuma)

Številka področja	Opis področja	Sedanje stanje in dokazi zanj	Prepoznani problemi za prehod na višjo raven	Možne rešitve za premagovanje težav
-------------------	---------------	-------------------------------	--	-------------------------------------

Na ta način lahko evalvacijske in samoevalvacijske instrumente uporabljamo za opredelitev sedanjega stanja in ga presodimo s pomočjo evalvacije. Prepoznamo možne ovire in vire podpore, opredelimo izhodišča in smer razvoja (možnosti za načrt izboljšav). Tako pravzaprav lahko oblikujemo širok pogled na situacijo, v katero je postavljena oseba, ki se evalvira/samoevalvira. Spoznali smo, da se v to smer razvijajo napredni pogledi na evalvacijo in samoevalvacijo ravnateljevega dela.

Težnja po prepoznavanju razvojnih možnosti se kaže tudi v pogosti kombinaciji besed, ki se uporabljajo v pomembnih virih: evalvacija (samoevalvacija) je povezana z razvojem (na primer v ZDA postavljajo v ospredje v učne standarde učencev). Eden izmed takih primerov je Model evalvacije ravnateljevega dela in strokovnega razvoja (Best 2007), model iz Connecticuta. najpomembnejše prvine modela prikazujemo v Okviru št. 1.

Okvir 1: Model za ravnateljevo evalvacijo in profesionalni razvoj

<p>Ocena potreb – opredelitev pomembnih učnih potreb učencev          Načrt izboljševanja – kaj bomo naredili, da bomo zadovoljili opredeljene potrebe          Evalvacija rezultatov          Naslednji koraki – kaj bomo naredili, da bomo nadaljevali proces izboljševanja učenja učencev</p>
--

## Različnost inštrumentov, jasnost kategorij

Poznamo številne oblike inštrumentov za evalvacijo in samoevalvacijo ravnateljevega dela. So različnih stopenj zahtevnosti, ponujajo različni obseg možnosti ustvarjalnega prilagajanja dejavnikom okolja, razvili so jih do različnih ravni tako po strukturi kot po posameznih delih itd. Tudi imenujejo se različno: opomnik, standardi, merila, kazalniki kakovosti in drugo. Pogosto kljub različnim poimenovanjem označujejo med njimi ni velikih in pomembnih razlik.

Omeniti moramo tudi to, da so številni inštrumenti za evalvacijo in samoevalvacijo razdeljeni v različno število kategorij. Ključne zahteve glede kategorij pa so: jasnost, konkretnost, medsebojna povezanost in občutek za stvarnost. Te so še pomembnejše zaradi vedno glasnejših zahtev po standardih, ki naj bi usmerjali evalvacijo in samoevalvacijo ravnateljevega dela (npr. Davis, Garner – brez letnice). Reeves, na primer, opozarja, da nekateri evalvacijski inštrumenti razumejo večšine vodenja izrazito "črno-belo", se pravi, da obstajajo ali ne obstajajo, medtem ko se v resničnem svetu pojavljajo na različnih mestih kontinuuma (Reeves 2004, Lashway 2003). Evalvacijski in samoevalvacijski procesi komaj lahko prinesejo kakšne rezultat, če nimamo nedvoumnih kategorij, ki jasno opredeljujejo pričakovanja do ravnateljev, pa tudi do tistih, ki naj bi evalvirali njihovo delo. V nekaterih inštrumentih jasno vidimo, da so bile te zahteve upoštevane skrbno in natančno, pa kljub temu puščajo dovolj prostora udeležencem evalvacije, da jih prilagodijo lokalnemu okolju (npr. Effective 2008 ali Using 1992). Opozoriti moramo, da je treba vse inštrumente kritično presoditi, še zlasti t, če se pojavi težnja, da bi jih uporabili brez kakršne koli prilagoditve lokalnemu okolju. "Skoraj nemogoče je razviti standardne postopke, ki bi jih lahko zanesljivo uporabili v vseh okoljih", poudarja Lashway (2003, str. 2).

## Kdo razvija evalvacijske in samoevalvacijske inštrumente?

Zdi se, da različni avtorji razvijajo evalvacijske in samoevalvacijske inštrumente. To so različni posamezniki in skupine, kot na primer inšpektorji (Češka 2007, HMI 2002), skupine strokovnjakov, ki sodelujejo v posebnih projektih (MacBeath in dr. 2000, SEQuALS 2001), šolske oblasti na različnih ravneh (Connecticut 2008, National 2004, Principal 2008), posamezni strokovnjaki projektnih skupin (Day 2003, Dimmock in Walker 2005, Earley in dr. 2002), komercialne agencije (Instructional 2008), strokovna združenja in drugi. Ti avtorji pogosto postavljajo v ospredje svoje vrednote in interese. Posebno komercialni in politični vzgibi dostikrat prezrejo prednosti, ki jih prinaša razvoj evalvacijskih in samoevalvacijskih inštrumentov v lokalnem okolju (npr. v češkem okolju, glej Pol 2007).

Vse bolj pa se zdi pomembno, da v proces vključimo ravnatelje kot aktivne sodelavce (partnerje), da skupaj določimo kazalnike in razvijemo ustrezen načrt izboljšav. Vključenost ravnateljev je tudi prvi pogoj za uporabo nekaterih tehnik evalvacije in samoevalvacije njihovega dela, kot je na primer listovnik (portfolio). Ti morajo biti namreč skrbno oblikovani in se morajo dovolj dobro prilagajati potrebam posameznikov. Samo tako lahko postanejo priložnost za samorefleksijo in dobijo ustrezno vlogo (Hackney 1999, Pišová 2007).

## Kje iskati menedžment in vodenje, ko govorimo o evalvaciji in samoevalvaciji?

Analiza mnogih virov kaže, da lahko ločimo dva glavna pristopa, kadar se ukvarjamo z življenjem šole (v povezavi z menedžmentom in vodenjem): pristop, kjer ima glavno vlogo povezovanje (vsa področja praktično vsebujejo vodenje in menedžment), in pristop, kjer opažamo določeno težnjo ločevanja med menedžmentom in vodenjem na eni strani, ter drugimi področji življenja šole na drugi.

## Povezovalni pristop

Pri tem pristopu gledamo na šolo kot na celoto področij in dejavnosti, menedžment in vodenje pa je vtakano v vse našete dejavnosti v življenju šole. Govorimo o prisotnosti menedžmenta in vodenje v vseh vidikih življenja šole. Ta pristop ima posledice za načine evalvacije in samoevalvacije ravnateljevega dela. Na eni strani dobimo več prostora, da smo konkretni in da povezujemo menedžment in vodenje z "resničnimi" dejavnostmi šole, po drugi strani pa težje razlikujemo posamezna področja delovanja šole ter med samim vodenjem in menedžmentom. Pristop zahteva veliko medsebojnega povezovanja med področji ter vseh področij življenja šole z vodenjem.

Okvir št. 2 prikazuje primer povezovalnega pristopa. Gre za Samoevalvacijski profil (SEP), ki so ga razvili avtorji Evalvacije kakovosti v šolskem izobraževanju – Evropski poskusni projekt (MacBeath in dr. 2000). Kasneje so ga nadaljevali v projektu Mostovi preko meja: razširjanje rezultatov razvoja kakovosti v državah južne in vzhodne Evrope (MacBeath in dr. 2006). SEP sestavljajo štiri področja, vsako ima tri podpodročja (seznam pa je odprt tudi za dopolnitve):

Okvir 2: Samoevalvacijski profil (SEP)

### IZIDI

Učni dosežki  
Osebni in družbeni razvoj  
Usmeritev učence

### PROCESI NA RAVNI RAZREDA

Čas kot vir učenja  
Kakovost učenja in poučevanja  
Pomoč pri učnih težavah

### PROCESI NA RAVNI ŠOLE

Šola kot prostor učenja  
Šola kot družbeni prostor  
Šola kot strokovni prostor

### OKOLJE

Šola in dom  
Šola in skupnost  
Šol in delo

Vir: MacBeath in dr. 2000



## Ločevalni pristop

V tem pristopu sta vodenje in menedžment povsem ločena kot posebno področje v delovanju šole. To nas vodi v bolj neposredno analizo in daje večjo možnost za evalvacijo področja. Pristop se uporablja pogosteje. Primer prikazujemo v Okvirju št. 3.

Okvir 3: Primer ločevalnega pristopa

Na prvi ravni razlikujemo sedem kazalnikov kakovosti

1. Kurikul
2. Dosežki
3. Učenje in poučevanje
4. Pomoč učencem
5. Klíma
6. Viri
- 7. Menedžment, vodenje in zagotavljanje kakovosti**

Vir: *Kako dobra je vaša šola (2000) (poudari M. P.)*

Tak pristop poznajo tudi na Južnem Tirolskem in v Avstriji (npr. SEQuALS 2001). Na Južnem Tirolskem ločijo naslednja področja: program šole, delovne pogoje, poučevanje, **vodenje, nadzor in osebnostni razvoj** (poudaril M. P.).

Avstrijski strokovnjaki, ki so sodelovali v projektu SEQuALS so uvedli t.i. Področja kakovosti. Ta so: poučevanje in učenje, razredna in šolska klima, notranji in zunanji odnosi, vodenje, profesionalizem in razvoj zaposlenih (poudaril M. P.).

Še en pristop, ki temelji na ločevanju vodenja in menedžmenta od drugih področij, najdemo v čeških šolah<sup>1</sup>. Izvira iz delovanja češke inšpekcije (2007). Zanimivo je, da so področje vodenja in menedžmenta uvrstili med vhodne dejavnike, vložke. Glavna področja za evalvacijo ravnateljevega dela pa so:

Okvir 4: Glavna področja evalvacije ravnateljevega dela

VHOD – INPUT: **Menedžment in vodenje šole**, pogoji za uvajanje izobraževalnega programa, partnerstvo  
 IZOBRAŽEVALNI PROCES: potek izobraževanja/izobraževalna vsebina  
 IZHOD – OUTPUT: uspeh učencev v izobraževalnih programih

Vir: *Češka šolska inšpekcija (poudaril M. P.)*

Ti in še mnogi drugi primeri kažejo, da povezovalni in ločevalni pristop različno obravnavata menedžment in vodenje. V mnogih primerih sta prisotna v različnih ključnih področjih v življenju šole, kar otežuje proces evalvacije in samoevalvacije, omogoča pa nam bolj celovit pogled na ta pojav.

<sup>1</sup> Cel inštrument najdete v Prilogi 1.

