

# Primjena instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi

---

**Đurkan, Marija**

**Professional thesis / Završni specijalistički**

**2023**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:920847>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-01-26**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Marija Đurkan

PRIMJENA INSTRUKCIJSKOG ŠKOLSKOG VOĐENJA U OSNOVNOJ ŠKOLI

SPECIJALISTIČKI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Marija Đurkan

PRIMJENA INSTRUKCIJSKOG ŠKOLSKOG VOĐENJA U OSNOVNOJ ŠKOLI

SPECIJALISTIČKI RAD

Mentor:

Prof. dr. sc. Vesna Kovač

Rijeka, 2022.

UNIVERSITY OF RIJEKA  
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF EDUCATION

Marija Đurkan

APPLICATION OF INSTRUCTIONAL SCHOOL MANAGEMENT IN ELEMENTARY  
SCHOOL

SPECIALIST THESIS

Mentor:  
Professor Vesna Kovač, PhD

Rijeka, 2022.

## IZJAVA O AUTORSTVU SPECIJALISTIČKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala specijalistički rad pod naslovom: *Primjena instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi* te da sam njegoa autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedene u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Marija Đurkan

Datum: 13.09.2022.

Vlastoručni potpis: \_\_\_\_\_

## SAŽETAK

U ovom se specijalističkom radu prikazuju dosadašnje spoznaje o menadžmentu u obrazovanju, stilovima školskog vođenja te instrukcijskom školskom vođenju, polazi se od pretpostavke o primjeni instrukcijskog školskog vođenja kao bitnom čimbeniku učinkovitog poučavanja i učenja. Instrukcijsko školsko vođenje objedinjuje aktivnosti kojima rukovoditelj odgojno-obrazovne ustanove utječe na učinkovito poučavanje i bolja učenička postignuća. Za potrebe ovog rada definirano je istraživačko pitanje *koje aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja primjenjuje ravnatelj osnovne škole u odnosu na učitelje i učenike promatrano iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika*, a istraživanje je provedeno u jednoj urbanoj osnovnoj školi. Rezultati istraživanja potvrđuju da ravnateljica primjenjuje aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja i to u većoj mjeri one koje su usmjerene na učitelje, a u manjoj one usmjerene na učenike.

Doprinos ovog rada leži u formuliranju prijedloga implementacije instrukcijskog školskog vođenja u hrvatsku osnovnu školu s ciljem unapređenja školskog vođenja, većoj učinkovitosti poučavanja i boljim učeničkim postignućima te u otvaranju novih istraživačkih pitanja o instrukcijskom školskom vođenju unutar hrvatskog obrazovnog konteksta.

Ključne riječi: obrazovni menadžment, osnovna škola, ravnatelj, instrukcijsko školsko vođenje

## **SUMMARY**

In this specialist work, current knowledge about management in education, styles of school leadership and instructional school leadership is presented, starting from the assumption of the application of instructional school leadership as an important factor in effective teaching and learning. Instructional school management combines the activities by which the head of an educational institution influences effective teaching and better educational achievements. For the purposes of this work, a research question was defined. The question gathers information on the activities that a principal of the elementary school applies in instructional school leadership, in relation to teachers and students, viewed from the perspective of educational workers. The research was conducted in an urban elementary school. The results of the research confirm that the headmistress applies the activities of instructional school leadership, to a greater extent those directed at teachers, and to a lesser extent those oriented towards students.

The contribution of this work lies in the formulation of proposals for the implementation of instructional school leadership in Croatian elementary school with the aim of improving school leadership, greater teaching effectiveness and better educational achievements, and in opening new research questions about instructional school leadership within the Croatian educational context.

Key words: educational management, elementary school, principal, instructional school management

# SADRŽAJ

SAŽETAK

SUMMARY

<b>Uvod</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Menadžment</b> .....	<b>3</b>
<b>2. Menadžment u obrazovanju</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1. Obrazovni sustav Republike Hrvatske</b> .....	<b>9</b>
2.1.1. Škola kao organizacija .....	10
2.1.2. Školska klima i kultura .....	12
<b>2.2. Upravljanje</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3. Rukovođenje</b> .....	<b>15</b>
<b>2.4. Vođenje</b> .....	<b>17</b>
2.4.1. Stilovi školskog vođenja .....	18
<b>3. Instrukcijsko školsko vođenje</b> .....	<b>22</b>
<b>3.1. Aktivnosti i obilježja instrukcijskog školskog vođenja</b> .....	<b>22</b>
<b>3.2. Metodologija istraživanja</b> .....	<b>27</b>
3.2.1. Predmet istraživanja .....	28
3.2.2. Cilj i zadaci istraživanja .....	29
3.2.3. Uzorak ispitanika .....	30
3.2.4. Instrument istraživanja .....	31
<b>3.3. Obrada i analiza podataka</b> .....	<b>32</b>
3.3.1. Osnovni podaci .....	32
3.3.2. Aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja usmjerene na učitelje .....	33
3.3.3. Aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja usmjerene na učenike .....	42
<b>4. Prijedlog implementacije instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi</b> .....	<b>47</b>
<b>Zaključak</b> .....	<b>50</b>
<b>Popis tablica</b> .....	<b>52</b>
<b>Literatura</b> .....	<b>53</b>
<b>Prilozi</b> .....	<b>57</b>
Prilog 1. Anketni upitnik .....	57
Prilog 2: Intervju s ravnateljicom.....	62
Prilog 3: Osobni dnevnik .....	65



## Uvod

Dolaskom demokracije i kapitalizma te razvojem tehnologije stiže se dojam „ubrzanog“ života. Svakodnevna predanost poslu i organizaciji te razni faktori svakodnevne radne aktivnosti od sadržaja rada, organizacijske uloge, organizacijske kulture i klime, međuljudskih odnosa, donošenje odluka pa do razvoja karijere mogu biti izuzetno opasni za mentalno zdravlje pojedinca. Zdrava organizacija ovisi o mentalnom zdravlju zaposlenika, a odgovornost za to snosi rukovoditelj organizacije. Naravno da ne postoji jedinstvena formula za očuvanje zdravlja pojedinca i organizacije i činjenica je da svaki pojedinac djeluje na sebi svojstven način unutar organizacije, ali slijedom procesa upravljanja ljudskim potencijalima i usmjerenošću na strateški cilj organizacije može se smanjiti razina stresa zaposlenika, optimalno rasporediti zadatke sukladno interesima pojedinaca i potrebama organizacije te na taj način podići kvalitetu organizacijske kulture i klime.

Svrha strateškog usmjerenja je da rukovoditelj zaposlenicima jasno da do znanja koja je vizija ustanove, koji su zadani ciljevi ustanove te koje su strategije u postizanju zadanih ciljeva i pri tome ih inspirirati i motivirati svojim vlastitim primjerom te promišljenom i ravnomjernom podjelom zadataka među zaposlenicima. Prilikom donošenja plana i programa rada odgojno-obrazovne ustanove za tekuću školsku godinu rukovoditelj treba jasno dati do znanja zaposlenicima koja je njihova uloga u postizanju ciljeva tekuće školske godine, a koja u dugoročnoj strategiji razvoja ustanove. Poznavanje i razumijevanje strateških planova ustanove rezultirat će većom angažiranosti i motiviranosti zaposlenih u ostvarivanju istih te predanost ustanovi, a redovnim sastancima učiteljskih i radničkih vijeća omogućiti zajedničko i pravovremeno rješavanje nastalih problema te podići kvalitetu u komunikaciji rukovoditelja i zaposlenika, zaposlenika međusobno te zaposlenika s vanjskim dionicima odgojno-obrazovnog procesa i suradnicima.

Imajući ovo na umu u ovom radu fokus stavljam na menadžment u obrazovanju kao posebnoj vrsti menadžmenta koji se razvija u novije vrijeme u svijetu pa i u Hrvatskoj. Menadžment u obrazovanju samo je jedna grana menadžmenta, a ovisi o obrazovnoj politici na nacionalnoj razini. Uz pojam menadžmenta u obrazovanju usko su vezani pojmovi upravljanje, rukovođenje i vođenje koji se teorijski obrađuju u ovom radu i osnova su stilova

školskog vođenja. Mnogi autori smatraju da stilovi školskog vođenja utječu na kvalitetu odgojno-obrazovnih ustanova te su stoga predmet mnogih rasprava i istraživanja. Iz istog razloga i obrazovne politike raznih zemalja sve više fokus stavljaju na stilove školskog vođenja, a OECD (2011; 2013) pruža podršku obrazovnim politikama raznih zemalja kroz analizu pristupa školskom vođenju. U hrvatskom obrazovnom i istraživačkom kontekstu također se govori o potrebi unapređivanja kvalitete rukovođenja (Staničić, 2006; Peko, Mlinarević i Gajger, 2009; Đaković, 2011; MZOS, 2015; Pažur i Kovač, 2019; Kovač, 2021).

U radu se izdvaja instrukcijsko školsko vođenje koje datira iz druge polovice prošlog stoljeća, a u Hrvatskoj pažnju zadobiva tek u novije vrijeme. Kovač i Pažur (2021) istražuju aktivnosti i obilježja instrukcijskog školskog vođenja iz perspektive ravnatelja osnovnih škola. Temeljem tog istraživanja u ovom specijalističkom radu prikazuje se istraživanje u jednoj urbanoj školi kojemu je cilj utvrditi primjenu aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja iz perspektive učitelja.

Teorijski okvir ovog rada podijeljen je u poglavlja koja se međusobno nadopunjuju stvarajući podlogu istraživanju, a obuhvaćaju pojam menadžmenta od samog začetka, menadžment u obrazovanju, stilove školskog vođenja i koncept instrukcijskog školskog vođenja. Menadžment u obrazovanju kao grana menadžmenta daje prikaz dosadašnjih istraživanja i utemeljenja pojmova upravljanja, rukovođenja i vođenje kao i zadanih okvira hrvatske politike obrazovanja. Obrazovni sustav obuhvaća školu kao organizacija, a svaka organizacija ima svoju organizacijsku kulturu temeljem koje djeluje. Teorijsko određenje organizacije, prikazano nizom teorija i zaključaka empirijskih istraživanja na globalnoj razini, pojašnjava djelovanje, razvoj i napredak škole temeljem hijerarhijske strukture djelovanja i školske klime i kulture. Podjela stilova vođenja s naglaskom na instrukcijsko školsko vođenje s prikazom njegovih aktivnosti i obilježja vode do empirijskog dijela rada koji prikazuje metodologiju i rezultate provedenog istraživanja temeljem kojih se predlaže implementacija aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja u odabranoj osnovnoj školi s ciljem povećanja učinkovitosti škole i poboljšanja učeničkih postignuća.

## 1. Menadžment

U vrijeme industrijske revolucije američki inženjer Frederick W. Taylor unaprjeđuje masovnu proizvodnju kroz sustav organizacije rada te tako postaje tvorac današnjeg životnog fenomena menadžmenta koji u punom jeku zahvaća gospodarstvo tek pred nekoliko desetljeća. Uz ovog oca znanstvenog menadžmenta povijest spominje i Henri Fayola, oca moderne teorije operacijskog menadžmenta koji klasificira menadžerske funkcije na planiranje, organiziranje, naređivanje, koordiniranje i kontroliranje. Mnogo autora bavilo se pojmom menadžmenta i danas postoji mnogo definicija, a Hrvatska enciklopedija navodi tri definicije (Hrvatska enciklopedija, 2021):

**1.** Djelatnost planiranja, organiziranja, kombiniranja, koordiniranja i kontroliranja aktivnosti i organizacijskih resursa kojoj je svrha postizanje organizacijskih ciljeva. Obuhvaća niz međusobno povezanih zadataka i funkcija: planiranje, organiziranje, upravljanje ljudskim resursima, vođenje i kontrolu. To je proces vođenja organizacija k postizanju željenih rezultata i ciljeva efektivnom i efikasnom upotrebom svih organizacijskih resursa (ljudskih, materijalnih, financijskih i informacijskih). Menadžment, kao ključna djelatnost za postizanje uspješnosti, javlja se na svim razinama društva, od države i vlade do pojedinih organizacija, u svim vrstama organizacija (privatnim, javnim, profitnim, neprofitnim) i na svim organizacijskim razinama (nižoj, srednjoj i najvišoj). Bitna mu je odrednica usmjerenost na postizanje ciljeva s pomoću drugih ljudi. Obavlja se preko procesa odlučivanja, utjecanja, komuniciranja i koordiniranja. Glavni je cilj menadžmenta postizanje optimalnog odnosa efektivnosti i efikasnosti upotrebe organizacijskih resursa, odnosno postizanje ciljeva uz najracionalniju upotrebu resursa.

**2.** Nositelji i realizatori menadžerske funkcije u organizaciji, odnosno grupa ljudi koja je po svojoj funkciji zadužena i odgovorna za usmjeravanje, kontroliranje i koordiniranje ukupnih aktivnosti i resursa radi postizanja organizacijskih ciljeva i uspješnosti. Kvalitetan menadžment smatra se najvažnijim resursom i temeljnom pretpostavkom uspješnosti

svake organizacije i društva te je *differentia specifica* između uspješnih i neuspješnih, razvijenih i nerazvijenih.