## Kako operacionalizirati področje vodenje in menedžmenta?

Pogost se zdi, da v literature najdemo zelo podobno opredelitev menedžmenta in vodenja na operativni ravni. Spoznali smo, da je zlasti v ločevalnem pristopu operacionalizacija zelo neposredna. Prikazujemo primer škotskega projekta *Kako dobra je vaša šola?* (2002).

Okvir 5: Operacionalizacija področja menedžmenta in vodenja (primer)

Vsak kazalnik od sedmih (glej Okvir 3) smo razdelili v podkazalnike. Sedmi kazalnik, Menedžment vodenje in zagotavljanje kakovosti opredeljuje pet podkazalnikov (vsakega sestavljajo številne teme), in sicer:

Cilji in snovanje politike

Samoevalvacija

Načrtovanje izboljšav

Vodenje

Uspešnost pri poverjanju dodatnih odgovornosti sodelavcem

Vir: *Kako dobra je vaša šola* (2002)

Ti pristopi niso enaki, med njimi pa je veliko podobnosti, a tudi razlik. Prikazali bomo še nekatere primere.

V Angliji in Walesu nacionalni standardi za ravnatelje (2002) vsebujejo šest področij (vsako je podrobneje opredeljeno). Ta področja so dobro uravnotežena celota, v kateri so dovolj poudarjeni notranji procesi šole pri vodenju, razsežnosti menedžmenta, samoevalvacije in razvijanja zaposlenih, a hkrati tudi zunanje razsežnosti, vključno z odgovornostjo. Področja si sledijo tako: oblikovanje prihodnosti, vodenje učenja in poučevanja, razvijanje sebe in delo z drugimi, menedžment organizacije, zagotavljanje odgovornosti krepitev skupnosti.

Zanimivo primerjavo ponujata dva poskusa iz ZDA, ki povzemata glavna področja vodenja in menedžmenta. V obeh primerih so ju razvili zelo konkretno zato jih je dvanajst oziroma deset). Kot lahko vidite v Okvirju št. 5 in 6, je vsebina podobna angleškemu standardom. Ameriška modela posebej poudarjata *raznolikost*, v obeh pa manjka *razvijanje sebe*. Opazili boste še kakšne manjše razlike.

Okvir 6: Področja vodenja in menedžmenta (primer s Floride)

Vizija

Pedagoško vodenje

Upravljanje učnega okolja

Partnerstvo z udeleženci in širšo skupnostjo

Strategije odločanja

Različnost

Tehnologija

Učenje, odgovornost in ocenjevanje

Razvoj zaposlenih

Etično vodenje

Vir: *Standardi za vodje šol, nekaj ključnih kazalnikov* (2008)

Tudi primer iz Avstrije kaže, kako različno (morda celo zmedeno) lahko razumemo vodenje in menedžment. V projektu SEQuALS (2001) je avstrijska skupina razvila sklop podpodročij, ki spadajo v področje *Vodenje šole*. Nedvomno gre za povsem operativno raven, med katerimi se je znašel še "slog vodenja". Področja pa so: menedžment, organizacija in upravljanje šole, izraba virov, učiteljeve spretnosti svetovanja, slog vodenja, poverjanje nalog strokovnim delavcem, pretok informacij, proces odločanja v šoli.

### ***O razvijanju inštrumentov za evalvacijo in samoevalvacijo***

Tudi k temu procesu pristopajo v različnih okoljih zelo različno. Ponekod najdemo kar preveč poenostavljene opomnike z ocenjevalno lestvico, drugje pa precej zapletene, celovite, načrtovane postopke. Med tema skrajnostma je še vrsta drugih možnosti.

Na splošno pa lahko govorimo o nekaterih skupnih značilnostih inštrumentov za evalvacijo in samoevalvacijo kakovosti. Med njimi so naslednje:

- Razmisli o ključni vlogi učenja učencev.
- Prepoznavaj spreminjajočo se vlogo ravnateljev.
- Zavedaj se sodelovalne narave vodenja šol.
- Spodbujaj višjo kakovost vodenja šole.
- Inštrumenti morajo biti povezani, skladni in razumljivi vsem, ki sodelujejo v procesu evalvacije oziroma samoevalvacije.
- Naredi okvir strokovnega razvoja.
- Ustvari pogoje za refleksijo in samoocenjevanje.
- Inštrumenti morajo biti uporabni tako za evalvacijo kot za samoevalvacijo.
- Ustvari pogoje za pogovor med evalviranim in evalvatorjem.
- Inštrumenti morajo vsebovati natančne informacije o ravneh in področjih (vključno s kategorijami uspešnosti), o presoji, imeti morajo prostor za dopolnitve, pripombe in razlage.
- Omogočati morajo prilagajanje okolju, v katerem poteka evalvacija oziroma samoevalvacija.
- Evalviranim morajo omogočiti dejavno sodelovanje, ponovne možnosti za razpravo in bolj poglobljen razmislek o pomembnih zadevah.
- Zagotoviti morajo, da postane proces evalvacije oziroma samoevalvacije stalen. (Glej tudi Council 1996, Hober 2003, Ivarson in dr. 2006, Leithwood in Steinbach 2003 in drugi)

Predstavljamo enega od primerov z Danske.

Okvir 8: Opomnik za evalvacijo/samoevalvacijo

Stanje razvoja. Kje smo? Kaj smo naredili do sedaj?  
 Kazalniki kakovosti. To je uspešno, kadar...  
 Cilj. Kaj želimo doseči?  
 Akcijski načrt. Kaj moramo narediti, da bomo dosegli cilj?  
 Načrt evalvacije. Kako naj evalviramo?

Vir: SEQuALS (2001)

Dimmock in Walker (2005) sta razvila še en opomnik, s katerim sta operacionalizirala vodenje (v štiri procese: načrtovanje, odločanje, komunikacija in reševanje konfliktov), hkrati pa omogočila poglobljen pogled, ko se lotimo teh evalvacijskih procesov (z uporabo vprašanj, usmerjenih v izvajalce procesov, razloge zanje, vsebino, čas, kraj in način uresničevanja). Za vsako področje sta avtorja pripravila tudi vprašanja za evalvacijo oziroma samoevalvacijo. Cel inštrument najdete v Prilogi 5. Istega leta sta avtorja v drugi knjigi objavila osem področij vodenja (Priloga 6).

Naslednji primer predstavlja zanimivo, prefinjeno, a tudi pionirsko pobudo na področju razvoja samoevalvacijskih instrumentov. Prihaja s Škotske in je nastala že zgodnjega leta 1990<sup>2</sup> in še desetletje kasneje. Njihova značilnost je, da so visoko razviti. Zdi se, da potrebujemo precej veččin, če jih želimo uporabljati. Prvi pogoj pa je prilagajanje lokalnemu okolju in pogovor v šoli. Poznajo štiri ravni evalvacijske presoje, vsaka je oblikovana zelo natančno.

### ***Samoevalvacijski inštrument – 1. škotski primer***

Naslov: Usmerjanje

Ključno področje: Vodenje zaposlenih

Kazalnik: kakovost razvoja zaposlenih

Teme, ki se jih je treba lotiti:

- opredelitev potreb, določitev prednostnih potreb posameznikov/timov na ravni šole;
- kako svetovalci za nadaljnje usposabljanje razumejo seminarje v šoli in zunaj nje ter druge priložnosti za strokovni razvoj v šoli.

Kakovost moramo evalvirati na naslednjih ravneh:

- glavne prednosti
- prednosti odtehtajo slabosti

<sup>2</sup> Škotske pobude na področju samoevalvacije so dolgo veljale za dober primer.

- slabosti odtehtajo prednosti
- glavne slabosti

Pojasnilo ravni "glavne prednosti" in "slabosti odtehtajo prednosti".

### Glavne prednosti

- Vsa šola se zavzema za razvoj zaposlenih, svetovalci spodbujajo obiskovanje seminarjev, s katerimi zadovoljijo svoje izobraževalne potrebe in tudi potrebe ostalih zaposlenih, pridobitve s seminarjev delijo s sodelavci. Usposabljanje v šoli je dobro načrtovano, usmerjeno v prav potrebe. Potrebe novo zaposlenih svetovalcev dobijo potrebno pozornost.
- Vsi člani svetovalnega tima so v zadnjih petih letih obiskovali seminarje ali sodelovali v trajnih oblikah strokovnega razvoja v šoli. Na seminarjih so se usposobili za posebne vidike svetovanja, na primer razvoj kariere, večšine svetovanja ipd. Nekateri so se tudi izobraževali za pridobitev stopnje izobrazbe.

Če je kakovost dela taka, kot je opisano zgoraj, se šteje kot zelo dobra.

### Slabosti odtehtajo prednosti

- Strokovni razvoj je prepuščen posameznikom in ni del vsešolskega politike. Prednostne naloge in še zlasti dejavnosti strokovnega razvoja v šoli niso dobro opredeljene. Postopki pri vodenju ne zagotavljajo, da bi vsi zaposleni dobili dovolj informacij o priložnostih zunaj šole.
- V svetovalnem timu so se samo nekateri usposobili za svetovanje. Dejavnosti v šoli so organizirane nenačrtovano.

Če je kakovost dela taka, kot je opisano zgoraj, se šteje, da slabosti odtehtajo prednosti – potrebne so temeljite izboljšave.

Vir: Škotski urad za izobraževanje (1992)

## ***Samoevalvacijski inštrument – 2. škotski primer***

Naslov: Podpora učenju

Ključno področje: Vodenje zaposlenih

Kazalnik: Uspešnost vodje oddelka

Teme, ki se jih je treba lotiti:

- strokovne kompetence
- kakovost vodenja
- odnosi med sodelavci, podpora in razvoj timskega dela
- odnosi s starši

Kakovost moramo evalvirati na naslednjih ravneh:

- glavne prednosti
- prednosti odtehtajo slabosti
- slabosti odtehtajo prednosti
- glavne slabosti

Pojasnilo ravni "glavne prednosti" in "slabosti odtehtajo prednosti".

### Glavne prednosti

- Vodja oddelka (višji učitelj ali koordinator učne pomoči) izkazuje visoko stopnjo strokovnih kompetenc, ki temeljijo na sodobnem znanju in veščinah, vključujejo sposobnost usmerjanja, komuniciranja in učinkovitega poverjanja nalog. Zaradi tega veliko prispeva k podpori učenju.
- Vodja oddelka ima številne pomembne lastnosti, med drugim ima sposobnost ustvariti zaupanje in spodbujati sodelavce. Zna objektivno presojati kakovost zaposlenih in njihov prispevek k podpori učenju. Če je potrebno, sprejema zahtevne odločitve.
- Vodja oddelka ustvarja smiselne delovne odnose s sodelavci za učno podporo, z drugimi sodelavci in zunanjimi službami. Očitna sta dobra komunikacija in timsko delo.
- Koordinator učne pomoči ustvarja dobre odnose s starši, ki jih odlikujejo medsebojno zaupanje in spoštovanje, dobra komunikacija ter občutljivost za posameznikove potrebe in okoliščine.

Če je kakovost dela taka, kot je opisano zgoraj, se šteje kot zelo dobra.

### Slabosti odtehtajo prednosti

- Vodja oddelka izkazuje določeno stopnjo strokovnih kompetenc, ki temeljijo na znanju in veščinah. Zaveda se 5 vlog učitelja pri učni pomoči. Tega znanja pa ne zna vedno uspešno uporabiti v praksi.
- Vodja oddelka ima nekaj vodstvenih lastnosti, vendar ni povsem uspešen pri pozitivnem vplivanju na delo oddelka in/ali šole. Izogiba se težkih odločitve.
- Vodja oddelka je razvil sprejemljive, a ne preveč uspešne delovne odnose s sodelavci za učno podporo, z drugimi sodelavci in zunanjimi službami. Samo občasno se pojavita uspešna komunikacija in timsko delo.
- Koordinator učne pomoči ustvarja primerne odnose s starši, nekaj dokazov govori o zaupanju in spoštovanju. Komunikacija z družinami in upoštevanje njihovih okoliščin niso zaznane.

Če je kakovost dela taka, kot je opisano zgoraj, se šteje, da slabosti odtehtajo prednosti – potrebne so temeljite izboljšave.

Vir: *Kako dobra je vaša šola?* (2002)

## Zaključek

Lahko bi torej dejali, da sta evalvacija in samoevalvacija zelo občutljiva procesa in da je za njuno izpeljavo potrebnih veliko veščin ter prvih pogojev. Vse to seveda velja za evalvacijo in samoevalvacijo ravnateljevega dela. Naloga je zelo zapletena (in postaja še bolj), nanjo vplivajo številni notranji in zunanji dejavniki.

Ravnateljeve naloge so večplastne. Nekatere ravni so očitnejše in jih lažje evalviramo oziroma samoevalviramo, druge pa so skrite, a včasih še pomembnejše. Pomislite, kako težko je izpolniti vsa pričakovanja, ki jih imajo do ravnateljevega delovanja. Hkrati bi moral biti politik, razvijati svoje zaposlene, usklajevalec in snovalec kulture (Bolman in Deal 2003, Pol 2007). Vsega tega ne smemo pozabiti, ko se lotimo evalvacije oziroma samoevalvacije.

Evalvacija in samoevalvacija ravnateljevega dela sta lahko dobra priložnost za kratek postanek, pogled nazaj in razmislek o tem, kako naj ravnatelji v času številnih nasprotujočih si zahtev, pričakovanj, izzivov, negotovosti in dilem lahko izpolnijo najpomembnejšo nalogo pri svojem delu, to je spodbujanje učenja učencev, in kako lahko ustvarjajo pomembne priložnosti za delo in razvoj odraslih v šoli in okoli nje.

Zdi se, da so teorija, praksa, politika in razvoj na področju evalvacije in samoevalvacije ravnateljevega dela iz različnih pobud že veliko pridobili, mnoge navdihe pa morajo pričakovati tudi v prihodnje.

## Priloge

- Priloga 1: Glavne usmeritve in merila inšpekcije na Češkem
- Priloga 2
- Priloga 3
- Priloga 4: Obrazec za samoevalvacijo – kakovost vodenja
- Priloga 5: Možna vprašanja za vsako prvino vodenja
- Priloga 6: Matrica kulturnih razsežnosti in dejavnikov vodenja (prirejeno po Hofstedejevih razsežnostih kulture)

# Priloga 1: GLAVNE USMERITVE IN MERILA INŠPEKCIJE NA ČEŠKEM

Glavna področja evalvacije dela šole	Evalvacijski kazalniki
--------------------------------------	------------------------

## VHOD – IZHOD

Menedžment in vodenje šole oziroma izobraževalnega zavoda	<b>Izobraževalni program šole (IPŠ)/vsebina izobraževanja</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• IPŠ je sestavljen skladno z zahtevami zakonodaje; vsebinske novosti so skladne z zakonodajo.</li> <li>• IPŠ je sestavljen skladno s splošnimi izobraževalnimi načeli.</li> <li>• Šola uresničuje IPŠ in vsebinske novosti.</li> </ul>
	<b>Strategija in načrtovanje</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vodstvo šole stalno evalvira strategije in načrte in jih skladno s tem spreminja.</li> <li>• Konkretni izobraževalni cilji so skladni z nacionalnimi strateškimi prednostnimi nalogami.</li> <li>• Konkretni izobraževalni cilji so skladni z regionalnimi strateškimi prednostnimi nalogami.</li> <li>• Pri načrtovanju upoštevamo resnične pogoje šole.</li> <li>• Šola obvešča svoje partnerje o strateških namerah (skladno s krovnim izobraževalnim zakonom).</li> </ul>
	<b>Ravnatelj in vodenje izobraževalnega procesa</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• V šoli so ustrezno razporejene odgovornosti in pristojnosti glede kakovosti in uresničevanja IPŠ/ učne vsebine.</li> <li>• Notranji dokumenti šole podpirajo uresničevanje IPŠ/ učnih vsebin.</li> <li>• Šolski informacijski sistem je funkcionalen, dvosmeren in podpira IPŠ/učne vsebine.</li> </ul>
	<b>Vpliv samoevalvacije na notranji sistem nadzora</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola uporablja rezultate samoevalvacije za izboljševanje kakovosti izobraževanja.</li> <li>• Letno poročilo o delu šole temelji na samoevalvaciji.</li> <li>• Ukrepi za izboljšanje kakovosti temeljijo na rezultatih sistema notranjega nadzora.</li> </ul>



<p><b>Pogoji v šoli za uresničevanje IPŠ/učnih vsebin</b></p>	<p><b>Osební pogoji</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola prepozna skupine otrok, učencev in dijakov s posebnimi potrebami.</li> <li>• Šola prepozna nadarjene otroke.</li> <li>• Pri uresničevanju IPŠ/učenih vsebin šola upošteva tveganja, povezana z zaposlenimi.</li> <li>• Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev je skladno s potrebami uresničevanja SEP/učnih vsebin.</li> <li>• Šola podpira strokovni razvoj strokovnih delavcev.</li> </ul> <hr/> <p><b>Varno učno okolje</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola podpira nenehni fizični in psihični razvoj otrok, učencev in dijakov.</li> <li>• Preventivne strategije v šoli onemogočajo izgrede in šikaniranje.</li> <li>• Šola evalvira socialna, zdravstvena in varnostna tveganja, vključno s šikaniranjem, tako da izvaja ukrepe za njihovo zmanjšanje.</li> <li>• Število poškodb (na 100 učencev) se je v zadnjih treh letih zmanjšalo.</li> </ul> <hr/> <p><b>Dostop do izobraževanja</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola obvešča o izobraževalni ponudbi in o možnostih vpisa.</li> <li>• Šola se drži zakonodaje glede vpisa.</li> <li>• Če se spremenijo izobraževalni programi, šola ponudi učencem ustrezno pomoč.</li> </ul>
<p><b>Partnerstvo<sup>3</sup></b></p>	<p><b>Prednosti partnerstva pri sprejemanju odločitev vodstva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola razvija partnerstvo s svetom šole, starši, z ustanoviteljem itd.</li> <li>• Vodstvo šole sprejema pobude partnerjev glede izobraževalne ponudbe.</li> <li>• Šola obvešča starše o rezultatih otrok, učencev oziroma dijakov.</li> <li>• Koraki k izboljšavam temeljijo na partnerstvu.</li> </ul>

<sup>3</sup> Pri tem mislimo na vse partnerje, kot so na primer neformalna združenja staršev, partnerske šole, sponzorji, ne le tisti, ki jih določa zakonodaja.

## IZOBRAŽEVALNI PROCESI

<p>Potek izobraževanja (razen procesa IPS /učne vsebine)</p>	<p><b>Notranje okolje šole</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Notranje okolje šole se pozitivno kaže v učnih dosežkih.</li> <li>• Učenci in dijaki so zadovoljni s šolo in so ji pripadni.</li> </ul>
	<p><b>Pogoji za poučevanje in njihova izraba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Izraba materialnih pogojev šole pozitivno vpliva na poučevanje in učenje.</li> <li>• Uporaba učbenikov, učnih pripomočkov, informacij in IKT je učinkovito in ciljno.</li> <li>• Prostore šole uporabljamo za podporo učenju.</li> <li>• Otroci, učenci in dijaki uporabljajo materialne vire.</li> </ul>
	<p><b>Preverjanje in ocenjevanje otrok, učencev, dijakov</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pravila preverjanja in ocenjevanja dosežkov dosledno spoštujemo.</li> <li>• Preverjanje in ocenjevanje sta smiselni in motivirata otroke, učence in dijake za učenje.</li> <li>• Ukrepi za izboljševanje učenja (ki jih izvajajo učitelji, razredniki, svetovalna služba, ravnatelj) temeljijo na preverjanju in ocenjevanju.</li> </ul>
	<p><b>Smiselnosti in učinkovitost pomoči otrokom, učencem in dijakom s posebnimi potrebami</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola zagotavlja individualno pomoč nadarjenim otrokom, učencem, dijakom in tistim s posebnimi potrebami.</li> <li>• Individualne načrte in predloge svetovalcev izpolnujemo.</li> <li>• Rezultati individualne podpore otrokom, učencem in dijakom redno spremljamo in jih uporabljamo za nadaljnje delo.</li> </ul>

## IZHOD – OUTPUT

	<p><b>Uspešnost otrok, učencev, dijakov v izobraževalnem programu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Šola celovito spremlja uspešnost otrok, učencev, dijakov.</li> <li>• Spremljamo tudi glavne vzroke za neuspeh učencev oziroma dijakov.</li> <li>• Vodstvo šole, svet šole, svetovalna služba, razredniki in učitelji analizirajo in evalvirajo učne rezultate.</li> <li>• Šola ima jasno določeno strategijo, kako pomagati otrokom, učencem in dijakom, da bodo uspešni.</li> </ul>
--	---

Vir: SEQuALS (2001)

## Priloga 2

### Uspešni vodje za prihodnost morajo:

- biti vseživljenjski učenci;
- spodbujati sposobnosti učenja in spreminjanja pri drugih;
- biti razmišljujoči praktiki (poznati sebe);
- biti čustveni vodje in vedeti, kako to vpliva na odločanje, vedenje, odnose in prakso;
- biti strateški misleci, ki sodelujejo v strateških pogovorih z vrsti udeležencev zunaj in znotraj šole;
- razumeti, da je ustvarjenje znanja odgovornosti "učiteljev" in "učencev";
- biti pripravljeni voditi druge pri razumevanju vloge IKT pri poučevanju in učenju;
- pokazati, da imajo visoka pričakovanja;
- biti delovati skrbno in vzgojno;
- biti pozorni na kulturo učenja, poučevanja in sporazumevanja;
- biti nosilci standardov;
- oblikovati mreže za spodbujanje učenja.