**3.** Znanstvena disciplina u kojoj je akumulirano i sistematizirano znanje o fenomenu menadžmenta, o teorijama, modelima, metodama, načelima i zakonitostima njegova djelovanja i čimbenicima koji određuju to djelovanje i uspješnost. Iako se spoznaje o menadžmentu kumuliraju stoljećima i prate razvoj ljudskih zajednica, konstituiranje menadžmenta kao znanosti veže se za sam kraj XIX. i poč. XX. st. i za radove F. W. Taylora, Henrija Fayola, Mary Parker Follett, M. Webera i dr. Posebno mjesto u tom zauzima H. Fayol, koji je prvi izdvojio menadžment kao posebnu djelatnost (funkciju) poduzeća i definirao ga kao niz međusobno povezanih zadataka i funkcija pa se smatra »ocem modernoga menadžmenta«. Riječ je o primijenjenoj znanosti kojoj je svrha unapređivati praksu i uspješnost menadžmenta.

Počeci proizvodnje ovisili su isključivo o snazi i sposobnosti čovjeka i eventualno životinja. Izumom strojeva, oni postepeno sve više i sve brže zamjenjuju čovjeka da bi se u novije vrijeme došlo do spoznaje da je kvaliteta ljudskog potencijala ipak jedan izuzetno vrijedan resurs kojeg treba poštivati i kvalitetno voditi ka ispunjenju ciljeva organizacije. Menadžer stvara grupe kojima rukovodi jedna osoba i postepeno stvara hijerarhijsku strukturu i sustav odgovornosti za koordinaciju i motiviranje zaposlenika u ostvarivanju zadanih ciljeva organizacije.

Različitost ljudskih vještina, znanja, kreativnosti pa i njihovih međusobnih odnosa iziskuje kvalitetno upravljanje i vođenje. Jurić (2004) u svom radu povezuje pojam menadžmenta s nizom pojmova od kojih ističe: upravljanje, provjera, nadzor i vođenje. Razlikuje razine menadžmenta:

- organizacijski menadžment
- menadžment ljudskih potencijala
- menadžment razina
  - najviša (postavlja dugoročne ciljeve, organizira provedbu)
  - srednja (podržava ostvarivanje ciljeva, kontrolira operativne postupke)
  - najniža (interpretira i realizira ciljeve, provodi politiku programa)

- strategijski menadžment
- menadžment funkcija. (str. 139)

Kao temeljne funkcije menadžera ističe:

- planiranje (proces odabira ciljeva)
- organiziranje (postavljanje hijerarhijske strukture i linije vertikalne odgovornosti)
- vođenje (inspiriranje, motiviranje i usmjeravanje zaposlenika)
- kontrolu (nadzor i evaluacija)

Ujedno uzima u obzir i etiku, utjecaj spola u hijerarhiji menadžmenta, odlučivanje, osobine, motivaciju i komunikaciju menadžera. Ovakvom prikazu menadžerskih funkcija Rupčić (2018:1) pridodaje funkciju *upravljanje ljudskim potencijalima* te utvrđuje da navedene funkcije čine ponavljajući odnosno ciklički proces i to uvijek na višoj razvojnoj razini.

Buhač (2017) temeljem spoznaja F. W. Taylora (1911) u svom radu razlikuje *znanstveni menadžment*, *znanost menadžmenta* kao organizirano znanje o menadžmentu koje se bavi ljudima i njihovim razvojem i *znanost o menadžmentu* kojoj je u fokusu konkretna primjena menadžmenta, a obuhvaća funkcije, oblike, metode, stilove, efektivnost i stimuliranje. Dok jedan dio autora smatra da je menadžment znanost, drugi dio autora smatra da je vještina. Rupčić (2018) navodi da se teorija i praksa međusobno ne isključuju te da nepoznavanje znanstvenih temelja menadžmenta vodi do niza pokušaja i pogrešaka kao i gubljenja vremena u praksi menadžmenta. U obratnom smjeru, praksa u menadžmentu utječe na razvoj menadžmenta kao znanstvene discipline. Ujedno navodi da je kvalitetni menadžer kapital važniji od novca.

Menadžment podrazumijeva učestalo usavršavanje i praćenje trendova te ovladavanje potrebnim vještinama. Izuzev stručnog znanja, vještina slušanja, uspješno uočavanje i rješavanje problema, motiviranja zaposlenika, komuniciranje u smislu prenošenja svoje vizije i misije organizacije te uspješnog pregovaranja sa poslovnim suradnicima, razvoj tehnike i tehnologije stavlja pred menadžere novog doba izazov ovladavanja komunikacijskim platformama na koje se nadovezuje ovladavanje prezentacijskim vještinama, a napredak poslovanja zahtjeva i ovladavanje mentorskim ili savjetodavnim vještinama.

## 2. Menadžment u obrazovanju

Menadžment danas postoji u svakoj djelatnosti kojom se ljudski rod bavi, a u obrazovanju se javlja tek u 20. stoljeću i smatra se inovacijom. S obzirom na druga područja poslovanja menadžmentu u obrazovanju je još uvijek posvećeno relativno malo pozornosti. Tek u novije vrijeme sve više pažnje se posvećuje menadžmentu u obrazovanju, najviše u osnovnoškolskom i srednjoškolskom sustavu, a manje u predškolskom i visokoškolskom sustavu te menadžmentu odgojno-obrazovnih ustanova za djecu s posebnim potrebama i drugih institucija odgojno-obrazovnog sustava. Prema Vrclj (2018) jedan od razloga tome je ukorijenjenost menadžmenta u nekoliko disciplina poput sociologije, politologije, ekonomije i općeg upravljanja. Staničić (2006) navodi tvrdnju Busha (2003) da nema općeprihvaćene definicije menadžmenta, posebice u obrazovanju jer je po njemu on posebno orijentiran na utvrđivanje svrhe i ciljeva. Buhač (2017) naziv menadžment u obrazovanju istodobno koristi za stručno područje, znanstvenu disciplinu, profesiju i funkciju, a o njemu govori u širem i užem smislu. Širi smisao tako obuhvaća upravljanje i rukovođenje odgojno-obrazovnom djelatnošću, a užu govori o rukovođenju i vođenju u školi te o poslu ravnatelja škole. Upravljanje, rukovođenje i vođenje ističu se kao važni prediktori menadžmenta u obrazovanju, a mnogi autori kada govore o menadžmentu u obrazovanju fokusiraju se upravo na te pojmove definirajući ih i međusobno ih uspoređujući.

Ciljevi menadžmenta u obrazovanju definirani su državnim prosvjetnom politikom, a provođenje istih obveza je regionalne, lokalne i školske uprave. Jurić (2004) razlikuje razine menadžmenta u obrazovanju prema personalnim voditeljima:

- Razvojni djelatnici, odgajatelji, učitelji i nastavnici: Odgovorni su za upravljanje i vođenje pojedinaca, grupa i razreda te postizanje specifičnih kurikularnih ciljeva.
- Ravnatelji: Odgovorni su za svakodnevno upravljanje. Oni nadziru odgojno-obrazovno osoblje i osiguravaju kvalitetno obavljanje zadataka.

- Savjetnici: Nadziru ravnatelje i odgojno-obrazovno osoblje. Oni su također odgovorni za pronalaženje najboljeg mogućeg načina korištenja resursa institucija u postizanju odgojno-obrazovnih ciljeva.
- Ministar: Odgovoran za izvedbu svih institucija i njihovu međusobnu horizontalnu i vertikalnu suradnju. On utvrđuje organizacijske ciljeve te nadzire savjetnike i ravnatelje. (str. 140)

Nerijetko se u literaturi spominje decentralizacija škola i menadžerska uloga ravnatelja o kojoj postaju ovisne. Naime djelatnici i svi ostali korisnici škole ovise o administrativnim i pedagoškim kompetencijama ravnatelja, a samim time javlja se i potreba za adekvatno osposobljavanje ravnatelja za njegovu rukovodnu funkciju. Staničić (2000) govori o pet ključnih kompetencija:

- osobne (iskrenost, komunikativnost, dosljednost, pristupačnost, povjerenje...)
- stručne (razumijevanje organizacije, planiranje i programiranje, vrednovanje postignuća)
- razvojne (vizija organizacije, inovativnost, primjena novih tehnologija)
- socijalne (motiviranje, inspiriranje, vođenje, rješavanje sukoba...)
- akcijske (slušanje, stvaranje uvjeta za rad, uklanjanje prepreka, nagrađivanje, savjetodavna uloga).

Smatra da uspješan ravnatelj ima jasnu viziju škole, učestalo uvodi pozitivne promjene, efektivno rješava sukobe, iskren je i povjerljiv spram zaposlenika te je nadasve izuzetno predan svom radu.

Ovisno o autorima, istraživanja menadžmenta u obrazovanju izuzev kompetencija ravnatelja bavila su se i temom osobina ličnosti ravnatelja te strategija i modela upravljanja ravnatelja. Staničić (2007) u svom radu prikazuje odnos teorije i prakse menadžmenta u obrazovanju te navodi autore teorija i modela menadžmenta u obrazovanju. Zaključuje da postoji veliki nesklad između teorije i prakse, a u samom radu izdvaja klasifikaciju šest modela menadžmenta u obrazovanju engleskog teoretičara Tony Busha iz njegove poznate studije *Theories of Educational Leadership and Management (2003)*:

- formalni model – ističu se oficijelni i strukturalni elementi organizacije; organizacija je hijerarhijski sustav; rukovoditelj određuje način ostvarivanja planiranih ciljeva

- kolegijalni model - donošenje odluka temelji se na dogovoru i raspravi; poštuju se demokratska načela u odlučivanju
- politički model – u postizanju ciljeva formiraju se interesne skupine, a vodstvo je usmjereno na uređivanje političkog ponašanja
- subjektivni model – usmjeren na pojedinca i individualne percepcije
- dvoznačni model – ističe nepredvidivost života i rada; pojedinci se uključuju i isključuju u rad organizacije sukladno interesima i naravi tematike
- kulturalni model – ističe norme, vrijednosti i uvjerenja kao ključne odrednice organizacije (str. 176 – 188)

Istraživanja menadžmenta u obrazovanju vode do istraživanja uspješnosti i učinkovitosti škola i pedagoške osposobljenosti ravnatelja kao važnog prediktora, a potom slijedi i zalaganje za profesionalno osposobljavanje ravnatelja. Peko, Mlinarević i Gajger (2009) u svom radu propituju percepciju kvalitete vođenja škole iz perspektive učitelja i pedagoga te povezanost između varijabli: vođenja, školskog ozračja, organizacijske učinkovitosti i zadovoljstva poslom. Temeljem dobivenih rezultata zaključuju da je nužna izobrazba ravnatelja iz područja vođenja u obrazovanju kroz specijalističke i poslijediplomske studije. Učinkovitost škole izuzev kvalitetnog vođenja škole proučava se i kroz prizmu klime i kulture škole, učestalo praćenje učeničkih postignuća i visoka očekivanja od učenika, a u novije vrijeme i kroz suradnju s roditeljima. Čilić (2017) propituje učinkovitost škola istražujući čimbenike koji utječu na učinkovitost škola i zaključuje da je školska klima čimbenik koji najviše utječe na učinkovitost škole dok je kvaliteta praćenja i ocjenjivanje napretka učenika čimbenik koji najmanje utječe na učinkovitost škole. Izuzev školske klime gotovo pa jednako važnim čimbenikom pokazalo se i školsko vođenje.

Promjenama u društvu, tehnologiji, politici i ekonomiji na globalnoj razini nezaobilazno dolazi i do promjena u obrazovanju što stavlja velike zahtjeve na leđa ravnatelja. Prema brojnim istraživanjima i teorijama menadžmenta škola kao organizacija od rukovoditelja zahtjeva veliko iskustvo rada u razredu, razumijevanje učiteljskih i učeničkih potreba, sposobnost praćenja zakonske regulative, sposobnost aktivnog slušanja svih dionika odgojno-obrazovnog procesa te čvrsto i odmjereno donošenje odluka u nepredvidivim i izazovnim situacijama.



Razumijevanje tematike menadžmenta u obrazovanju obuhvaća razumijevanje obrazovnog sustava te pojmova upravljanje, rukovođenje i vođenje koji su detaljnije objašnjeni u narednim poglavljima.

## *2.1. Obrazovni sustav Republike Hrvatske*

Obrazovni sustav Republike Hrvatske sastoji se od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koji obuhvaća djecu u starosti od 6 mjeseci pa do polaska u školu, obveznog i besplatnog osnovnoškolskog obrazovanja za djecu od šeste do petnaeste godine, neobveznog srednjeg obrazovanja te visokog obrazovanja, a zasebna kategorija obrazovanja je obrazovanje odraslih. Djeci s višestrukim poteškoćama u razvoju omogućeno je školovanje do 21. godine života, a Zakonom o umjetničkom obrazovanju omogućeno je dodatno umjetničko obrazovanje sukladno sposobnostima.