*Vir: Day (2003)*

## Priloga 3

### Enajst značilnosti “odličnih” vodij in njihovih šol

1. Reševalci problemov in vodenje k rešitvam
2. Vedno se jih da videti
3. Oblikovanje vodstvenega tima, ki ga ostali zaposleni vidijo kot zelo uspešnega
4. Kultura jasnih in visokih pričakovanj
5. Ravnatelj in ostali zaposleni vidijo srednje vodje in vodje aktivov kot strokovnjake.
6. Velik poudarek nadaljnjemu izobraževanju in usposabljanju
7. Spremembe sprejete s pogajanjem in prilagojene klimi in vrednotam šole
8. Močan in sodelujoč svet šole
9. Vodje šole – uspešni pri pridobivanju virov
10. Različen odnos do IKT – večinoma se uporablja za administrativne in druge namene
11. Osrednja ravnateljeva naloga pedagoško vodenje

*Vir: Early (2002)*

## Priloga 4: OBRAZEC ZA SAMOEVALVACIJO – KAKOVOST VODENJA

Značilnost vodenja	Glavna prednost	Bolj prednost kot slabost	Bolj slabost kot prednost	Glavna slabost
Predanost				
Najnovejše znanje				
Sposobnost dajanja pobud				
Veščine sporazumevanja				
Uspešno vodenje zaposlenih				
Uspešno poverjanje				
Vzor dobrega poučevanja				
Ustvarja zaupanje v druge				
Navdihuje				
Pozitivno vpliva na prakso				
Uspešno evalvira delo drugih				
Ima široko vizijo				
Uspešno sprejema odločitve				
Vzdržuje dobre odnose s sodelavci				
Vzdržuje dobre odnose z učenci				
Vzdržuje dobre odnose s starši				
Vključuje druge v oblikovanje politike				
Natančno in učinkovito obvešča				

Vir: MacBeath (2000)

## Priloga 5: **MOŽNA VPRAŠANJA ZA VSAKO PRVINO VODENJA**

	Načrtovanje	Odločanje	Sporazumevanje	Obvladovanje konfliktov
<b>Kdo?</b>	Koga ravnatelj vključuje v načrtovanje dela šole?	Kdo sprejema ključne odločitve?	Kdo se sporazumeva s kom, da nastajajo glavne sporazumevalne poti v šoli?	Kdo obvladuje in rešuje konflikte v šoli?
<b>Zakaj?</b>	Zakaj naredi ravnatelj načrt dela šole oziroma kakšen je njegov namen?	Zakaj ravnatelj (ne) vključuje drugih v sprejemanje odločitev?	Zakaj oziroma za kakšen namen se sporazumevamo v šoli?	Zakaj rešujemo konflikte?
<b>Kaj, kakšen?</b>	Kaj poudarjamo pri načrtovanju in ciljih?	Katera merila uporablja ravnatelj pri odločanju?	Kakšne metode sporazumevanja spodbuja ravnatelj v šoli?	Katere oblike reševanja konfliktov se dogajajo v šoli?
<b>Kdaj?</b>	Kaj načrtujemo? Kdaj uporabljamo načrt dela šole?	Kdaj soodločamo?	Kdaj uporabljamo različne metode sporazumevanja?	Kdaj rešujemo konflikte?
<b>Kako?</b>	Kako deluje proces načrtovanja?	Kako poteka soodločanje?	Kako se sporazumeva ravnatelj?	Kako ravnatelj rešuje konflikte?
<b>Kje?</b>	Kje se načrtuje delo šole in kje se uporablja načrt?	Kje se dogaja soodločanje?	Kje (na katerih krajih) se sporazumevamo?	Kje rešujemo konflikte?

Vir: Dimmock in Walker (2005)

## Priloga 6: **MATRICA KULTURNIH RAZSEŽNOSTI IN DEJAVNIKOV VODENJA (PRIREJENO PO HOFSTEDEJEVIH RAZSEŽNOSTIH KULTURE)**

	Sodelo- vanje	Motiva- cija	Načrto- vanje	Odloča- nje	Spora- zumeva- nje	Reše- vanje konflik- tov	Nagraje vanje	Razvoj zaposle- nih
Razdeljena moč/ usmerjeno v moč								
Skupinsko/ individualno								
Spoštovanje/ agresivnost								
Proaktivno/ vdano v usodo								
Ustvarjalno/ ponavljajoče								
Omejeni odnosi/ celostni odnosi								

Vir: Dimmock in Walker (2005)

**REZULTATI RAZPRAVE  
V FOKUSNI SKUPINI  
RAVNATELJIC**

Justina Erčulj



V razpravi so sodelovale ravnateljice vrtca in osnovnih šol, ki sestavljajo razširjeno projektno skupino. Sodeloval je tudi Kristijan kot eden od »uporabnikov« storitev šole. Po metodi viharjenja možganov in snežene kepe so opredelile področja in dejavnosti, ki se jim zdijo pri njihovem vodenju najpomembnejša:

javna naročila, organizacija dela (urnik, LDN...), zagotavljanje materialnih pogojev, reševanje problemov, zakonitost, spremljanje dela, sodelovanje z okoljem/vpetost v okolje, skrb za profesionalni razvoj sebe in drugih, obveščenost/komuniciranje na vseh ravneh, spremljanje novosti, skrb za dosežke učencev /napredek vseh (npr. s posebnimi potrebami), mehanizmi odločanja, delegiranje nalog, vključevanje zaposlenih v oblikovanje prednostnih nalog, prepoznavnost šole/vrtca v javnosti, spodbujanje udeležencev, da sodelujejo na posvetih, konferencah, odpiranje šole navzven, pogled naprej, vzgojni del (dati mu pomen), razvoj učiteljevih kompetenc, usmerjanje v ta razvoj.

**To smo združili v naslednja področja:**

- načrtovanje
- zakonitost delovanja šole
- sodelovanje (znotraj šole in z okoljem)
- razvoj zaposlenih
- vodenje za učenje
- vzgojno delovanje šole – vrednote, etičnost
- strokovni razvoj ravnatelja
- vodenje zaposlenih
- kultura šole
- klima in dobro počutje

# **POGLED UČITELJEV IN VZGOJITELJEV NA POMEMBNA PODROČJA RAVNATELJEVEGA DELA**

Učitelji in vzgojitelji so odgovarjali na vprašanje:

**Kaj se vam zdi pomembno pri  
ravnateljevem delu na šoli?**

## Področja ravnateljevega dela v vrtcu

**Darka Bitenc**, Vrtec Urša Domžale

V skladu z dogovorom in izhodišči, ki smo jih izdelali na skupnem sestanku, sem izpeljala delavnico z vzgojiteljicami in delno vodilnimi strokovnimi delavkami vrtca.

**Potek:** z ožjim timom v sestavi petih strokovnih delavk, smo v pogovoru najprej osvetlile bistvena vprašanja v zvezi z ravnateljevim delom. Skupaj smo pregledale gradivo vezano na celodnevni sestanek na Brdu z dne: 20. 3. 2008

Poiskale smo ključna področja ravnateljevega dela in jih skušale podpreti z opisnimi kazalci.

Ključna področja ravnateljevega dela po mišljenju ožje delovne skupine so:

1. management
2. skrb za zaposlene
3. razvoj vrtca kot ustanove
4. vzgojno delovanje vrtca- stil vzgoje
5. ravnatelj kot oseba

Na temelju teh izhodišč, sem oblikovala preprosto anketo. Anketo je izpolnjevalo 11 vzgojiteljic, 2 pomočnici vzgojiteljic, ter tri vodilne strokovne delavke.

### Rezultati:

Po oceni akcijske skupine, ki je reševala vprašalnik je po številu prejetih točk razvrstitev od prvega mesta ( kot najpomembnejše pri ravnateljevem delu ) dalje naslednja:

1. razvoj vrtca kot ustanove
2. skrb za zaposlene
3. ravnatelj kot oseba
4. management
5. vzgojno delovanje vrtca – stil vzgoje

Ob takšnem načinu reševanja ankete sem pridobila tudi opisne kazalce za posamezen sklop razvrščen od prvega mesta ( kot najpomembnejše na posameznem sklopu ravnateljevega dela ) dalje:

### **MANAGEMENT:**

1. zakonitost delovanja
2. sodelovanje s širšo družbo
3. umeščenost v družbo
4. promocija vrtca
5. skrb za dodatna finančna sredstva

### **SKRB ZA ZAPOSLENE:**

1. klima in dobro počutje
2. izobraževanje in razvoj zaposlenih
3. vodenje zaposlenih
4. politika zaposlovanja
5. povezovanje širše družbeno

### **RAZVOJ VRTCA KOT USTANOVE:**

1. razvojni program
2. načrti in organizacija dela
3. kultura vrtca
4. vzgojno delovanje vrtca
5. sodelovalna kultura
6. strategije delovanja in razvoja
7. plan investicij, napredka v smislu stavbe, opreme..

### **VZGOJNO DELOVANJE VRTCA – STIL VZGOJE:**

1. klima in dobro počutje otrok
2. vrednote, etičnost, kultura vrtca
3. vizija, poslanstvo
4. raznolikost programov
5. sodelovanje z družino, poenotenje vzorcev vzgoje
6. skrb za posameznika – individualno delo z otroki
7. vzgojne prioritete
8. načrti vzgojnega dela, razni zapiski...