Hrvatski sabor donosi jedinstveni dokument pod nazivom pedagoški standard kojim obuhvaća predškolsku, osnovnoškolsku i srednjoškolsku razinu obrazovanja i utvrđuje razne kriterije i uvjete za optimalno ostvarivanje nacionalnog kurikulumu i drugih propisanih dokumenata kojima se osiguravaju jednaki uvjeti poučavanja i učenja cjelokupnog obrazovnog sustava Republike Hrvatske. Hijerarhijski gledano govorimo o državnoj, regionalnoj i lokalnoj razini upravljanja te upravljanju na razini škole. Na razini države Hrvatski sabor u ulozi zakonodavne vlasti, a Vlada i ministarstvo znanosti i obrazovanja u funkciji izvršne vlasti. U funkciji pružanja stručne pomoći osnovana je Agencija za odgoj i obrazovanje, a procjenu i vrednovanje vrši Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Na regionalnoj razini govorimo o Uredima državne uprave pri županijama koje zastupaju jedinice lokalne samouprave i kojima jedinice lokalne samouprave ujedno i odgovaraju. Općine svoju podršku kao osnivači škola pružaju uglavnom doprinosima iznad zagarantiranog standarda na području županije. Izuzeci su gradski odjeli za odgoj i obrazovanje kao tijela lokalne vlasti koja mogu donositi vlastite odluke unatoč odlukama donesenim za područje županije. Iz navedenog jasno je vidljivo da upravljanja na razini škole gotovo da i nema te da je upravljanje

školstvom Republike Hrvatske još uvijek izrazito centralizirano pod krinkom Ureda smještenih po županijama, a koji i dalje odgovaraju isključivo Ministarstvu i podliježu centralnim odlukama. Istinska decentralizacija odlika je demokratskog društva i očituje se pravom na donošenje odluka i preuzimanjem odgovornosti za njihovo donošenje na lokalnoj razini, a u svijetu kreće osamdesetih godina dvadesetog stoljeća. Decentralizacija odgoja i obrazovanja ravnateljima osim slobode vođenja i upravljanja školom nameće odgovornost za rezultate tog rada i prema nekim autorima tu leži najbitnija karika uspješnosti odgojno-obrazovnog sustava. Staničić (2006) se zalaže za decentralizaciju sustava te objašnjava tri oblika decentralizacije, a to su dekoncentracija, delegiranje i devolucija. Dekoncentraciju definira kao najniži stupanj decentralizacije kojim se na regionalnu razinu prenose zadaci, no ne i ovlasti. Nešto viša razina decentralizacije je delegiranje i podrazumijeva prenošenje ovlasti na regionalnu i lokalnu razinu pa i školu, ali još uvijek uz nadzor središnje vlasti. Devoluciju kao najviši oblik decentralizacije smatra preporučljivom jer podrazumijeva samostalno odlučivanje jedinica lokalne uprave odnosno škola što donosi stabilno djelovanje.

### *2.1.1. Škola kao organizacija*

Organizacija prema Hrvatskoj enciklopediji je sociološki gledano društveno kolektivno tijelo ili uređena skupina osoba okupljenih radi ostvarivanja zajedničkih ciljeva ili pak zbog socijalnog, društvenog, političkog ili kulturnog programa. Organizacija je pojam koji se koristi za bilo koju djelatnost koja djeluje po nekim pravilima sa svrhom ostvarivanja nekog cilja. Rupčić (2018) navodi organizaciju kao ključni pojam menadžmenta i upravljanja, a definira ju kao grupu ljudi koje veže zajednička svrha te svaki član ima neku ulogu. Hoffman (1980) razlikuje univerzalno, institucionalno, instrumentalno i strukturalno shvaćanje pojma organizacija. Univerzalno shvaćanje vidi organizaciju kao jedinstvo sređenih međusobno povezanih dijelova. Institucionalno vidi organizaciju kao vrstu socijalnih sustava unutar jednog društva, kao na primjer škola, bolnica, vojska i slično. Instrumentalno shvaćanje podrazumijeva sustav formaliziranih pravila za upravljanje aktivnostima usmjerenih k nekom cilju, a strukturalno shvaćanje vidi organizaciju kao radno diferenciranje pojedinih dijelova organizacije i njihovo smisleno povezivanje oko nekog cilja. Kapustić (1991) shvaća

organizaciju kao postupak povezivanja dijelova nekog sustava u cjelinu te kao strukturu nekog sustava. Matasović (1990) organizaciju vidi kao skup ljudi povezanih zajedničkim ciljevima, djelatnostima i sredstvima, reguliranih međuljudskih odnosa. Hernhaus (2016) predstavlja važnost teorije organizacije radi boljeg razumijevanja odnosa unutar organizacija kao i između organizacija.

Madurić, Šimić, Rašan-Križanec (2009) zaključuju da se škola može definirati kao organizirani sustav učenja koji se kroz povijest mijenjao. Od prvih institucija pa do danas mijenjali su se oblici organizacije, metode rada, ciljevi i vizije, no ipak kontinuitet škole kao organizacije je učenje. Škola kao organizacija uistinu i danas djeluje na temelju pravila određenih od strane zakonodavne i izvršne vlasti na nacionalnoj razini s ciljem odgoja i obrazovanja.

Uvažavajući klasičnu teoriju organizacije u kojoj skupina zaposlenika radi pod vodstvom jednog rukovoditelja slijedi zaključak da i škola slijedi istu teoriju. Staničić (2006) također primjećuje tragove klasične teorije organizacije u ustrojstvu škole grupiranjem na razrednu i predmetnu nastavu u osnovnoj školi, potom grupiranjem općeobrazovnih predmeta i stručnih predmeta u srednjoj školi, formiranjem raznih stručnih aktiva i dodjeljivanjem voditelja te odvajanje zaposlenika radom u smjenama. Postojeća struktura školstva pokazuje da unatoč svim naprecima društva i tehnologije zadržava svoj *modus operandi* i opire se promjenama. Odgojno-obrazovni proces koji bi trebao biti izuzetno kreativan i podložan inovacijama i napretku još uvijek je formaliziran i centraliziran s malom participacijom zaposlenih po pitanju donošenja odluka vezanih uz rad ustanove. Naglasak se stavlja na upravno-administrativni dio poslovanja škole dok je stručno-pedagoški dio zastupljen u manjoj mjeri.

Navedena razmatranja vode do zaključka da škola kao klasična organizacija vapi za osuvremenjivanjem, kreativnošću i zamjenom autoritarnog vođenja suvremenim stilom vođenja te decentralizacijom i većim stupnjem autonomije u određivanju ciljeva i donošenju odluka od strane ravnatelja kao menadžera koji ima jasnu viziju škole kojom rukovodi.

### 2.1.2. Školska klima i kultura

Hijerarhijski gledano odgojno-obrazovna ustanova odozdo naviše sastoji se od:

- tehničkog osoblja
- administracijskog osoblja
- nastavnog osoblja
- stručnih suradnika
- ravnatelja kao upravitelja ustanove.

Navedene razine predstavljaju supkulture odgojno-obrazovne organizacije. Unutar svake supkulture postoje određeni zadaci i obveze, a sukladno tome i način komuniciranja. Ravnatelj kao upravitelj ustanove brine o organizaciji rada ustanove, kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa, poštivanju zakonskih odredbi te suradnji s vanjskim dionicima.

Sustav vrijednosti unutar organizacije i međusobna ovisnost poslova i povezanost svih zaposlenika ustanove odraz su organizacijske klime unutar škole. Brojne definicije školske klime slažu se da je percepcija školske klime subjektivna i ovisi o percepciji školskog okruženja svakog pojedinca zasebno. Na organizacijsku klimu škole utječe i vanjsko okruženje koje podrazumijeva vanjske dionike s kojima škola surađuje poput predstavnika lokalne i regionalne samouprave te drugih odgojno-obrazovnih ustanova. Faktori koji utječu na školsku klimu i kulturu su političke i ekonomske prirode, razvoj društva i tehnologije. Navedeni faktori se neprestano mijenjaju, a u skladu s tim pridonose i neprestanim promjenama unutar organizacije. Organizacijska klima pod utjecajem internih i eksternih faktora stvara sliku i ugled organizacije i njenog djelovanja.

Školska klima i kultura se pojmovno isprepliću, a nerijetko autori ove pojmove ni ne razlikuju. Owens (2004) pojam klimu koristi za potrebe razlikovanja karakteristika organizacije ili ju definira kao *osjećaj* u školi dok kulturu vezuje uz norme ponašanja, pretpostavke i vjerovanja organizacije. Naglašava školsku klimu kao podskup kulture i vezuje ju uz percepciju osoba unutar organizacije. Peterson i Deal (1998) tvrde da je kultura sustav normi, vrijednosti, vjerovanja, tradicija i obreda nastalih tijekom vremena. Finnan (2000) vidi školsku kulturu u

njenom konstantnom stvaranju i formiranju interakcija s ostalim vrstama kulture te općenitim promišljanjima života i svijeta. Hollins (1996) navodi da škole oblikovane kulturnim praksama i vrijednostima odražavaju norme društva u kojima su razvijene.

Poticajna klima i pozitivna školska kultura, prema istraživanjima, utječu pozitivno na učenje i takve škole okarakterizirane su kao uspješne škole.

## 2.2. Upravljanje

Pojam *upravljanje* neki stručnjaci vide kao sinonim pojmu *vodstvo* dok drugi smatraju ta dva pojma suprotnostima. Upravljanje prema Staničić (2006) je u svojoj biti administrativne naravi u obrazovnom sustavu, počiva na pravnoj i zakonodavnoj regulativi koju provode institucije ovlaštene od strane izvršne vlasti, odnosno nadležnog ministarstva na čelu kojeg je osoba odabrana od strane političkih vođa. Dakle upravljanje je samim time u startu politički uvjetovano od strane zakonodavne vlasti koja može i ne mora biti stručna na području odgoja i obrazovanja, a isto vrijedi za nacionalnu, regionalnu i lokalnu razinu. Tek na razini odgojno-obrazovne ustanove zakon propisuje zapošljavanje isključivo stručnog kadra. Upravljanje školstvom osim nacionalne politike po pitanju obrazovanja podrazumijeva i financiranje školstva, organizaciju rada obrazovnih ustanova svih razina od osnovnih do visokoškolskih kao i domova i drugih ustanova vezanih uz odgoj i obrazovanje kao i vrednovanje obrazovnog sustava.

Jurić (2004) smatra upravljanje resursima ključnim za razvoj svake djelatnosti i zbog toga ju je potrebno upoznavati, pratiti i razvijati unutar organizacije. Zaključuje da opća znanja o upravljanju mogu biti ista za dvije organizacije, ali različitosti proizlaze iz njihove primjene u posebnim sredinama. Nadalje smatra da je upravljanje odgovorno za uspjeh i pokretač je drugih da uspješno obavljaju svoj posao.

Upravljanje u školstvu također podrazumijeva upravljanje ljudskim potencijalom kao znanstvenu disciplinu koja istražuje i organizira znanja usmjerena na razumijevanje, predviđanje, usmjeravanje, mijenjanje te razvoj ljudskog potencijala u socijalnim institucijama

te posredno ili neposredno skrbi o njihovoj motivaciji, obrazovanju i razvoju (Bahtijarević-Šiber, 1999. prema Staničić 2006).

Staničić (2006) razlikuje gospodarske, socijalne i razvojne ciljeve upravljanja ljudskim potencijalom. Gospodarski ciljevi podrazumijevaju racionalno korištenje sredstava uloženi u ljudski kapital, socijalni ciljevi odnose se na poboljšanje socijalnog i ekonomskog položaja zaposlenih, a razvojni ciljevi promjene u suvremenom društvu prihvaćaju i prilagođavaju im način rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kao temeljne funkcije upravljanja ljudskim kapitalom u odgojno-obrazovnoj ustanovi navodi:

- Strategijski menadžment ljudskih potencijala (dugoročni ciljevi i vizije)
- Planiranje potrebnog broja i strukture zaposlenih
- Analiziranje i oblikovanje poslova i radnih mjesta
- Pribavljanje, izbor, uvođenje i raspoređivanje osoblja
- Praćenje, motiviranje, ocjenjivanje i nagrađivanje uspješnosti u radu
- Obrazovanje i razvoj zaposlenih
- Stvaranje odgovarajuće klime i kulture
- Socijalna i zdravstvena zaštita
- Radni odnosi (str. 524)

Hitrec, Jurčev, Đaković (2009) navode da se upravljanjem osigurava stabilnost i red u organizaciji te da je usredotočenost upravljanja na strukturi. Smatraju da će snažno upravljanje dovesti do tromerke i birokratske organizacije uslijed slabog vođenja, a u slučaju slabog upravljanja do organizacije bez jasnog cilja. Upravljačko ponašanje po njihovom mišljenju nizom jasnih uputa pomaže članovima tima u postizanju ciljeva definiranjem jasnih ciljeva, metoda evaluacije i odgovornosti te postavljanjem jasnih rokova. Navode teoriju temeljem koje Katz (1955) tvrdi da efektivno upravljanje ovisi o tehničkoj, ljudskoj i pojmovnoj vještini upravitelja pri čemu su tehničke vještine znanje i iskustvo određenog posla, ljudske vještine očituju se u znanju i sposobnosti rada s ljudima, a pojmovne vještine podrazumijevaju sposobnost rada s idejama i konceptima.