### **RAVNATELJ KOT OSEBA:**

1. izobraževanje s področja vzgoje
2. izobraževanje ( specifično – management )
3. osebna nagnjenja
4. povezovanje s širšo javnostjo
5. razgledanost (splošna in specifična )

## Pomembna področja dela ravnatelja

Maja Kaučič, Osnovna šola Livada, Ljubljana

Vprašanje sem v pisni obliki postavila petnajstim pedagoškim delavcem. Vrnjenih sem dobila vseh petnajst listov. Odgovori so krasen odraz problemov, s katerimi se v kolektivu ukvarjamo v zadnjem času. Veliko so mi dali misliti in so krasna informacija za načrtovanje nadaljnjega dela.

Odgovori so naslednji, v oklepajih navajam, kolikokrat se odgovor pojavlja (tisti odgovori, ki številke nimajo se v podobnih formulacijah ponavljajo malo manjkrat):

- **Kadrovanje (15),**
- **Pravična razporeditev dela (14), poverjanje nalog,**
- **Skrb za šolsko klimo (14) →**
- **Postavljanje dovolj strogih in učinkovitih pravil, nad katerimi se dosledno izvaja nadzor, skrb za medsebojne odnose (12),**
- **Skrb za izobraževanje kadra – razvoj učiteljeve profesionalne poti (8),**
- **Načrtovanje dela v skladu z vizijo šole (10),**
- **Sodelovanje s starši (pogovori, iskanje skupnih rešitev, oblik dela, sodelovanje s svetom staršev) (10),**
- **Sodelovanje z učenci (spodbude, pohvale, pogovori z vedenjsko problematičnimi učenci, dejansko zanimanje zanje in njihovo delo, ne le učni uspeh ...) (10)**
- Komunikacija z zunanjimi institucijami, ravnatelj kot PR →  
→ **Predstavljanje šole v javnosti (12),**
- sistemizacija – zagotavljanje polne delovne obveznosti ped. delavcev (7),
- Čas za pogovor z učitelji (učitelj in ravnatelj večkrat najdeta čas in prostor za demokratično sožitje kot za striktno avtoritativen odnos) (8)
- **Postavljanje meja pri učencih, starših in zaposlenih (12),**
- Seznanjanje s spremenjeno zakonodajo (8),
- Zagotavljanje materialnih in prostorskih pogojev dela (5),
- Zagotavljanje in razporejanje finančnih sredstev,
- Povezovanje razredne in predmetne stopnje,
- Usklajevanje želja in potreb okolja z zakonskimi možnostmi,
- Sodelovanje s strokovnimi aktivi,
- Skrb za varnost,

- Hospitacije v razredu,
- Sodelovanje s šolsko svetovalno službo,
- »vidnost« ravnatelja v šoli, prisotnost (zanimivo, ko sem se pogovarjala s tehničnim osebjem, je za njih to najpomembnejša ravnateljeva naloga. Naša kuharica pravi »ko tebe ni, je vedno vse narobe. To mi je dalo misliti, da v šoli nekaj ne »štima«)
- Koordinacija medpredmetnega povezovanja,
- Uvajanje novosti v šolsko delo, dostopnost za projekte, raziskave, partnerstvo šol in fakultet, spodbujanje mentorstva študentom...
- Dostopnost za ideje, pobude učiteljev,
- Stimuliranje uspešnih delavcev,
- Skrb za nemoten potek dela, nadomeščanja...
- Pregled dokumentacije,
- Delo s tehničnim osebjem.

Še misel kolegice za konec: zrcalo ravnateljevega dela je kolektiv oz. počutje vseh zaposlenih na šoli, ki jim delo nekaj pomeni.

## Pristopi in usposabljanje za kakovost

Darinka Kostanjšek, Osnovna šola Trbovlje

Sodelovali so strokovni delavci Osnovne šole Trbovlje, skupaj 49.

Vprašanje sem posredovala na pedagoški konferenci dne 27. 3. 2008, zapisi so nastali takoj.

Uredila sem jih po skupinah in pogostosti pojavljanja, nikakor pa ni upoštevan vrstni red pomembnosti, ker so mnogi oblikovali tudi miselne vzorce.

Vprašanje, ki sem ga postavila, je bilo dogovorjeno na sestanku v četrtek, 20. 3. 2008 in sicer:

### **Kaj se vam zdi pomembno pri ravnateljevem delu?**

#### **Odgovori:**

- strokovnost in zakonitost delovanja
- znanje za delo z ljudmi, enakost do vseh, svetovanje
- komunikativnost, empatija, pozitivna klima
- odprtost za ideje, vzpodbujanje inovacij, projektov
- organizator, manager
- povezanost z okoljem, sodelovanje z vsemi udeleženci
- urejanje finančnega, materialnega položaja

Največkrat so se pojavljale osebne kvalitete in sicer empatičnost, natančnost, doslednost, korektnost, delavnost, dostopnost, objektivnost, vzbujanje zaupanja

## Kaj se vam zdi pomembno pri ravnateljevem delu?

Majda Vehovec, Osnovna šola Šenčur

### 1. Organizacija in načrtovanje dela v šoli

Mislimo, da je najpomembneje to, da je ravnatelj dober organizator, saj v nasprotnem primeru trpi celotno delo vseh zaposlenih v šoli.

### 2. Spremljanje učiteljevega dela, povratne informacije učitelju o njegovem delu, primerno nagrajevanje glede na opravljeno delo, klima v kolektivu

Pomembno se nam zdi, da ravnatelj pozna delo posameznega učitelja, ve, kaj so njegove močne in šibke točke, ga vzpodbuja in svetuje pri njegovem delu.

### 3. Pripravljanje predloga letnega delovnega načrta ter odgovornost za njegovo izvedbo

- spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev,
- redno spremlja in obvešča o novostih (zakon, spremembe...),
- omogoča in spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje po izbiri strokovnih delavcev in napredovanje,
- zastopa interese stroke (spremembe zakonov, učnih načrtov...),
- osvešča in obvešča učitelje o možnostih vključevanja v projekte, seminarje in druge oblike izobraževanja,
- da navsezadnje skrbi za zakonitost izvajanja življenja in dela na šoli.

### 4. Delo z učenci, starši, odločanje o vzgojnih ukrepih, ....

Dobro se nam zdi, da ravnatelj spremlja vedenje učencev in ukrepa, če le to ni več sprejemljivo. Zdi se nam, da učenci morajo občutiti neko pripadnost šoli, pri tem pa lahko veliko pomaga tudi ravnatelj.

### 5. Sodelovanje z okolico

- vzdržuje dobre odnose z lokalno skupnostjo in skrbi za finančno dobrobit šole,
- predstavlja šolo in skrbi za ugled šole v ožji in širši okolici,

Pri ravnateljevem delu se nam zdi pomembno sprotno reševanje tekoče problematike.

*Nekaj zapisov je v esejski obliki, pa sem se odločila, da jih predstavim v celoti.*

Ravnatelja doživljam kot avtoriteto, ki ji sledimo. Seveda pa je zelo pomembno zgraditi in ohraniti potrebno spoštovanje z obeh strani.



Ravnateljevo delo je za učitelja zelo pomembno, saj le z dobrim medsebojnim odnosom, odprto in pozitivno komunikacijo dobi učitelj potrditve za nadaljnje delo. Ravnatelj je učitelju steber spoštljivosti, razumnosti, strpnosti, prilagodljivosti ter doslednosti.

Pohvalno je, da se ravnatelj potrudi in nas sprotno natančno obvešča o prihajajočih novostih, organizira o teh novostih tudi seminarje in izobraževanja. Tako imamo občutek, da je nekemu "mar" za nas.

Ravnatelja moramo spoštovati, a se ga ne bati, saj nam s svojim odprtim odnosom in pozitivno motivacijo pomaga, da delamo lažje in bolje.

Tako se bomo iz napak največ naučili.

Ravnatelj naj pri svojem delu naj uporabi vse znanje in izkušnje, ki si jih je pridobil kot učitelj. Pogumno naj se loti potrebnih sprememb in izzivov. Pri svojem delu naj bo strokoven, dosleden ter profesionalen. Postavi naj jasna pravila igre, ki naj bodo za vse učitelje enaka. Učiteljem naj omogoči čimveč strokovnega izobraževanja in izpopolnjevanja. Pomembno je tudi vključevanje šole v številne projekte, ki nedvomno pomembno prispevajo k izboljšavam na različnih področjih, tako na področju medsebojnih odnosov in komunikacije kot tudi h kvaliteti vzgojno-izobraževalnega dela. Ravnatelj naj nagradi samoiniciativnost pri posameznikih. Zagotoviti mora ustrezne pogoje za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela. Ti so se na naši šoli v zadnjem času zelo izboljšali. Vsak ravnatelj mora, kljub temu, da je po svoji izobrazbi učitelj in ne pravnik ali ekonomist, poznati dobršen del zakonodaje.

Pri ravnateljevem delu je pomembno, da zaposluje osebe, ki jim lahko zaupa ter v katerih strokovnost in dobronamernost verjame. Tako poskrbi za oblikovanje samoiniciativnega, prizadevnega kolektiva učiteljev, z njim pa za šolo po meri otroka.

**KAZALNIKI ZA PRESOJO  
RAVNATELJEVEGA DELA**

Vsa ta izhodišča so nam pomagala oblikovati kazalnike za presojo ravnateljevega dela. V gradivu prikazujemo prvo različic kazalnikov. Ker smo jih oblikovali v dvojicah, je bila prva presoja narejena na sestanku razširjene projektne skupine, kjer so vse ravnateljice presodile vse kazalnike. Kasneje jih bomo dali v presojo ravnateljem, ki niso sodelovali v projektu, da bi dobili še pogled »od zunaj«.

Zavedamo se, da bomo morali vnesti še marsikatero spremembo, saj smo vsi člani projektne skupine nenehno ugotavljali, da gre za zahtevno nalogo, ki jo lahko uspešno dokončamo le s skrbnim študijem literature, z mnenji in prakse in s pazljivim prenosom tujih izkušenj v naš izobraževalni prostor.

Predstavljene kazalnike bo potrebno še kvantificirati in jim določiti metode merjenja. Pri nekaterih smo to delno že nakazali, nekateri pa so še v povsem »surovem« stanju. Različnost kaže na to, da smo se naloge v dvojicah lotili iz različnih izhodišč. V nadaljevanju jih bomo morali najprej poenotiti, kasneje bomo razvili še vse tiste elemente, ki bodo ravnateljem res lahko pomagali pri presoji lastnega dela in pri načrtovanju izboljšav.