### 2.3. Rukovođenje

Staničić (2006) rukovođenje u odgojno-obrazovnom sustavu definira kao izvršenje zadataka radi postizanja određenih ciljeva postavljenih od strane zakonodavne vlasti, a uvjetovano je kompetencijama i stručnošću rukovoditelja te njegovim stilom vođenja. Stil vođenja uključuje planiranje ciljeva koji se kroz odgojno-obrazovni rad žele ostvariti, organiziranje radnih zaduženja i pribavljanje materijalnih resursa koji prate aktivnosti potrebne za ostvarenje zadanih ciljeva, upravljanje ljudskim potencijalima optimalno koristeći njihovo znanje, kreativnost i sposobnosti, vođenje ljudi od zamisli ka ostvarenju vizije i vrednovanje krajnjih rezultata sa prethodno zadanim ciljevima. Iz ovoga proizlazi da je rukovođenje viši pojam koji obuhvaća i upravljanje i vođenje kao svoje sastavne dijelove. Rukovođenje uključuje pet uzajamno povezanih i međusobno uvjetovanih karakterističnih funkcija:

- planiranje
- organiziranje
- skrb za ljude
- vođenje
- vrednovanje (Jurina, 1994 prema Staničić 2006).

Rukovođenje prema Blažević (2014) se odnosi na ravnatelja, a od modela rukovođenja navodi:

- menadžersko
- instrukcijsko
- transformacijsko
- participativno
- interpersonalno
- transakcijsko

- postmoderno
- situacijsko
- moralno.

Od elemenata rukovođenja navodi:

- osobine i karakteristike ličnosti
- strategije
- koncepcije i modele
- kompetencije vođa.

Utvrđuje da većina istraživanja pokazuju sposobnost motivacije, poticanje primjerene komunikacije i razvijanje komunikacijskih vještina, njegovanje korektnih međuljudskih odnosa, uspješan timski rad, sposobnost izgradnje zajedničke vizije, uvođenje promjena i inovacija, stvaranje uvjeta za usavršavanje djelatnika kao i stvaranje ugleda škole kao ključne faktore rukovodne funkcije.

Hallinger i Heck (2010) smatraju da su ravnatelji ključne osobe za stvaranje, provođenje i razvoj strukture podrške odgojno-obrazovnim djelatnicima. Uspješni školski sustavi su sustavi koji pružaju strukturu za profesionalni rast i razvoj učitelja i nastavnika koje mogu koristiti svim učenicima u školi. Ravnateljevo rukovođenje smatra Staničić (2006) uvelike ovisi o stupnju autonomije i mogućnosti samostalnog donošenja odluka. Ravnatelj kao rukovoditelj škole zadužen je za administrativno-upravne i stručno-pedagoške poslove. Administrativno-upravni poslovi odnose se na provođenje zakonskih odredbi i upravljanje materijalnim resursima dok stručno-pedagoški poslovi podrazumijevaju upravljanje ljudskim resursima, planiranje, organizaciju rada, inovacije i unaprjeđenje u radu s učenicima, rad s djecom s teškoćama i rad s nadarenom djecom, suradnju sa zajednicom unutar koje djeluje i roditeljima, stručna usavršavanja, a u konačnici i nadzor cijelog odgojno-obrazovnog procesa unutar ustanove.

Prema istraživanju Talis (2018) u Republici Hrvatskoj 28,9% radnog vremena ravnatelji osnovnih škola provedu u administrativnim poslovima, a 19,4% radnog vremena na sastancima vezanim uz rukovođenje. 16,8% vremena ravnatelji osnovnih škola provedu na



sastancima vezanim uz kurikulum i nastavu. U interakciji s učenicima provedu 10,1% svog radnog vremena, 9,9% vremena otpada na interakciju s roditeljima ili skrbnicima, u interakciji s lokalnom i regionalnom zajednicom te poslovnim subjektima i industrijom provedu 8,7% radnog vremena, a 6,2% vremena otpada na ostale poslove. Iz navedenog istraživanja vidljivo je da većinu radnog vremena osnovnoškolski ravnatelj provede u administrativno-upravnim poslovima.

## 2.4. Vođenje

Vodstvo (*engl. leadership*) je pojam koji se često spominje u kontekstu menadžmenta općenito pa i menadžmenta u obrazovanju, a odnosi se na ljude što se u ovom ulomku i potkrjepljuje navodima relevantne stručne literature.

Vajić (1994) navodi vođenje kao jedno od funkcija menadžmenta i to kao najvažniji aspekt menadžmenta. Staničić (2006) navodi da Leksikon menadžmenta (2001) vodstvo definira kao proces utjecaja na druge ljude tako da oni teže ostvarivanju zajedničkih ciljeva odnosno da je vođenje funkcija menadžmenta koja uključuje komuniciranje, utjecaj i motiviranje drugih sa svrhom uspješnog ostvarivanja organizacijskih ciljeva. Navedeni autor također navodi da Hoff (1999) utvrđuje postojanje više od 350 definicija vođenja u literaturi o organizacijskom ponašanju.

Uočeno je da razni autori definirajući vodstvo (*lideršip*) navode dva zajednička elementa: utjecaj na zaposlenike i ostvarivanje cilja. Jurina (1994) definira vođenje kao rukovodni proces koji predstavlja skup složenih odnosa, procesa, utjecaja, motiviranja i aktivnosti zaposlenika u realizaciji ciljeva organizacije. Bahtijarević-Šiber (1991) smatra vodstvo djelom menadžmenta koji se odnosi na ljude i socijalne interakcije. Koontz, H. i Weihrich, H. (1990) definiraju vođenje kao umjetnost utjecanja na ljude tako da oni spremno i s entuzijazmom teže ostvarenju grupnih ciljeva (prema Staničić 2006). Srića (1995) vodstvo definira kao utjecaj na ponašanje zaposlenika i njegove sustave vrijednosti temeljem čega oni entuzijastično teže ostvarivanju zadanih ciljeva. Schriesheim, Tolliver, Behling (1988)

definiraju vodstvo kao proces socijalnog utjecaja na zaposlenike da voljno participiraju s ciljem postizanja organizacijskih ciljeva (prema Staničić, 2006).

Vođenje u odgojno-obrazovnoj djelatnosti smatra Staničić (2006) najviše je promatrano na relaciji učitelj – učenik. Tek u novije doba kada škole i njihovi ravnatelji teže svojevrsnoj autonomiji počinje se sve više proučavati vođenje na relaciji ravnatelj – zaposlenici. Vođenje u obrazovnom kontekstu prema Staničić (2006) uključuje predočavanje zaposlenima cilj i zadaću škole, ukazivanje na putove i moguća rješenja, usklađivanje napora osoblja na ostvarenju programskih zadaća, stvaranje klime suradnje, sigurnosti i unutarnjeg sklada, poticanje na pojačanu aktivnost i kreativni pristup radu, razvoj humane komunikacije, skrb za trajno podizanje razine stručne kompetencije, predstavljanje i zastupanje interesa zaposlenih pred drugim subjektima života i rada škole (str. 221). Prema Pedagoškoj enciklopediji (1989) vođa je osoba čija je uloga donošenje odluka i poduzimanje akcija unutar njegove socijalne grupe ili u odnosu s drugim grupama. Ovaj izvor također navodi dvije vrste vođa, a to su prirodni (neformalni) i imenovani (formalni). Prvi se spontano izdižu iz svoje sredine, a druge određuje i/ili nameće vanjski autoritet. Jednom kad postanu vođe, neformalni ili formalni, ističu se svojim stilom vođenja.

#### *2.4.1. Stilovi školskog vođenja*

Stil vođenja fenomen je koji se sustavno istražuje nakon što je uočena učinkovitost zaposlenika u organizaciji slijedom vođenja. Rezultati istraživanja iznjedrili su brojne teorije i modele vođenja. Razlikujemo zagovornike:

- teorije karakternih crta
- biheviorističke teorije
- teorije kontigencije ili situacijske teorije
- teorije karizmatičkog ponašanja (Staničić, 2006, str. 243).

Teorije karakternih crta izdvajaju visoku razinu energije, inteligenciju, dominaciju, samopouzdanje i znanje o zadanom zadatku kao karakterne osobine koje provjereno utječu na uspješnost vođenja.

Biheviorističke teorije zagovaraju ponašanje pojedinca kao prediktora uspješnosti vođenja, a Jurina (1994) smatra da se stilovi vođenja mogu promatrati s kulturološkog, sociopsihologijskog i organizacijskog stajališta. S kulturološkog stajališta gledano razlikuje se europski, američki i japanski stil. Korištenje autoriteta razlikuje autokratski, demokratski i laissez-faire stil vođenja. Sikavica (1999) autokratski stil vođenja opisuje kao koncentraciju neograničene moći u odlučivanju u rukama jedne osobe, demokratski stil definira kao drugi kraj ekstrema u kojem podređeni participiraju u donošenju odluka, a minimalni angažman rukovoditelja i samostalno odlučivanje zaposlenika u radu pripisuje laissez-faire stilu vođenja.

Likert je jedan od prvih autora koji je istakao važnost stila vođenja ljudi kao najrelevantnije područje rada rukovoditelja za uspjeh organizacije. Po njemu je nazvan jedan od najpoznatijih modela – Likertov model stila vođenja. U svom modelu vođenja Likert izdvaja sedam ključnih dimenzija na osnovi kojih se može utvrditi stil vođenja: motivacija, komunikacija, interakcija i utjecaji, te odlučivanje, ciljevi, kontrola i efekti. Empirijskom analizom ovih dimenzija kod velikog broja rukovoditelja utvrdio je četiri karakteristična stila vođenja:

- izrazito autoritativni stil (autokratski)
- dobronamjerno autoritativni stil (očinski)
- savjetujući stil (konzultativni)
- sudjelujući stil (participativni, demokratski). (Staničić, 2006, str. 249)

Blake i Mouton (1964) temelje menadžersku mrežu temeljem koje se uz dodatak motivacije dobivaju razni stilovi vođenja, a mrežu čine devet stupnjeva nanizanih na dvije osi, horizontalna os nazvana „briga za zadatke“ i vertikalna os nazvana „briga za ljude“ (Staničić, 2006, str. 253).

Kontingencijske ili situacijske teorije polaze od specifične situacije u kojoj se vođa nalazi i najpoznatije su Fidlerov model, model put-cilj i model vođa-participacija. Fidlerov

model zagovara temeljni stil vođenja koji je prirodan osobi, model put-cilj kaže da vođa uklanja prepreke na putu i tako olakšava zaposlenicima ostvarivanje cilja, a model vođa-participacija primjenjuje skup pravila koja određuju participaciju članova skupine u različitim situacijama.

Teorije karizmatičkog ponašanja razlikuju vođe koji nadahnjuju i inspiriraju zaposlenike koji će se temeljem toga odreći vlastitih interesa za dobro organizacije i svoga vođe. Robbins (1995) pak temeljem istraživanja izdvaja viziju, vjerovanje u viziju, kreiranje promjena, neuobičajeno ponašanje i samopouzdanje kao odlike karizmatičkih vođa (prema Staničić, 2006).

Stil vođenja također se dijeli i na muški i ženski. Nastojanjem da se utvrdi „spolnost“ tipova vođenja, utvrđeno je da je autokratski muški stil, a demokratski ženski stil vođenja (Connelly i Ruark, 2010 prema Vrcelj 2014, str. 43). U svom radu Vrcelj (2014) navodi da postoje i pristupi koji smatraju žene prirodno talentiranima za vođenje radi svoje ženske biologije. Temeljem toga *web thinking* karakterističan je za žene, a *step thinking* za muškarce. *Web thinking* prepoznatljiv je po intuiciji koja je presudna u menadžerskim odlučivanjima, a osim toga žene posjeduju socijalne vještine nužne za uspješno vođenje: vještine umrežavanja, suradnje, suosjećanja te spremnost na podjelu vlasti jer na suradnike gledaju kao na ravnopravne partnere. Kao poželjne osobine suvremenog poslovanja navode se sklonost generaliziranju, sintetiziranju, holističkom pristupu te uvažavanju kontekstualnih vidova o bilo kojem pitanju dok su se muškarci skloniji držati hijerarhije koja donosi vlast i moć. Ipak opći zaključak istraživanja navodi Vrcelj (2014) je da su muškarci i žene jednako učinkoviti odnosno najboljim menadžerima postaju upravo oni koji posjeduju i ženske i muške vještine upravljanja.

Sikavica (1999) u svom radu govori i o modernom vođenju koje karakteriziraju orijentacija na potrošače, orijentacija na zaposlene i stalne inovacije i promjene. Napredak tehnologije smatra autor izaziva velike promjene i u vođenju. Uočava transformacijsko vođenje temeljem kojeg će vođa preuzimati rizike i učiti na pogreškama. Vrcelj (2018) navodi da transformacijski vođa pojačava motivaciju i čini promjene u pojedincima i društvenim sustavima. Nastavno na ovaj stil vođenja autorica navodi i *pedagoško* ili *instruktivno* vođenje. „Reduciranje pedagogije na *education* ili *instruction* ukazuje da analiza složenih koncepata može biti ograničena različitim čimbenicima, primjerice kulturnom baštinom, političkim orijentacijama prevoditelja, izdavača i istraživača te suptilnostima kulturnih i jezičnih nijansi

(Male i Palaiologou, 2013) koji nisu dovoljno osjetljivi na njihovu ukorijenjenost u prošlost, a koja je relevantna za suvremeni kontekst“ (Vrcelj, 2018, str. 159). Vođenje u obrazovnim institucijama primjerenije je nazvati instruktivnim vođenjem, pri čemu se instrukcije shvaćaju kao transformacija vještina i znanja (Male i Papaiologou, 2013 prema Vrcelj, 2018). U hrvatskom obrazovno-istraživačkom kontekstu koristi se i naziv instrukcijsko školsko vođenje kao doslovni prijevod. Instrukcijskom vođenju cilj je poboljšanje obrazovne ustanove jačanjem sposobnosti učitelja, integriranjem kurikuluma, unapređenjem organizacijske strukture i stvaranjem partnerskih odnosa s vanjskim dionicima (Bush, 2007 prema Vrcelj, 2018). Za potrebe ovog rada u sljedećem poglavlju fokus se stavlja na instrukcijsko školsko vođenje koje unatoč svojim počecima koji datiraju u drugu polovicu dvadesetog stoljeća tek danas pobuđuje interes obrazovnih politika.