PODROČJE:

## **SPREMLJANJE IN USMERJANJE DELA STROKOVNIH DELAVCEV**

### **Kazalnik 1: Načrtovanje spremljave dela strokovnih delavcev**

Kazalnik določa umestitev spremljanja spremljave strokovnih delavcev v razvojni načrt (če ga šola ima) in/ali v letni delovni načrt šole. Pri tem je pomembno ugotavljati, ali je področje skladno z dolgoročno usmeritvijo in s prednostnimi nalogami šole.

Pri načrtovanju spremljave ugotavljamo še:

- področja spremljave (ali gre za celovito spremljanje, t. j. poleg pouka tudi interesne dejavnosti, dneve dejavnosti, ekskurzije);
- natančen terminski načrt spremljave;
- obravnava podatkov – za kaj jih bomo uporabili.

Doseganje kazalnika bomo ugotavljali s pregledom LDN-ja.

### **Kazalnik 2: Priprava strokovnih delavcev na spremljavo**

Strokovni delavci morajo biti seznanjeni z namenom, s cilji, z instrumentarijem in s potekom spremljave. Ravnatelj mora s tem seznaniti vse strokovne delavce na konferenci oziroma na posebni delavnici.

Drugi del priprave je osebna priprava strokovnega delavca – razgovor pred opazovanjem pouka. Strokovni delavec mora dobiti ključna vprašanja za analizo opazovane dejavnosti (instrumentarij) in vprašanja, ki se nanašajo na načrtovanje poklicne poti. Dan pred opazovanjem pouka se sestane z ravnateljem, da mu predstavi kontekst svojega dela (vsebino, razred, posebnosti).

Doseganje kazalnika bomo preverjali z zapisnikom konference in z vprašalnikom za strokovne delavce in ravnatelje, ki bosta zajemala več vidikov spremljanja in usmerjanja njihovega dela.

### Kazalnik 3: Zbiranje podatkov o delu strokovnih delavcev

Ravnatelj zbira podatke o strokovnih delavcih na različne načine:

- hospitacije oziroma opazovanje dela;
- pregled dokumentacije;
- spremljanje drugih dejavnosti z učenci (dnevi dejavnosti, interesne dejavnosti ipd.);
- spremljanje opravljenih zadolžitev, ki jih imajo strokovni delavci poleg neposrednega dela z učenci;
- spremljanje sodelovanja s starši;
- zapis neformalnih razgovorov s starši;
- spremljanje dela v strokovnem aktivu in v učiteljskem zboru;
- preko povratnih informacij učencev o delu pri pouku (te zbira učitelj).

Strokovni delavci morajo biti seznanjeni z načini zbiranja podatkov, ravnatelj mora zbirati podatke vsaj na tri različne načine.

Doseganje kazalnika bomo preverjali s pregledom zbirke podatkov in z vprašalnikom.

### Kazalnik 4: Opazovanje pouka – hospitacija

Ravnatelj opravi hospitacijo oziroma opazovanje pouka skladno z načrtom, kot smo ga določili v kazalniku o načrtovanju spremljanja in usmerjanja učiteljevega dela. Z nameno opazovanja seznanjeni tudi učence.

Pouk opazuje s pomočjo instrumentarija, kamor vpisuje svoja opažanja.

Doseganja kazalnika bomo preverjali s pregledom instrumentarijev (ali so bili uporabljeni in ali je ravnatelj zapisoval svoja opažanja) in z izjavami učencev o tem, ali so poznali namen ravnateljeve prisotnosti v razredu.

### Kazalnik 5: Razvojni pogovor

Ravnatelj opravi razvojni razgovor s strokovnim učiteljem na osnovi svojih podatkov (glej kazalnik 3 in 4) in reflektivnega zapisa strokovnega delavca, ki ga pripravi s pomočjo opomnika (glej kazalnik 2). Pri tem vključi tudi povratne informacije učencev, ki jih zbirajo strokovni delavci sami.

Ravnatelj naredi zapis pogovora, ki vsebuje sklepe o izboljšavah pri poučevanju, o načrtovanju nadaljnje poklicne poti (napredovanja, objave člankov, vključevanje v projekte, prevzemanje nalog...). Določi tudi datum ponovnega opazovanja pouka in/ali razvojnega pogovora.

Doseganje kazalnika bomo preverjali s pregledom ravnateljevih zapisov in z vprašalnikom (glej zapis pri kazalniku 2).

## Kazalnik 6: Uporaba podatkov

Ravnatelj naredi poročilo o spremljanju in usmerjanju dela strokovnih delavcev. Poročilo vsebuje:

- številčne podatke o spremljanju in usmerjanju dela strokovnih delavcev;
- glavne ugotovitve, ki izhajajo iz spremljanja in usmerjanja dela strokovnih delavcev;
- ukrepe oziroma usmeritve za delo, ki izhajajo iz spremljanja in usmerjanja dela strokovnih delavcev;
- evalvacijo spremljanja in usmerjanja dela strokovnih delavcev, ki jo opravi ravnatelj s strokovnimi delavci šol;
- načrt spremljanja in usmerjanja dela strokovnih delavcev, ki izhaja iz te evalvacije.

Z rezultati seznanjeni strokovni delavci, svet staršev in svet šole.

Zbrane podatke ravnatelj uporabi:

- za načrtovanje profesionalnega razvoja posameznikov;
- za načrtovanje skupnega profesionalnega razvoja strokovnih delavcev;
- za načrtovanje nenehnega izboljševanja šole;
- za načrtovanje in izboljševanje procesa spremljanja in usmerjanja dela strokovnih delavcev.

Doseganje kazalnika bomo preverjali z analizo poročila, z zapisniki konferenc strokovnih delavcev, sej sveta staršev in sveta šole, in s ponovno analizo letnega delovnega načrta (ali so bili uporabljeni podatki).

PODROČJE:

## ODLOČANJE

### Kazalnik 1

Ravnatelj svoje odločitve o razvoju šole/vrtca gradi na podlagi izdelane vizije.

### Kazalnik 2

Ravnatelj odloča na podlagi podatkov, ki izhajajo iz natančno izdelanih analiz in meril za ugotavljanje doseženih rezultatov

### Kazalnik 3

Pri odločanju ravnatelj uporablja metode in tehnike oziroma modele odločanja, s katerimi zmanjšuje negotovost izida.

### Kazalnik 4

V posamezne faze procesa odločanja ravnatelj vključuje osebe, ki s svojo strokovnostjo in vpletenostjo v problem najboljše lahko prispevajo k kakovostni odločitvi.

PODROČJE:

## SODELOVANJE Z OKOLJEM

### Kazalnik 1

Ravnatelj ima izdelan načrt sodelovanja z okoljem: s starši, ustanoviteljem, društvi in zavodi, z mediji, s drugimi šolami ter s sorodnimi institucijami, ki skrbijo za varnost in zdravje otrok in mladine.

## Kazalnik 2

Sodelovanje s šolami in zavodi na lokalnem, regionalnem in nacionalnem nivoju: - Ravnatelj zagotavlja vire in priložnosti za strokovno sodelovanje zaposlenih in učencev z zunanjim okoljem, s katerim evalvirajo, razvijajo in reflektirajo svoje delo ter izmenjujejo primere dobre prakse.

## Kazalnik 3

Promocija in ugled šole/vrtca v okolju: - Ravnatelj ima izdelan istem in načrt sodelovanja z okoljem, zagotavlja sredstva, s katerimi šola hitro in na učinkovit način posreduje informacije o svojem delovanju, o ponudbi in rezultatih svojega dela.

## Kazalnik 4

Šola/vrtec redno preverja pričakovanja svojih uporabnikov v okolju in meri njihovo zadovoljstvo z delom in dosežki.

### PODROČJE:

## NAČRTOVANJE IN VIZIJA

### Kazalnik 1: Ravnatelj ima vizijo

Ravnatelj zna razviti zamisli za učinkovito in privlačno vizijo šole/vrtca, ki je uresničljiva, temelji na trenutnem stanju in dobri oceni prihodnjih priložnosti, izzivov in ovir, in predstavlja primerno podlago za opredeljevanje kratko in dolgoročnih strategij in ciljev.

### Kazalnik 2: Ravnatelj zagotavlja široko podporo skupni viziji

Ravnatelj uspešno vključuje sodelavce v proces razvoja »skupne« vizije šole/vrtca in s tem zagotavlja široko podporo viziji ter strategijam in ciljem, ki sledijo iz nje; v procesu razvoja vizije upošteva tudi pričakovanja, zahteve in želje drugih ključnih skupin udeležencev šole/vrtca.



### **Kazalnik 3: Ravnatelj zagotavlja izpeljavo ustreznih strategij in ciljev za uresničenje vizije**

Ravnatelj skupaj s ključnimi sodelavci na podlagi skupne vizije šole/vrtca razvija dolgo in kratkoročne strategije in cilje, ki učinkovito vodijo k uresničenju zastavljene skupne vizije; in zagotavljajo jasno razumevanje prioriternih nalog.

### **Kazalnik 4: Ravnatelj oblikuje ustrezne time za uresničenje vizije**

Ravnatelj uspešno oblikuje time za uresničevanje dolgo in kratkoročnih strategij in ciljev šole/vrtca; zagotavlja takšno strukturo timov, ki zagotavlja široko in učinkovito implementacijo načrtovanih priorit.

### **Kazalnik 5: Ravnatelj ustrezno spremlja uresničevanje zastavljenih strategij in ciljev**

Ravnatelj uspešno spremlja delo posameznikov in timov pri uresničevanju dolgo in kratkoročnih ciljev šole/vrtca, jim nudi podporo, jih po potrebi usmerja in jih okrepi; nenehno zagotavlja ustrezne povratne informacije, ki pripomorejo k učinkovitemu uresničevanju strategij in ciljev.

*PODROČJE:*

## **ZAKONODAJA**

### **Kazalnik 1: Postopek priprave aktov šole**

Akti šole nastajajo v sodelovanju z zaposlenimi, starši, ustanoviteljem – zainteresiranim okoljem v zavodu in z upoštevanjem izkušenj.