### 3. Instrukcijsko školsko vođenje

Istraživanja strategija školskog vođenja i učeničkih postignuća izuzev termina *instrukcijsko* ili *pedagoško vođenje* koriste još i termine *vođenje za učenje*, *vođenje usmjereno učenju*, *vođenje učenja* te *upravljanje kurikulumom*. Bossert, Dwyer, Rowan i Lee (1982); Rahayu (2015); Danarwati (2016); Gunawan (2017) u svojim istraživanjima operacionaliziraju konstrukt instrukcijskog menadžmenta kao proces osnaživanja svih obrazovnih resursa za postizanje učeničkih postignuća referirajući se na implementaciju upravljačkih funkcija ravnatelja na planiranje programa poučavanja i učenja, njegovu provedbu i koordinaciju te evaluaciju. Instrukcijsko školsko vođenje u svojim začecima istražuje se unutar granica SAD-a, a početkom milenija širi se i izvan granica SAD-a kada se pobuđuje interes i hrvatske akademske zajednice.

#### 3.1. Aktivnosti i obilježja instrukcijskog školskog vođenja

Interes obrazovne politike za instrukcijsko školsko vođenje prema Berman i McLaughlin (1977) javlja se sedamdesetih godina prošlog stoljeća. Kroz provedena istraživanja utvrdili su da je jedna od poteškoća teoretičara samo definiranje instrukcijskog školskog vođenja. Škola je dinamična organizacija unutar koje aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja mogu biti u potpunosti shvaćene tek u kontekstu specifične organizacije.

Murphy (1988) uočava da reforma školstva osamdesetih godina prošlog stoljeća u Americi usmjerava pažnju teoretičara i praktičara obrazovne politike na razumijevanje uloge aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja školskih ravnatelja na uspjeh školskih inovacija. Pojačano se razmatra povezanost instrukcijskog školskog vođenja i zdrave organizacije te učenička postignuća. Hallinger i Murphy (1985b) ispituju ulogu instrukcijskog školskog vodstva u okviru društvenog konteksta te izvještavaju da ograničeno istraživanje provedeno

o vodstvu u nastavi u školama različitog socioekonomskog statusa sugerira da društveni kontekst utječe na obrasce instruktorskog vodstva ravnatelja. Smatraju da definiranje školske misije i promoviranje pozitivne školske klime djeluju inspirirajuće na zaposlenike kao i osiguravanje potrebnih resursa te iskreno i pravedno ophođenje sa zaposlenicima. Southworth (2002) navodi da se instruktorsko vođenje ravnatelja ogleda u pozornosti koju pridaju učiteljima koji u svom radu potiču učenje učenika.

Hansen i Larudstottir (2015) smatraju da su pozitivna učenička postignuća rezultat instruktorskog vodstva. McEwan (2003) tvrdi da instruktorski vođe imaju jasnu viziju škole i da istu uspješno prenose zaposlenicima, vješto komuniciraju sa zaposlenicima, podupiru učitelje u unapređenju prakse podučavanja osiguravajući im potrebne resurse i stručna usavršavanja. Prema Brolund (2016) postavljanje jasne vizije i ciljeva škole zaposlenicima stvara povjerenje u ravnatelja, motivira učitelje i osnažuje ih da u svom radu zajedno s učenicima daju sve najbolje od sebe. Pribavlja potrebne materijale i resurse za rad u razredu te dovodi stručnjake koji prenose potrebna stručna znanja unutar ustanove. Ravnateljska funkcija trebala bi biti instruktorski resurs u školi, podržavati i ohrabrivati učitelje u kontinuiranom unapređivanju rada u razredu te pozitivno utjecati na učenička postignuća. Carraway i Young (2014) smatraju da instruktorsko školsko vođenje podrazumijeva usavršavanje učitelja unutar škole na način da učitelji uče jedni od drugih, a Kaparou i Bush (2015) zagovaraju pristup instruktorskog školskog vođenja poticanjem stručnog usavršavanja učitelja iznad zakonski propisanog minimuma.

David (2019) objedinjuje navedene spoznaje i tvrdi da uspješan instruktorski rukovoditelj posjeduje kompetencije da planira i kreira organizacijske uvjete, redovito, pravovremeno i točno daje jasne upute zaposlenicima o zakonskoj regulativi, posjeduje ključne verbalne i pisane komunikacijske vještine, aktivno sluša svoje zaposlenike, potiče i podržava kreativnost i inovativne pristupe učenju, svojom iskrenošću i pravednošću zaslužuje povjerenje zaposlenika, a izazovnim situacijama pristupa mirno i staloženo iznalazeći najbolje moguće rješenje. Odgojno-obrazovni djelatnici oslanjaju se na takvog ravnatelja i ugledaju se i pouzdaju u transparentnost, iskrenost i pravednost svog vođe. Iz tog razloga, bez obzira na situaciju, ostaje pozitivan, ohrabruje, nagrađuje i štiti svoje zaposlenike i učenike.

Blase i Blase (1999) izdvajaju popis od dvije kategorije ponašanja i jedanaest ključnih strategija instruktorski uspješnih ravnatelja, a uključuju razgovor s učiteljima o njihovoj nastavi i poticanje profesionalnog razvoja učitelja.

Instrument za ispitivanje instrukcijskog vođenja (Hallinger, Murphy, 1985) *Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)* smatra se najutjecajnijim instrumentom za ispitivanje instrukcijskog školskog vođenja i koristi se u više od 30 zemalja diljem svijeta (Fromm i dr., 2016). PIMRS se sastoji od 50 čestica grupiranih u tri dimenzije i deset funkcija instrukcijskog vođenja ravnatelja:

- definiranje školske misije
- upravljanje nastavnim programom
- promoviranje školske klime poticajne za učenje

Kovač (2021) u svom prikazu i analizi rezultata utjecajnih istraživanja instrukcijskog školskog vođenja uočava da su empirijska istraživanja instrukcijskog školskog vođenja kategorizirana od strane nekih istraživača poput Blase i Blase, 1999; Hallinger i Wang, 2015 i dr., a većina polazi od praćenja odnosa između instrukcijskog školskog vođenja i učeničkih postignuća te faktora koji mogu djelovati kao prediktori instrukcijskog školskog vođenja. Autorica također uočava da autori uglavnom zaključuju da su instrukcijski uspješniji ravnatelji koji usmjeravaju svoje djelovanje na poboljšanje sljedećih varijabli:

- školska klima
- školska kultura
- zadovoljstvo učitelja poslom
- predanost učitelja poslu
- stručno usavršavanje učitelja
- samoefikasnost učitelja
- korištenje učinkovitih nastavnih strategija.

Upozorava na važnost rezultata istraživanja vezanih uz razvijenost interpersonalnih i evaluacijskih kompetencija ravnatelja te rezultata vezanih uz utjecaj lokalnog okruženja škole kao mogućih prediktora instrukcijskog školskog vođenja ravnatelja. U svom radu izdvaja neke od najčešće uočenih prepreka instrukcijskog vođenja poput količine administrativnih poslova ravnatelja, raznolikost izvanjskih zahtjeva koji se postavljaju pred ravnatelje, nedostatna



razina pedagoških znanja ravnatelja, nedovoljno razvijene interpersonalne i druge vještine ravnatelja, a uočava i da rezultati istraživanja ne izvještavaju o uspješnosti izvedbe određenih aktivnosti instruktorskog školskog vođenja ravnatelja.

Istraživanja instruktorskog školskog vođenja u Hrvatskoj su rijetka, rezultati razmjerno skromniji, a i pozornost obrazovne politike smanjena. Osim PISA i TALIS istraživanja Kovač i Pažur (2021) provode istraživanje o aktivnostima i obilježjima instruktorskog školskog vođenja iz perspektive ravnatelja osnovnih škola te temeljem rezultata istraživanja dijele aktivnosti instruktorskog školskog vođenja na:

- aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje
- aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učenike (tablica 1).

Aktivnosti IŠV usmjerene na učitelje	Aktivnosti IŠV usmjerene na učenike
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prati i opaža nastavu</li> <li>• Kontrolira dosjee, e-dnevnike</li> <li>• Daje povratne informacije učiteljima</li> <li>• Potiče učitelje na kolegijalna opažanja</li> <li>• Ističe primjere dobre prakse</li> <li>• Pohvaljuje i nagrađuje učitelja</li> <li>• Javno ističe postignuća učitelja</li> <li>• Održava sastanke s učiteljima</li> <li>• Potiče učitelja na stručna usavršavanja</li> <li>• Osobno provodi stručna usavršavanja</li> <li>• Organizira edukacije u školi</li> <li>• Potiče učitelje na diseminaciju naučenog sa stručnih usavršavanja</li> <li>• Potiče učitelje na implementaciju suvremenih metoda i tehnologije</li> <li>• Dogovara se s učiteljima o temama stručnog usavršavanja</li> <li>• Prezentira učiteljima primjere dobre prakse</li> <li>• Daje učiteljima upute i smjernice</li> <li>• Pomaže učiteljima riješiti problem</li> <li>• Definira strategije postupanja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prikuplja mišljenje učenika putem upitnika</li> <li>• Prati rad učenika sudjelovanjem u (virtualnoj) učionici</li> <li>• Prati postignuća učenika i kontinuirano pregledava bilješke koje se vode u e-dnevnici</li> <li>• Suraduje u razvijanju posebnih programa (primjerice, programa komunikacijske podrške za djecu s teškoćama u razvoju)</li> <li>• Osigurava uvjete i pribavlja resurse za rad s različitim kategorijama učenika</li> <li>• Osobno održava sastanke i radionice s učenicima</li> <li>• Potiče uvođenje načina rada za koje procjeni da imaju prioritet (jednosmjenska nastava, cjelodnevna nastava i sl.)</li> <li>• Pokreće projekte društvenog angažiranja učenika kroz osmišljavanje i provođenje aktivnosti u slobodno vrijeme</li> <li>• Potiče rad timova koji se brinu o provedbi dodatnih aktivnosti (za sport, darovite</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervenira u izazovnim situacijama</li> <li>• Analizira problemske situacije</li> <li>• Traži informacije i očitovanje o situacijama</li> <li>• Potiče učitelje na uključivanje u projekte</li> <li>• Osigurava zamjene za učitelje</li> <li>• Odabire kvalitetne djelatnike</li> </ul>	<p>učenike, kulturnu djelatnost, građanski odgoj i sl.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mijenja interni pravilnik za nagrađivanje i pohvaljivanje učenika</li> <li>• Potiče razvijanje dodatnih kompetencija učenika</li> <li>• Potiče nove izvannastavne aktivnosti (primjerice, radni odgoj, odgoj za poduzetništvo i učeničko zadrugarstvo)</li> <li>• Potiče natjecanja, testiranja, smotre, sajmove i sl.</li> <li>• Uključuje se u razmatranje određene pedagoške teme koja se želi osnažiti (npr. igra u nastavi, IK tehnologija...)</li> <li>• Provodi individualne razgovore s učenikom ili u njima sudjeluje ako se radi o nekim izazovnim situacijama</li> <li>• Sudjeluje u radu razrednih vijeća</li> <li>• Uvodi preventivne programe</li> </ul>
---	---

Tablica 1: Aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja

Rezultati navedenog istraživanja pokazuju da ravnatelji opisuju manje aktivnosti i primjera fokusiranih na rad s učenicima nego onih usmjerene na učitelje, a opisujući aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja češće se referiraju na suradnju sa stručnim suradnicima i učiteljima nego na individualni angažman. Autorice uočavaju slabiju intervenciju aktivnosti instrukcijskog vođenja kod ravnatelja koji imaju snažniju podršku svojih suradnika te su skloniji delegirati instrukcijske inicijative motiviranim učiteljima i stručnim suradnicima. Izuzev usmjerenosti učitelja na obilježja zaposlenika uočavaju da ravnatelji pridaju veliku pozornost odnosima s lokalnom zajednicom i osnivačem. Navode da se ispitani ravnatelji osjećaju kompetentnima za instrukcijsko školsko vođenje, no iz njihovih iskaza nije vidljivo o kojim se kompetencijama točno radi niti kako ih primjenjuju.

Za potrebe ovog rada provodi se istraživanje primjene aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja ravnateljice jedne urbane škole u Hrvatskoj i to iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika.

### 3.2. Metodologija istraživanja

Istraživanje primjene instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi je empirijsko istraživanje u formi akcijskog istraživanja.

Akcijsko istraživanje kao ideja počinje promišljanjem Johna Deweya o postojanju tendencije zataškavanja stvarnih problema te se zatečeno stanje prihvaća kakvo je i nastavlja se djelovanje bez jasnog plana i cilja (Adelman, 1997 prema Bogнар, 2006). Lewin (1946) utemeljitelj akcijskih istraživanja, smatra da izuzev razjašnjavanja postojećih društvenih problema i davanja smjernica od strane akademske zajednice postoji potreba da praktičari u konkretnoj situaciji imaju mogućnost djelovanja na temelju uočenih rezultata. Carr i Kemmis (1986) razlikuju tehnička, praktična i emancipacijska akcijska istraživanja, a McNiff (2002) govori o interpretativnom, kritičko-teorijskom i životno-teorijskom pristupu akcijskim istraživanjima.

Akcijska istraživanja, kaže Reason (1994), ne provode se na ljudima već s ljudima (prema Bogнар, 2006). „U akcijskom istraživanju istraživači istražuju sebe. Empirijski istraživači propitkuju živote drugih, dok istraživači u akcijskom istraživanju propitkuju svoj život. Akcijsko istraživanje je ispitivanje sebe. Vi praktičari, razmišljate o vlastitom životu i djelu, a to uključuje i postavljanje pitanja sebi o tome zašto radite stvari koje radite te zašto ste onakvi kakvi jeste“ (McNiff, 2010 prema Bouillet, 2016). Vodeći se ovom spoznajom akcijski istraživač vodi osobni dnevnik vlastitih promišljanja i zapažanja kao dio procesa akcijskog istraživanja uz praćenje vremenskog slijeda događaja, a stil vođenja bilješki istraživač prilagođava svojim potrebama (Bjelanović Dijanić, Ž., 2011).

McNiff (2002) smatra da akcijsko istraživanje koje se sastoji od opisivanja, planiranja, djelovanja, refleksije, evaluacije i modificiranja ne mora strogo slijediti navedene etape već ističe značaj spontanosti tijekom razvoja akcijskog istraživanja i važnost uloge kritičkog prijatelja koji daje savjete i surađuje s voditeljem akcijskog istraživanja.

Akcijsko istraživanje za potrebe ovog rada kreće izradom nacрта akcijskog istraživanja koji uključuje predloženu strukturu akcijskog plana (McNiff i Whitehead, 2002 prema Bogнар, 2006):

- Što je predmet mog interesa?
- Zašto sam zainteresiran/-a?
- Što smatram da mogu učiniti?
- Što ću učiniti?
- Kako ću prikupiti dokaze kako bih pokazao/-la da sam utjecao/-la na situaciju?
- Kako ću osigurati da moje prosudbe budu prihvatljive i istinite?

Sustavno prikupljanje podataka navedenog istraživanja provodi se kroz tri aktivnosti:

1. aktivnost: prikupljanje podataka o primjeni aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja iz perspektive učitelja anketnim upitnikom
2. aktivnost: intervju s ravnateljicom temeljem dobivenih rezultata anketnog upitnika
3. aktivnost: vođenje osobnog dnevnika prije i nakon prikupljanja podataka.

Navedene aktivnosti zajedno daju uvid u primjenu aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja ravnateljice odabrane osnovne škole te omogućuju ravnateljici uvođenje promjena u vlastitu praksu vođenja škole s ciljem unapređenja odgojno-obrazovnog procesa škole.

### *3.2.1. Predmet istraživanja*

Empirijsko istraživanje Kovač i Pažur (2021) o obilježjima instrukcijskog školskog vođenja provedeno na uzorku od 30 ravnatelja osnovnih škola Republike Hrvatske pokazalo je niz aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja osnovnoškolskih ravnatelja. Istraživanje je provedeno postavljanjem dva ključna pitanja osnovnoškolskim ravnateljima u pisanom intervjuu, a to su opisati i komentirati aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja koje provode u svojim školama te kako opisuju i doživljavaju okolnosti koje djeluju na iniciranje i provedbu aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja. Autorice rada su na temelju rezultata sastavile popis aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja i podijelile ih u dvije kategorije i to aktivnosti usmjerene prema učiteljima i aktivnosti usmjerene prema učenicima.

Vodeći se polaznim vrijednostima kao što su aktivnosti ravnatelja, aktivnosti učitelja, suradnja ravnatelja i učitelja, zadovoljstvo učitelja, rezultati rada učitelja, rezultati rada učenika postavlja se pitanje koje aktivnosti instruktorskog školskog vođenja primjenjuju ravnatelji osnovnih škola u odnosu na učitelje i učenike promatrano iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika. Temeljem navedenog istraživačkog pitanja predmet istraživanja su upravo aktivnosti instruktorskog školskog vođenja ravnateljice jedne urbane osnovne škole iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika.

### *3.2.2. Cilj i zadaci istraživanja*

Istraživanje je fokusirano na aktivnosti instruktorskog školskog vođenja ravnateljice urbane osnovne škole u Republici Hrvatskoj iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika. Istraživanjem se želi utvrditi koje sve aktivnosti instruktorskog školskog vođenja prema mišljenju odgojno-obrazovnih djelatnika ravnateljica primjenjuje u svom radu s učiteljima i u radu s učenicima.

Za ostvarivanje zadanog cilja predviđaju se sljedeći zadaci istraživanja:

- utvrdit će se osnovni podaci o ispitanicima (dob, godine radnog staža, područje rada)
- ispitat će se aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje vezane uz:
  - nadzor učitelja
  - pohvale i kažnjavanje učitelja
  - podršku učiteljima u usavršavanju
  - suradnja i komunikacija s učiteljima
  - osiguravanje potrebnih resursa

- podrška učiteljima u rješavanju problema
- ispitat će se aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učenike vezane uz:
  - suradnju i komunikaciju s učenicima
  - nadzor u radu učenika
  - praćenje učeničkih postignuća
  - nagrađivanje i kažnjavanje učenika
  - poticanje učenika na razvoj dodatnih kompetencija
  - rješavanje problema

### 3.2.3. *Uzorak ispitanika*

Odabrani uzorak za prvu aktivnost ovog istraživanja su svi odgojno obrazovni djelatnici odabrane škole, ukupno 62 odgojno-obrazovna djelatnika od kojih je :

- 16 učitelja razredne nastave
- 37 učitelja predmetne nastave (od toga njih 18 obavlja razredničke dužnosti)
- 5 stručnih suradnika:
  - pedagoginja
  - socijalna pedagoginja
  - logopedinja
  - psihologinja
  - knjižničarka
- 4 učitelja produženog boravka.

Tijekom provedbe istraživanja anketiranjem svi zaposleni odgojno-obrazovni djelatnici su kvalificirani za poslove koje obavljaju i stekli su višu ili visoku stručnu spremu. S obzirom da

je anketiranje dobrovoljno i anonimno od inicijalnih 62 ispitanika davanju podataka putem anketnog upitnika pristupilo je njih 30.

Dobiveni rezultati anketiranja vode do druge aktivnosti ovog akcijskog istraživanja tijekom koje ravnateljica kroz intervju daje svoj osvrt na rezultate anketiranja. Vođenje osobnog dnevnika tijekom istraživanja obuhvaća promišljanja o istraživačkom pitanju prije same provedbe istraživanja te nakon dobivenih rezultata s ciljem usporedbe inicijalnih promišljanja i novih spoznaja.

#### *3.2.4. Instrument istraživanja*

Za potrebe ovog istraživanja odgojno-obrazovnim djelatnicima odabrane škole prosljeđen je online anketni upitnik mrežnog servisa Microsoft Forms temeljen na popisu aktivnosti instruktorskog školskog vođenja deriviranih iz rezultata prethodno navedenog istraživanja. Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i anonimno, pristupnicima je omogućena fleksibilnost u odabiru vremena za davanje podataka, a prikupljeni podaci koriste se isključivo u svrhu izrade ovog rada. U skladu s ciljevima istraživanja anketni upitnik podijeljen je na tri djela na način da prvi dio prikuplja osnovne podatke o ispitaniku, a druga dva djela podatke o aktivnostima instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje i učenike i to iz perspektive učitelja navedene škole. Pitanja su uglavnom definirana kao tvrdnje, a ispitanici su na skali od 1 do 5 (1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = u potpunosti se slažem) izražavali svoje slaganje odnosno neslaganje sa navedenim tvrdnjama. Neka pitanja definirana su tako da od ispitanika traže konkretan kratki odgovor ili odabir ponuđenog odgovora. Prosječno vrijeme potrebno za odgovaranje na pitanja je 10 do 15 minuta.

Intervju s ravnateljicom u trajanju od 45 minuta proveden je nakon uvida u rezultate anketnog upitnika usmeno u školi. Intervju se sastoji od tri pitanja na koja ravnateljica kroz razgovor daje osvrt na rezultate ankete i svoj rad, a prikupljeni podaci koriste se isključivo za potrebe ovog rada. Uz anketni upitnik i intervju kao instrument u ovom akcijskom istraživanju

koristi se i osobni dnevnik koji se koristi za refleksiju o istraživačkoj praksi te kao izvor podataka potrebnih u analizi.

### *3.3. Obrada i analiza podataka*

Obrada i analiza podataka anketnog upitnika provodi se u programu IBM SPSS 25, a rezultati se prikazuju tabličnim prikazima u tri dijela:

- osnovni podaci o školi i sudionicima istraživanja
- aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje
- aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učenike.

Rezultati ankete i odgovori dobiveni intervjuom uspoređuju se međusobno kao i sa zapisima u osobnom dnevniku istraživača te s teoretskom podlogom problema istraživanja.

#### *3.3.1. Osnovni podaci*

Ispitivanje primjene instruktorskog školskog vođenja iz perspektive učitelja provedeno je u zagrebačkoj osnovnoj školi kojom upravlja ravnateljica u trećem mandatu. Škola broji ukupno 730 učenika i radi u dvije smjene. Ispitivanju je pristupilo najviše djelatnika dobne skupine 30-39 godina, a najmanje 60-65 godina. Najviše ispitanika ima 10-19 godina radnog staža (tablica 2.), a najmanje ispitanika ima više od 40 godina radnog staža (Tablica 3.). Trećina ispitanika zaposlena je na poslovima učitelja razredne nastave od prvog do četvrtog razreda (Tablica 4.).



**Kojoj dobnoj skupini pripadate?**

	f	%
20 – 29	4	13,3
30 – 39	13	43,3
40 – 49	6	20,0
50 – 59	5	16,7
60 – 65	2	6,7
Ukupno	30	100,0

*Tablica 2: Dobne skupine ispitanika***Koliko godina radnog staža imate u školi?**

	f	%
0 – 9	9	30,0
10 – 19	12	40,0
20 – 29	5	16,7
30 – 39	3	10,0
40 i više	1	3,3
Ukupno	30	100,0

*Tablica 3: Radni staž zaposlenika***Predajem u:**

	f	%
Predmetnoj nastavi (1. - 8. razred)	5	16,7
Predmetnoj nastavi (5. - 8. razred)	15	50,0
Razrednoj nastavi (1. - 4. razred) - čisti razredni odjel	10	33,3
Ukupno	30	100,0

*Tablica 4: Zanimanje ispitanika*

### 3.3.2. Aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje

Dio anketnog upitnika koji se temelji na aktivnostima usmjerenim prema učiteljima broji ukupno 48 čestica. U prvom djelu koji se odnosi na nadzor odgojno-obrazovnih djelatnika (Tablica 5.) i administracije (Tablica 6.) te davanje povratnih informacija o radu zaposlenika (Tablica 7.) od strane ravnateljice uočena je usklađenost odgovora ispitanika što upućuju na istinitost njihovih tvrdnji. Tvrdnjama o aktivnosti prisustvovanja nastavi, davanje povratnih informacija učitelju o njegovom radu i poticanje na kolegijalno opažanje ispitanici su iskazali

visoki postotak slaganja i time potvrdili primjenu aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerenih prema učiteljima prema navodima istraživača Carraway i Young (2014).

**Ravnatelj/-ica prisustvuje nastavi**

	f	%
jednom tijekom nastavne godine	23	76,7
možda jednom u godini	1	3,3
ni ti jednom	1	3,3
po potrebi	1	3,3
više puta tijekom nastavne godine	3	10,0
vrlo rijetko	1	3,3
Ukupno	30	100,0

Tablica 5: Nadzor u nastavi

**Ravnatelj/-ica provjerava e-dnevnik i upozorava učitelja ukoliko ima propusta u administraciji:**

	f	%
jednom u polugodištu	17	56,7
jednom u školskoj godini	8	26,7
kvartalno	1	3,3
po potrebi	3	10,0
vrlo rijetko	1	3,3
Ukupno	30	100,0

Tablica 6: Nadzor administracije

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica daje povratnu informaciju o radu učitelja.</b>	f	2	2	5	12	9	30	4,00	2,00
	%	6,7	6,7	16,7	40,0	30,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na međusobno (kolegijalno) opažanje nastave.</b>	f	3	3	9	9	6	30	3,50	1,00
	%	10,0	10,0	30,0	30,0	20,0	100,0		

Tablica 7: Povratne informacije o radu zaposlenika

Prikazima iskaza ispitanika vezanih uz pohvaljivanje i nagrađivanje učitelja od strane ravnateljice (Tablica 8., Tablica 9.) ispitanici potvrđuju da ravnateljica na sjednicama učiteljskih vijeća ističe primjere dobre prakse, 40% kaže da prezentira učitelj, a 33,3% tvrdi da prezentira ravnateljica. Javno i individualno pohvaljivanje učitelja koje se u visokom postotku može iščitati iz rezultata istraživanja upućuje na zadovoljstvo zaposlenika i daje naslutiti mogućnost jačanja njihove samoefikasnosti kao prediktora uspješnih škola. Navedene aktivnosti upućuju na primjenu aktivnosti instruktorskog školskog vodstva usmjerenih na učitelje proizašlih iz istraživanja Kovač i Pažur (2021).