### **Kazalnik 2: Spremljanje novosti in seznanjanje udeležencev v procesu**

### **Kazalnik 3: Spremljanje in nadzor**

**VPRAŠALNIK ZA PRESOJO  
ZAKONITOSTI DELA VRTCA**

Ime in naslov vrtca (13. člen Zakona o zavodih, 69. člen ZOFVI)

## 1. STATUS VRTCA

### 1.1 Akt o ustanovitvi (40. - 45. člen ZOFVI)

Datum in številka

Dejavnost(i) zavoda

Enote vrtca

- Akt o ustanovitvi je usklajen s predpisi

a) DA

b) NE

### 1.2. Za vrtce s koncesijo številka in datum koncesijske pogodbe (26. člen Zakona o zavodih, 75. člen ZOFVI)

### 1.3. Datum vpisa v sodni register (56. člen Zakona o zavodih)

1.4. Pečati vrtca (70. člen ZOFVI) - usklajenost pečatov s predpisom

- Ustrezna vsebina:

a) DA

b) NE

- Ustrezna velikost:

a) DA

b) NE

1.5. Pogoji za opravljanje vzgoje in izobraževanja (33. - 39. člen ZOFVI); številka in datum odločbe o vpisu v razvid (34. člen ZOFVI)

- Ali je vpis v razvid usklajen z dejanskim stanjem?

a) DA

b) NE

Odstopanja

1.6. Pravila vrtca (43. člen ZOFVI); datum sprejema in morebitne posebnosti

1.7. neobvezni dokumenti: naštej npr.: razvojni plan, politike dela.....

## 2. VODENJE

### 2.1. Načrtovanje

#### 2.1.1. Letni delovni načrt ( 21.člen, Zakon o vrtcih); datum sprejema na svetu zavoda

- Ali je bil pravočasno sprejet (do konca septembra)?

 a) DA b) NE

- Ali vsebuje predpisane vsebine?
  - organizacija in poslovni čas
  - programi vrtca
  - razporeditev otrok v oddelke
  - delo strokovnih in drugih delavcev v vrtcu
  - sodelovanje s starši
  - sodelovanje z drugimi organizacijami
  - mentorstvo pripravnikom
  - vključevanje v okolje
  - sodelovanje s šolami
  - strokovno izpopolnjevanje – program
  - delo strokovnih organov vrtca
  - kadrovski, materialni in drugi pogoji dela

 a) DA b) NE

- Ali je v delih, ki imajo finančne učinke, usklajen z občino?

a) DA

b) NE

Morebitna odstopanja

- Ali je letni delovni načrt obravnaval vzgojiteljski zbor?

a) DA

b) NE

- Ali je letni delovni načrt obravnaval svet staršev?

a) DA

b) NE

- Ali je ravnatelj pripravil poročilo o realizaciji letnega delovnega načrta?

a) DA

b) NE

- Ali sta poročilo obravnavala vzgojiteljski zbor in svet staršev (61. in 66. člen ZOFVI)?

a) DA

b) NE

Morebitna odstopanja

**2.1.2. Publikacija o delu vrtca (Pravilnik o publikaciji )za tekoče šolsko leto** a) vrtec jo je izdal. b) vrtec je ni izdal.

Morebitna vsebinska odstopanja

**2.2. Spremljanje**

- Ali ravnatelj prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu strokovnih delavcev? (49. člen ZOFVI)

 a) DA b) NE

- Ali ravnatelj spremlja delo svetovalne službe? (49. člen ZOFVI)

 a) DA b) NE

- Ali ravnatelj vodi dokumentacijo o spremljavi vzgojno-izobraževalnega in drugega dela?

 a) DA b) NE

Morebitne posebnosti

- Ali ravnatelj izvaja letne razgovore z delavci?

 a) DA b) NE

### 2.3. Skrb za kadre

#### **2.3.1. Delovna razmerja (107. - 125. člen ZOFVI)**

Število delovnih mest po sistemizaciji

Soglasje občine k sistemizaciji z dne:

Število dejansko zasedenih delovnih mest (po osebah)

Število zaposlenih:

a) za nedoločen čas: \_\_\_\_\_, v % \_\_\_\_\_

b) za določen čas: \_\_\_\_\_, v % \_\_\_\_\_

c) po pogodbi: \_\_\_\_\_, v % \_\_\_\_\_

Morebitna odstopanja od sistemizacije (in vzroki)

Ali je dokumentacija o delavcih urejena v skladu z Zakonom o evidencah na področju dela?

a) DA

b) NE



**2.3.2. Izobraževanje delavcev (53. – 58. člen Kolektivne pogodbe)**

- Ali je ravnatelj pripravil program izobraževanja delavcev?

- Ali je ravnatelj pripravil poročilo o strokovnem izpopolnjevanju delavcev?

- Ali je poročilo obravnaval strokovni organ vrtca?

- Ali je poročilo obravnaval svet šole?

**2.3.3. Napredovanje strokovnih delavcev**

- Ali ravnatelj predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive? (49. člen ZOFVI)

Morebitna odstopanja

- Ali ravnatelj vodi ustrezno dokumentacijo (z dokazili) o napredovanju strokovnih delavcev v naziv mentor in svetovalec?

Morebitna odstopanja

- Ali ravnatelj vodi ustrezno dokumentacijo (z dokazili) za napredovanje delavcev v plačilne razrede?

a) DA

b) NE

Morebitna odstopanja

#### 2.4. Sodelovanje s starši (49. člen ZOFVI)

- Ali vrtec načrtuje in organizira roditeljske sestanke?

a) DA

b) NE

Pripombe

- Ali vrtec skrbi za redne z letnim delovnim načrtom načrtovane pogovorne urice?

a) DA

b) NE

Pripombe

- Ali se sestaja svet staršev?

a) DA

b) NE

Osnovna vsebina dela in pripombe

- Ali ima vrtec še druge oblike sodelovanja s starši na nivoju zavoda ( ne oddelka )? Katere?

### 3. VZGOJNO DELO:

#### 3.1. Načrtovanje vzgojnega dela ( Pravilnik o dokumentaciji v vrtcu )

##### 3.1.1. Letni delovni načrt (3. člen Pravilnika o dokumentaciji v vrtcu )

- Ali imajo strokovni delavci letni delovni načrt dela? ( 6. člen )



Morebitne pripombe

- Ali je letni delovni načrt dela usklajen z LDN zavoda?



Morebitne pripombe

##### 3.1.2. Sprotne vsebinske in metodične priprave ( Pravilnik o dokumentaciji v vrtcu )

- Ali imajo strokovni delavci vsebinske priprave za določeno časovno obdobje v skladu s programom za predšolske otroke?



Morebitne pripombe

## 4. OTROCI V ODDELKU

### 4.1. otroci v oddelku

Oddelki oziroma skupine, ki odstopajo od normativov za oblikovanje oddelkov in skupin v vrtcu (Odredba o normativih in kadrovskih pogojih za opravljanje predšolske vzgoje od 33. člen do 42. člen)

Število oddelkov in vzroki odstopanj

--

- Ali ima vrtec soglasje občine k odstopanjem od normativov?

 a) DA

 b) NE

- Ali ima vrtec soglasje občine za fleksibilni normativ in se ga poslužuje

 a) DA ima soglasje vendar se ga ne poslužuje

 b) NE nima soglasja

 c) soglasja se poslužuje v izjemnih primerih

- Ali je upoštevana sočasnost strokovnih delavk v skladu z ZOFVI ???

 a) DA

 b) NE

Pripombe

--

### 4.2. Realizacija planiranih vsebin – projektov za preteklo šolsko leto po letnem delovnem načrtu zavoda

- V koliko oddelkih je bilo realizirano število sodelovanja v projektih letnega načrta zavoda nižje kot 100 %?

--

Vzroki odstopanj

- v koliko oddelkih je bila realizacija planiranih vsebin po letnem delovnem načrtu oddelka nižja kot 95 %?

Vzroki odstopanj

- Kaj je vrtec ukrenil ob neustrezni realizaciji enih ali drugih projektov, vsebin?

#### 4.3. poslovni čas zavoda

Zapiši okvirni dnevni red dela

Dejavnost	Čas

- Ali se tekom šolskega leta zavod odziva na spremembe z vidika poslovnega časa, optimalno in racionalno organizira poslovni čas in razporeja zaposlene:

a) DA

b) NE

spremembe med letom – datum in vzrok

4.4. pravice staršev in otrok in način zagotavljanja pravic**4.4.1. pritožbe staršev glede neupoštevanja pravic otrok in staršev v preteklem šolskem letu**

Vrsta pritožbe	ukrep

- Ali so bili v postopku iskanja rešitev spoštovani predpisi?

 a) DA

 b) NE

Koliko primerov od vseh je bilo uspešno razrešenih?

**5. ORGANI VRTCA**5.1. Svet zavoda

- Ali je svet zavoda konstituiran v skladu z določili 46. člena ZOFVI in upošteva določila Akta o ustanovitvi?

 a) DA

 b) NE

Morebitna odstopanja

- Ali vodi svet zavoda dokumentacijo o svojem delu?

 a) DA b) NE

### 5.2. Svet staršev

- Ali so starši otrok posameznega oddelka dejansko na roditeljskih sestankih izvolili svoje predstavnike v svet staršev?

 a) DA b) NE

Morebitne pripombe

- Ali je ravnatelj vrtca poskrbel za informiranje sveta staršev o vseh vprašanih iz njegove pristojnosti v skladu z določili 66. člena ZOFVI

 a) DA b) NE

- Ali svet staršev vodi in hrani dokumentacijo o svojem delu ( 7. člen Pravilnika o dokumentaciji v vrtcu )

 a) DA b) NE

### 5.3. Vzgojiteljski zbor

- Ali se vzgojiteljski zbor sestaja v skladu z določili ZOFVI ?

 a) DA b) NE

Morebitne pripombe

- Ali je vzgojiteljski zbor obravnaval vsebino letnega delovnega načrta pred njegovim sprejemom na svetu zavoda?

a) DA

b) NE

- Ali vzgojni zbor odloča o strokovnih vprašanjih iz svoje pristojnosti (61. člen ZOFVI)

a) DA

b) NE

Morebitne pripombe

#### 5.4. Delo v timu, tandemu.....

- Ali tim, tandem, ali podobna oblika kjer se strokovno družijo vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic sestaja po določenem razporedu in obravnava vzgojno-izobraževalno problematiko, ter načrtuje svoje delo v oddelku

a) DA

b) NE

Morebitne pripombe

#### 5.5 Strokovni aktivni

- Ali je vrtec z letnim delovnim načrtom oblikoval strokovne aktivne in jim določil osnovne vsebine?

a) DA

b) NE

Morebitne pripombe



- Ali strokovni aktivni opravljajo svoje delo skladno z določili 64. člena ZOFVi

 a) DA b) NE

Morebitne pripombe

- Ali strokovni aktivni vodijo dokumentacijo o svojem delu?