Nizak postotak tvrdnji vezan uz nagrađivanje zaposlenika financijski u skladu je s očekivanjima jer nije u ingerenciji ravnatelja i zakonski je reguliran od strane centralne vlasti. Nagrađivanje rasterećenjem zaduženja ili prilagodbom rasporeda sati također je nisko rangirana od strane ispitanika te otvara mogućnost daljnjih rasprava i promišljanja ravnatelja u kojoj mjeri unutar zakonskih okvira su u mogućnosti posegnuti za ovakvim oblikom nagrađivanja i u kojoj mjeri bi ovakva aktivnost utjecala na povećanje produktivnosti rada zaposlenika, zadovoljstva poslom i indirektno na poboljšanje učeničkih postignuća. Ipak ove aktivnosti ne odražavaju nužno aktivnosti instruktorskog školskog vodstva, ali njihovo unapređenje može pridonijeti zadovoljstvu radnika koje je važan prediktor napretka u poučavanju, a time i učeničkim postignućima.

**Ravnatelj/-ica redovito na sastancima učiteljskih vijeća ističe primjere dobre prakse:**

	f	%
na način da prezentira sam/-a	10	33,3
na način da prezentira učitelj/-ica	12	40,0
ostalo*	6	20,0
bez odgovora	2	6,7
<b>Ukupno</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

\* ako se baš nešto ističe; kako kada; ne uvijek i ne na isti način; rijetko i ne potiče učitelje međusobno dobrim primjerima; nikad; oboje

Tablica 8: Primjeri dobre prakse

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica pohvaljuje učitelje na učiteljskim vijećima.</b>	f	0	1	8	8	13	30	4,00	2,00
	%	0,0	3,3	26,7	26,7	43,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pohvaljuje učitelje osobno i individualno.</b>	f	0	5	6	5	14	30	4,00	2,00
	%	0,0	16,7	20,0	16,7	46,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica nagrađuje učitelje financijski.</b>	f	22	2	4	1	1	30	1,00	1,00
	%	73,3	6,7	13,3	3,3	3,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica nagrađuje učitelje prilagodbom rasporeda sati.</b>	f	16	4	5	4	1	30	1,00	2,00
	%	53,3	13,3	16,7	13,3	3,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica nagrađuje učitelje nabavom željene opreme.</b>	f	3	2	11	9	5	30	3,00	1,00
	%	10,0	6,7	36,7	30,0	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica nagrađuje učitelje rasterećenjem zaduženja.</b>	f	11	3	10	6	0	30	3,00	2,00
	%	36,7	10,0	33,3	20,0	0,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica javno ističe postignuća učitelja na sjednicama učiteljskih vijeća.</b>	f	0	5	4	6	15	30	4,50	2,00
	%	0,0	16,7	13,3	20,0	50,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica javno ističe postignuća učitelja na lokalnim svečanostima.</b>	f	2	3	7	6	12	30	4,00	2,00
	%	6,7	10,0	23,3	20,0	40,0	100,0		

Tablica 9: Pohvale i nagrade

Ravnateljica prema iskazima 80% ispitanika održava učiteljska vijeća prema potrebi (Tablica 10.) što upućuje na organizacijske vještine ravnateljice i daje naslutiti promišljeno planiranje sjednica kada se pojavi potreba za njima. Prikaz suradnje ravnateljice i zaposlenika (Tablica 11.) pokazuje relativno visoku procjenu ispitanika što daje naslutiti korektan odnos na relaciji upravitelj-zaposlenik, a takav odnos kažu Hallinger i Murphy (1985b) djeluje inspirirajuće na zaposlenike i dio je instruktorskog vodstva. Visoki postotak ispitanika tvrdi da ravnateljica potiče stručna usavršavanja što upućuje na iznalaženje načina kako da omogući svojim zaposlenicima financijski i organizacijski prisustvovanje istima. U relevantnoj literaturi navodi se da poticanje stručnog usavršavanja direktno djeluje na zadovoljstvo poslom (Liu i Hallinger, 2018 prema Kovač 2021) i indirektno na učenička postignuća (Urlick i dr., 2018 prema Kovač, 2021). Ujedno navedeni rezultati ističu visoku procjenu ispitanika u interveniranju ravnateljice tijekom izazovnih situacija bilo u nastavi ili u suradnji s vanjskim dionicima, iznalaženju rješenja problemskih situacija te sankcioniranju nepoželjnih ponašanja što daje naslutiti da je ravnateljica svojim radom stekla relativno visoki stupanj povjerenja kod svojih zaposlenika.

**Ravnatelj/-ica održava učiteljska vijeća:**

	f	%
jednom u polugodištu	1	3,3
po potrebi	24	80,0
ostalo*	4	13,3
bez odgovora	1	3,3
<b>Ukupno</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

\* barem 3 puta u polugodištu; najmanje 4 puta u godini; gotovo svaki mjesec, dovoljno često; kvartalno, a prema potrebi i češće

Tablica 10: Sjednice učiteljskih vijeća

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica održava radne sastanke s učiteljima.</b>	f	2	5	10	9	4	30	3,00	1,25
	%	6,7	16,7	33,3	30,0	13,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica organizira radne timove za određene zadatke.</b>	f	3	4	8	7	8	30	3,50	2,25
	%	10,0	13,3	26,7	23,3	26,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na županijska stručna usavršavanja.</b>	f	1	3	5	9	12	30	4,00	2,00
	%	3,3	10,0	16,7	30,0	40,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na državna stručna usavršavanja.</b>	f	1	4	6	9	10	30	4,00	2,00
	%	3,3	13,3	20,0	30,0	33,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na stručna usavršavanja i edukacije unutar škole.</b>	f	0	3	5	7	15	30	4,50	2,00
	%	0,0	10,0	16,7	23,3	50,0	100,0		
<b>Ravnatelj dogovara s učiteljima teme stručnih usavršavanja u školi.</b>	f	2	5	13	7	3	30	3,00	1,25
	%	6,7	16,7	43,3	23,3	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj osobno provodi stručna usavršavanja u školi.</b>	f	9	8	5	5	3	30	2,00	3,00
	%	30,0	26,7	16,7	16,7	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na diseminaciju naučenog nakon prisustvovanja nekom stručnom usavršavanju izvan škole.</b>	f	6	3	10	7	4	30	3,00	2,00
	%	20,0	10,0	33,3	23,3	13,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na primjenu suvremenih metoda rada.</b>	f	0	4	4	12	10	30	4,00	2,00
	%	0,0	13,3	13,3	40,0	33,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na primjenu IKT-a u nastavi.</b>	f	0	3	10	9	8	30	4,00	2,00
	%	0,0	10,0	33,3	30,0	26,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica redovito daje učiteljima upute za rad u nastavi.</b>	f	4	5	7	12	2	30	3,00	2,00
	%	13,3	16,7	23,3	40,0	6,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica redovito obavještava učitelje o promjenama u zakonu i pravilnicima.</b>	f	1	3	4	8	14	30	4,00	2,00
	%	3,3	10,0	13,3	26,7	46,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica podržava učitelje u radu.</b>	f	0	1	8	8	13	30	4,00	2,00
	%	0,0	3,3	26,7	26,7	43,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica osigurava učiteljima potrebne resurse.</b>	f	1	1	10	10	8	30	4,00	2,00
	%	3,3	3,3	33,3	33,3	26,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pomaže učiteljima u rješavanju problema u razredu.</b>	f	1	3	6	8	12	30	4,00	2,00
	%	3,3	10,0	20,0	26,7	40,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pomaže učiteljima u rješavanju problema tijekom izvanučioničke nastave.</b>	f	5	4	4	10	7	30	4,00	2,25
	%	16,7	13,3	13,3	33,3	23,3	100,0		
	f	2	3	7	12	6	30	4,00	1,00

<b>Ravnatelj/-ica pomaže učiteljima u rješavanju problema tijekom provedbe projekta na razini škole.</b>	%	6,7	10,0	23,3	40,0	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pomaže učiteljima u rješavanju problema s roditeljima i drugim vanjskim dionicima.</b>	f	0	3	4	6	17	30	5,00	1,25
	%	0,0	10,0	13,3	20,0	56,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica definira s učiteljima strategije postupanja u određenim situacijama.</b>	f	1	1	7	9	12	30	4,00	2,00
	%	3,3	3,3	23,3	30,0	40,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica definirane strategije postupanja uvrštava u interne pravilnike koje potom donosi učiteljsko vijeće natpolovičnom većinom.</b>	f	1	3	7	10	9	30	4,00	2,00
	%	3,3	10,0	23,3	33,3	30,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica intervenira u izazovnim situacijama kolektiva.</b>	f	1	1	4	10	14	30	4,00	1,00
	%	3,3	3,3	13,3	33,3	46,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica sankcionira nepoželjna ponašanja učitelja.</b>	f	2	5	9	9	5	30	3,00	1,25
	%	6,7	16,7	30,0	30,0	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica traži informacije i očitovanje o izazovnim situacijama od strane svih ključnih aktera.</b>	f	0	2	5	6	17	30	5,00	1,25
	%	0,0	6,7	16,7	20,0	56,7	100,0		

Tablica 11: Suradnja ravnateljice i zaposlenika

Većina ispitanika (43,3%) tvrdi da ravnateljica problemske situacije analizira individualno s akterima i javno na učiteljskom vijeću (Tablica 12.), a kao sankcije koje primjenjuje navode razgovor i opomene (Tablica 13.). Razvijenost komunikacijskih vještina, razumijevanje sugovornika i postizanje dogovora važni su prediktori jačanja instrukcijskog kapaciteta ravnatelja (Le Fevrea i Robinson, 2014), a staloženo i mirno pristupanje problemskim situacijama iznalazeći najbolje moguće rješenje daje oslonac zaposlenicima, smatra David (2019). U relevantnoj literaturi ne spominje se kažnjavanje kao jedna od aktivnosti instrukcijskog vođenja, ali može biti poticajno za preispitivanje vlastitih stajališta zaposlenika što je prediktor razvoja vlastitih interpersonalnih vještina.

<b>Ravnatelj/-ica analizira problemske situacije:</b>		
	f	%
individualno s akterima problemske situacije	8	26,7
individualno s akterima problemske situacije, javno na učiteljskom vijeću	13	43,3
javno na učiteljskom vijeću	5	16,7
ostalo*	3	10,0
bez odgovora	1	3,3
<b>Ukupno</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

\* individualno s akterima problemske situacije, javno na učiteljskom vijeću, ovisno o situaciji, i individualno i javno ako treba; individualno s akterima problemske situacije, javno na učiteljskom vijeću, Ponekad javno, ponekad ne, ovisno o situaciji; individualno s akterima problemske situacije, ponekad i ne

Tablica 12: Rješavanje problemske situacije

**Kako ravnatelj/-ica sankcionira nepoželjna ponašanja učitelja?**

	f	%
opomenom	8	26,7
razgovorom	4	13,3
razgovorom i/ili opomenom	5	16,7
ostalo*	5	16,7
bez odgovora/ ne znam	8	26,7
Ukupno	30	100,0

\* uputama i upozorenjima; razgovorom, a s obzirom da su razgovori iza zatvorenih vrata, ne bih znala koje metode se koriste; pedagoškim mjerama; samo nešto kaže, zaprijeti, ali uglavnom ništa drugo ne poduzima; vrlo rijetko opomenom

*Tablica 13: Sankcije nepoželjnih ponašanja*

Prema Tablici 14. ispitanici se u potpunosti i visokom postotku slažu da ravnateljica potiče učitelje na napredovanje i na uključivanje u projekte što upućuje na viziju ravnateljice o pozitivnim učincima rezultata takvog rada na učinkovitost škole i učeničkih postignuća. Poticanje na postizanje učeničkih postignuća glavni je cilj odgojno-obrazovne ustanove, a prema Hansen i Larudsottir (2015) pozitivna učenička postignuća su rezultat instruktorskog vodstva.

Ravnateljica osigurava zamjene za učitelje i to na način da delegira zamjene osobi zaduženoj za organizaciju satnice što daje naznake distribuiranog vođenja i opravdava istraživanje po kojem Halverson i Clifford (2013) ističu da instruktorsko školsko vođenje mora biti distribuirano i transformacijsko da bi postiglo puni efekt.