 a) DA b) NE

Morebitna odstopanja

## 6. KNJIGE IN SPLOŠNI DOKUMENTI VRTCA

- Ali vrtec vodi kroniko zavoda skladno s predpisi in navodili?

 a) DA b) NE

Morebitna odstopanja

- Ali vodi vrtec vpisno dokumentacijo za otroke in zapisnike komisije za sprejem otrok?

 a) DA b) NE

Morebitna odstopanja

- Ali so zapiski o posameznem otroku vodeni v skladu z Pravilnikom o dokumentaciji v vrtcu – 5. člen?

a) DA

b) NE

Zapiši oblike vodenja zapiskov

- Ali so dnevniki dela in končne evalvacije vodeni skladno z hrambo dokumentacije (9. člen Pravilnika o dokumentaciji v vrtcu )?

a) DA

b) NE

- Ali je ostala dokumentacija vrtca ( npr. finančni del ) hranjena v skladu z določili Zakona o računovodstvu ?

a) DA

b) NE

Morebitna odstopanja

- Ali se pri vodenju dokumentacije o otroku upošteva Pravilnik o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju predšolske vzgoje?

a) DA

b) NE

## 7. CENA PROGRAMOV

- Ali se pri oblikovanju cene programov upošteva Pravilnik o metodologiji za oblikovanje cen programov v vrtcih, ki izvajajo javno službo?

 a) DA b) NE

Morebitna odstopanja

## 8. AKTIVNOSTI SVETA VRTCA

- Ali je bil svet vrtca seznanjen z ugotovljenimi formalnimi pomanjkljivostmi, ali je sprejel ustrezne ukrepe?

**PRESOJA KAZALNIKOV  
PO PODROČJIH**

Na koncu poročila objavljamo zapis presoje, ki so jo naredile ravnateljice, članice širše projektne skupine. Zapis ne odseva bogate razprave, ki se je ob tem razvila. Ugotovili smo, da je morda prav to eden pomembnih dejavnikov pri samoevalvaciji, zato je zelo pomembno, kakšna je klima v šoli/vrtcu in koliko je razvito sodelovanje.

### Spremljanje in usmerjanje:

Največ komentarjev je pri razvojnem pogovoru, ker vključuje 3. in 4. kazalnik. Nismo vedeli, kako dejansko bi ga lahko merili. Ko opazuješ pouk in opraviš razgovor, ne vemo več, kaj ostane. V razpravi smo se strinjali, da razvojni razgovor ostane sestavni del spremljanja pouka, vendar bomo morali upoštevati tudi novo zakonodajno obveznost ravnateljev – ocenjevanje delovne uspešnosti. Pri tem izločimo "ponovni datum opazovanja pouka", ampak zapišemo »dogovor o ponovni spremljavi«.

Priprava učiteljev na hospitacijo –izločimo osebno pripravo v tej obliki.

### Odločanje:

Opredeliti, za katero raven odločanja gre (verjetno ne za rutinske odločitve).

3. kazalnik: nejasen, preveč subjektiven, zato ga črtamo oziroma vključimo v 2. kazalnik, dodamo pa evalviranje odločitev.

### Sodelovanje z okoljem:

Je merljivo, da se postaviti jasne cilje.

### Načrtovanje in vizija

1. in 2. kazalnik bi se dala povezati, prav tako 2. in 3. Verjetno sta 2. in 3. kazalnik težko merljiva, potrebno bo zelo spretno in pazljivo kvantificiranje in tudi preoblikovanje kazalnika, da bo postal bolj razumljiv. Strinjali smo se, da je vizija dinamična in da je v kazalnike treba zajeti tudi vsakokratno "obnavljanje" vizije.

### Zakonodaja

Potreben bo sistem hierarhije, pomembnosti, hierarhijo bo treba določiti glede na to, kako se ravnatelj loteva zakonodaje in kako usklajene akte ima. Ksenija je postavila kazalnike na osnovi vprašalnika.

## LITERATURA

- Best Practice *Model for School Leader Evaluation and Professional Development*. Available from <http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2653&q=320412> [10. 6. 2008]
- Bolman, L., Deal, T. (2003). *Reframing Organisations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Connecticut's Educational Leadership. Self Inventory Adapted to Provide Staff Member Feedback*. Available from [www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2653&q=320414](http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2653&q=320414) [30.3.2008]
- Council of Chief State School Officers (1996). *Interstate School Leaders Licensure Consortium Standards for School Leaders*. Washington: Council of Chief State School Officers.
- Creemers, B., Scheerens, J. in Reynolds, D. (2000). Theory Development in School Effectiveness Research. V: Teddlie, C. in Reynolds, D. (ur.). *The International Handbook of School Effectiveness Research*, str. 283 - 297. New York: Falmer Press.
- Česká školní inspekce. [The Czech School Inspection] (2007). *Evaluační kritéria*. [Evaluation Criteria] Prague.
- Davis, E. E. (Gene), Garner, E. (brez letnice). *Current Practices of Evaluating Superintendents and Principals in a Standards-Based Environment. Technical Report 2002-2005*. Pocatello: Intermountain Center for Education Effectiveness, College of Education, Idaho State University.
- Day, Ch.. (2003). Successful leadership in the twenty-first century. V Harris, A. in dr. *Effective Leadership for School Improvement*. London: RoutledgeFalmer.
- Dimmock, C., Walker, A. (2005). *Educational Leadership: Culture and Diversity*. London: SAGE Publications.
- DfES (2004). *National Standards for Headteachers*. London: DfES.
- Earley, P. et al. (2002). *Establishing the Current State of School Leadership in England*. London: DfES.
- Early, P, Weindling, D. (2004). *Understanding School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing.
- Effective Leadership of Continuing Professional Development in Schools. Not dated*. Available from <http://www.swindon.gov.uk/appendices.pdf> [20. 6. 2008]
- Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability. System Thinkers in Action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Ginsberg, R., Thompson, T. (1993). Dilemmas and Solutions Regarding Principal Evaluation. In *Peabody Journal of Education*, 68, 2, pp. 58-74.
- Gurr, D. et al. (2005). *The International Successful School Principalship Project (ISSPP): Comparison across country case studies*. Paper presented at The Australian Council for Education al leaders National Conference, Gold Coast, September 20-23.
- Hackney, C. E. Three Models for Portfolio Evaluation of Principals. In *The School Administrator*, May 1999. Available from <http://www.aasa.org/publications/saarticledetail.cfm?ItemNumber=3438&snItemNumber=950&tnItemNumber=951> [12. 6. 2008]
- Hargreaves, A., Fink, D. (2006). *Sustainable Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HMI (2002). *How good is our school?* London: HMI.
- Hoyle, E., Wallace, M. (2005). *Educational Leadership. Ambiguity, Professionals and Managerialism*. London : SAGE Publications Ltd.
- Huber, S. G., West, M. (2003). Developing School Leaders: A Critical Review of Current Practices, Approaches and Issues, and Some Directions for the Future. In Leithwood, K., Hallinger, P. (eds.). *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, s. 1071-1110.
- Ingvanson, L., Anderson, M., Gronn, P., Jackson, A. (2006). *Standards for School Leadership. A Critical Review of Literature*. Melbourne: ACER.
- Instructional Leadership Evaluation and Development Program (ILEAD)*. Available from

<http://www.metritech.com/Metritech/Products/ilead.htm> [25. 6. 2008]

Lashway, L. *Improving Principal Evaluation*. ERIC Digest 172 – October 2003. Available from <http://www.uoregon.edu/publications/digests/digest172.html> [27. 6. 2008]

Leithwood, K., Begley, P. T., Cousins, B. J. (2004). *Developing Expert Leadership for Future Schools*. London: Falmer Press.

Leithwood, K., Riehl, C. (2003). *What Do We Already Know About Successful School Leadership?* Paper presented at the AERA, Chicago, April.

Leithwood, K., Steinbach, R. (2003). Toward a second generation of school leadership standards. In Hallinger, P. (Ed.) *Global trends in school leadership preparation*. Dordrecht, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.

MacBeath, J. et al. (2000). *Self-evaluation in European Schools. A story of change*. London: RoutledgeFalmer.

MacBeath, J. et al. (2006). *Serena alebo autoevaluace škol v Evropě*. [Serena or Self-evaluation of schools in Europe]. Žďár nad Sázavou: Fakta.

MacBeath, J. (2006). *School Inspection and Self-Evaluation. Working with the new relationship*. London: Routledge.

Marzano, R. (2003). *What works in schools : translating research into action*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development : ASCD.

Michek, S. a kol. (2006). *Příručka pro sebehodnocení poskytovatelů odborného vzdělávání*. [Handbook of self-evaluation for providers of vocational education./] Prague : NÚOV.

Ministrstvo za šolstvo in šport (2007). *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. Uradni list RS št. 16/2007.

Pišová, M. (ed.) (2007).: *Portfolio v profesní přípravě učitele*. [Portfolio in professional development of a teacher.] Pardubice: Univerzita Pardubice.

Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. [The school in transformations]. Brno: Masaryk University.

*Principal Leadership Standards. Sample Key Indicators*. Available from: [http://www.tec.leon.k12.fl.us/principal\\_leadership\\_standards\\_s.htm](http://www.tec.leon.k12.fl.us/principal_leadership_standards_s.htm) [30.3.2008]

Reeves, D. B. (2004). *Assessing Educational Leaders Evaluating Performance for Improved Individual and Organizational Results*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Reeves, J., Dempster, N. *Developing Effective School Leaders*. In MacBeth, J. (ed.) (2002). *Effective School Leadership. Responding to Change*. London: Paul Chapman.

Scottish Office Education Department (1992). *Using Performance Indicators in Secondary School Self-Evaluation*.

Scheerens, J. (2007). Towards a quality assessment and assurance system in Slovenian initial education (Primary and lower secondary). *Gradivo za delavnico Educational Effectiveness and Educational Indicators, februar 2008*.

SEQuALS. (2001). *Supporting Evaluation of Quality and Learning of Schools*. 1st edition. Vienna.

Smith, W. J. *School Leadership and Self-Assessment: Guiding the Agenda for Change*. In Leithwood, K., Hallinger, P. (eds.) (2002). *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Part One. Dordrecht – Boston – London : Kluwer Academic Publishers, s. 485-517.











Šola za  
ravnatelje

Predoslje 39  
4000 Kranj  
Slovenija