Rezultati koji ukazuju na ravnateljičin odabir kvalitetnih djelatnika prilikom zapošljavanja te prepoznavanje kvalitetnih djelatnika i dodjeljivanje zaduženja sukladno tome daje na razmišljanje u kojoj mjeri hrvatski učitelj poznaje zakonsku regulativu zapošljavanja u sustavu obrazovanja te na koji način je zakonski regulirano dodjeljivanje tjednih zaduženja odgojno-obrazovnim djelatnicima. Aktivnosti odabira i evaluacije zaposlenika jesu odraz instruktorskog vođenja, ali u decentraliziranim sustavima koji imaju dovoljno autonomije za provođenje tih aktivnosti.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na napredovanje.</b>	f	0	1	9	5	15	30	4,50	2,00
	%	0,0	3,3	30,0	16,7	50,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učitelje na uključivanje u projekte.</b>	f	1	4	6	8	11	30	4,00	2,00
	%	3,3	13,3	20,0	26,7	36,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica traži od učitelja uključivanje u projekte.</b>	f	2	8	8	6	6	30	3,00	2,00
	%	6,7	26,7	26,7	20,0	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica osigurava zamjene za odsutne učitelje.</b>	f	2	2	7	8	11	30	4,00	2,00
	%	6,7	6,7	23,3	26,7	36,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica delegira zamjene za učitelje satničaru.</b>	f	6	3	6	7	8	30	3,50	3,00
	%	20,0	10,0	20,0	23,3	26,7	100,0		
<b>Ravnatelj odabire kvalitetne djelatnike prilikom zapošljavanja.</b>	f	3	2	8	8	9	30	4,00	2,00
	%	10,0	6,7	26,7	26,7	30,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica prepoznaje kvalitete djelatnika i sukladno tome dodjeljuje zaduženja.</b>	f	1	2	10	9	8	30	4,00	2,00
	%	3,3	6,7	33,3	30,0	26,7	100,0		

Tablica 14: Kompetencije ravnateljice u motivaciji i evaluaciji zaposlenika

Čestica koje ispituje motivirajuće aktivnosti instruktorskog školskog vođenja iz perspektive učitelja prikazuje u najvećem postotku odgovor *bez odgovora/ne znam*, a potom *razgovor* kao motivirajuću aktivnost instruktorskog školskog vođenja. Ovaj rezultat daje naslutiti da većina ispitanika do sada nije upoznata s pojmom instruktorskog školskog vođenja niti aktivnostima koje odgovaraju instruktorskom vođenju ili pak daje na razmišljanje o nekom budućem istraživanju u kojoj mjeri i uslijed kojih razloga su hrvatski učitelji demotivirani u svom radu (Tablica 15.).

Kao demotivirajuće aktivnosti instruktorskog školskog vođenja većina ispitanika daje iskaz „bez odgovora/ne znam“ ili „nijedna/nema ih“ što može upućivati na razumijevanje pojma instruktorskog školskog vođenja i pripadajućih aktivnosti koje po svojoj definiciji ne spadaju u kategoriju demotivirajućih aktivnosti (Tablica 16.).



**Koje aktivnosti instruktorskog školskog vođenja djeluju motivirajuće na Vas?**

	f	%
razgovor	6	20,0
razgovor i upute vezane uz zakonsku regulativu	1	3,3
razgovor, razumijevanje	1	3,3
razgovor, upute o zakonskoj regulativi, razumijevanje	1	3,3
smisleni jasan cilj s dogovorom	1	3,3
Savjetovanje, ne dociranje svisoka (ja sam ravnatelj i ja tako kažem).	1	3,3
Pozitivne povratne informacije	1	3,3
Pohvala, uočavanje uloženog truda, kritika koja uz primjer daje ideju kako postupiti u sličnoj sljedećoj situaciji	1	3,3
Pohvale i nagrade te pomoć koju nudi ravnateljica u rješavanju problema.	1	3,3
Otvorenost, iskrenost, direktnost	1	3,3
Suradljivost i pristupačnost.	1	3,3
Kolegijalnost.	1	3,3
Podrška učiteljima u radu.	1	3,3
Poticanje na napredovanje, dodjeljivanje zaduženja prema interesima učitelja, opremanje učionica.	1	3,3
Projekti dogovoreni unaprijed.	1	3,3
nema ih	1	3,3
bez odgovora/ ne znam	9	30,0
<b>Ukupno</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

Tablica 15: Motivirajuće aktivnosti instruktorskog školskog vođenja

**Koje aktivnosti instruktorskog školskog vođenja djeluju demotivirajuće na Vas?**

	f	%
Bilo kakav oblik prijetnje	1	3,3
Naredbe, dociranje svisoka.	1	3,3
Samovolja	1	3,3
neprestano kritiziranje bez uvažavanja uloženog truda, poticanje nerada....	1	3,3
Ignoriranje problema, manjak pohvala.	1	3,3
nema takvih, ako ima onda to nije instrukcija već diktatura/zapovjed/prisila	1	3,3
nepoštovanje, neprepoznavanje kvalitete, nepovjerenje	1	3,3
Ne kolegijalnost.	1	3,3
neorganiziranost, nejasnoća	1	3,3
nametanje "u zadnji čas"	1	3,3
Pritisak...	1	3,3
Projekti/ radionice koje su nam nametnute zadnji tren.	1	3,3
inzistiranje na projektima	1	3,3
bez odgovora/ ne znam	9	30,0
nijedna/ nema ih	8	26,7
<b>Ukupno</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

Tablica 16: Demotivirajuće aktivnosti instruktorskog školskog vođenja

### 3.3.3. Aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učenike

Dio anketnog upitnika koji se temelji na aktivnostima usmjerenim prema učenicima broji ukupno 30 čestica. Rezultati istraživanja (Tablica 17.) pokazuju nizak postotak slaganja sa tvrdnjama da ravnateljica anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o aktivnostima odgojno-obrazovnog procesa što može biti odraz trenutne situacije u sustavu obrazovanja i upućuje na promišljanje o potrebi uvođenja ovakve aktivnosti od strane ravnateljice.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o radu učitelja.</b>	f	6	5	14	3	2	30	3,00	1,00
	%	20,0	16,7	46,7	10,0	6,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o zastupljenosti IK tehnologije u nastavi.</b>	f	7	6	14	2	1	30	3,00	1,25
	%	23,3	20,0	46,7	6,7	3,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o sudjelovanju u projektima.</b>	f	6	5	14	3	2	30	3,00	1,00
	%	20,0	16,7	46,7	10,0	6,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o potrebi za uvođenje promjena u školi.</b>	f	6	4	12	5	3	30	3,00	2,00
	%	20,0	13,3	40,0	16,7	10,0	100,0		
	%	16,7	16,7	40,0	20,0	6,7	100,0		

Tablica 17: Prikupljanje mišljenja učenika

Visoki postotak ispitanika tvrdi da ravnateljica kontinuirano prati učenička postignuća prisustvovanjem na razrednim vijećima, uvidom u dokumentaciju e-dnevnika te temeljem rezultata natjecanja i smotri (Tablica 18.), a navedene aktivnosti u potpunosti su odraz instruktorskog vođenja.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
	%	20,0	13,3	40,0	16,7	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica prati rad učenika sudjelovanjem u nastavi u učionici.</b>	f	4	3	13	6	4	30	3,00	1,25
	%	13,3	10,0	43,3	20,0	13,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica prati rad učenika sudjelovanjem u virtualnoj učionici.</b>	f	5	5	12	6	2	30	3,00	2,00
	%	16,7	16,7	40,0	20,0	6,7	100,0		

Tablica 18: Praćenje rada učenika

Poticanje unapređenja učeničkih postignuća od strane ravnateljice (Tablica 19.) odgojno-obrazovni djelatnici ocjenjuju prosječnom ocjenom što može upućivati da je prilikom davanja iskaza kod ispitanika u ovom djelu anketnog upitnika došlo do zasićenja informacijama ili pada koncentracije prilikom davanja iskaza. Rezultati mogu upućivati i da je navedeni pristup poticanju učeničkih postignuća definiran ovim česticama administrativno prezahtjevan za ravnatelja škole s toliko velikim brojem učenika i zaposlenika.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica pregledava napomene učitelja u e dnevniku.</b>	f	2	1	15	8	4	30	3,00	1,00
	%	6,7	3,3	50,0	26,7	13,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pregledava bilješke učitelja kod svih učenika po predmetima.</b>	f	3	3	17	5	2	30	3,00	0,25
	%	10,0	10,0	56,7	16,7	6,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica surađuje u razvijanju posebnih programa za učenike s teškoćama u razvoju.</b>	f	5	3	13	4	5	30	3,00	2,00
	%	16,7	10,0	43,3	13,3	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica surađuje u razvijanju posebnih programa za darovite učenike.</b>	f	5	5	14	3	3	30	3,00	1,00
	%	16,7	16,7	46,7	10,0	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica osigurava resurse za rad s različitim kategorijama učenika.</b>	f	1	4	13	6	6	30	3,00	1,00
	%	3,3	13,3	43,3	20,0	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica prisustvuje sastancima učeničkog vijeća.</b>	f	1	2	12	6	9	30	3,50	2,00
	%	3,3	6,7	40,0	20,0	30,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica osobno održava radionice s učenicima.</b>	f	8	7	13	1	1	30	2,50	2,00
	%	26,7	23,3	43,3	3,3	3,3	100,0		

Tablica 19: Poticanje unapređenja učeničkih postignuća

Koordinacija nastavnog procesa izvan redovnog programa (Tablica 20.) ističe aktivnost poticanja učenika na sudjelovanje u natjecanjima, testiranjima, smotrama i sajmovima, a ostale navedene aktivnosti ispitanici označavaju iskazom *niti se slažem niti se ne slažem*.

Indiferentnost iskaza može upućivati na razmjerno mali postotak vremena koji otpada na dodatne aktivnosti izvan redovnog vremena i razmjerno nisku razinu motiviranosti zaposlenika za provođenje dodatnih aktivnosti.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
<b>Ravnatelj/-ica potiče uvođenje načina rada za koje procjeni da imaju prioritet (jednosmjenska nastava, cjelodnevna nastava i sl.).</b>	f	1	4	14	5	6	30	3,00	1,00
	%	3,3	13,3	46,7	16,7	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pokreće projekte društvenog angažiranja učenika kroz osmišljavanje i provođenje aktivnosti u svoje slobodno vrijeme.</b>	f	4	3	13	5	5	30	3,00	1,25
	%	13,3	10,0	43,3	16,7	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica pokreće projekte društvenog angažiranja učenika kroz osmišljavanje i provođenje aktivnosti u slobodno vrijeme učenika.</b>	f	3	4	11	7	5	30	3,00	1,25
	%	10,0	13,3	36,7	23,3	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče rad timova učitelja koji se brinu o provedbi izvannastavnih aktivnosti s učenicima u školi.</b>	f	2	3	11	7	7	30	3,00	1,25
	%	6,7	10,0	36,7	23,3	23,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica osobno brine o provedbi izvannastavnih aktivnosti s učenicima u školi.</b>	f	1	3	19	4	3	30	3,00	0,25
	%	3,3	10,0	63,3	13,3	10,0	100,0		
	%	26,7	10,0	50,0	6,7	6,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče razvijanje dodatnih kompetencija učenika.</b>	f	2	3	13	6	6	30	3,00	1,00
	%	6,7	10,0	43,3	20,0	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče uvođenje novih izvannastavnih aktivnosti prema interesima i potrebama učenika.</b>	f	1	2	13	7	7	30	3,00	1,25
	%	3,3	6,7	43,3	23,3	23,3	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica potiče učenike na sudjelovanje u natjecanjima, testiranjima, smotrama i sajmovima.</b>	f	0	3	10	9	8	30	4,00	2,00
	%	0,0	10,0	33,3	30,0	26,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica se uključuje u razmatranje određene pedagoške teme koja se želi osnažiti od strane učenika (npr. igra u nastavi, IK tehnologija...).</b>	f	1	5	12	7	5	30	3,00	1,00
	%	3,3	16,7	40,0	23,3	16,7	100,0		
	%	0,0	13,3	30,0	30,0	26,7	100,0		

Tablica 20: Koordinacija nastavnog procesa izvan redovnog programa

Ispitanici se uglavnom slažu da ravnateljica primjenjuje aktivnosti potrebne za nagrađivanje učenika kao i zaštitu učenika uslijed izazovnih situacija kroz individualne razgovore s učenicima, radom u timu učitelja ili pak sudjelovanjem u radu razrednih vijeća ili razrednih i predmetnih aktiva te uviđa potrebu uvođenja preventivnih programa za učenike (Tablica 21). Navedene aktivnosti pokazuju poticanje timskog rada i zajedničko dogovaranje prioriteta i ciljeva škole te su ujedno odraz instruktorskog vođenja.

		1	2	3	4	5	Ukupno	C	Q <sub>3-1</sub>
	%	3,3	10,0	63,3	13,3	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica uvodi/primjenjuje/mijenja interni školski pravilnik za nagrađivanje i pohvalu učenika.</b>	f	1	4	16	6	3	30	3,00	1,00
	%	3,3	13,3	53,3	20,0	10,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica imenuje tim učitelja za odabir pohvaljenih i nagrađenih učenika prema broju bodova iz školskog pravilnika.</b>	f	8	3	15	2	2	30	3,00	2,00
	%	26,7	10,0	50,0	6,7	6,7	100,0		
	%	3,3	16,7	40,0	23,3	16,7	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica provodi individualne razgovore s učenicima po potrebi.</b>	f	0	1	8	9	12	30	4,00	2,00
	%	0,0	3,3	26,7	30,0	40,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica sudjeluje u razgovorima stručne službe i razrednika s učenicom kada se radi o izazovnoj situaciji.</b>	f	0	2	6	7	15	30	4,50	2,00
	%	0,0	6,7	20,0	23,3	50,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica sudjeluje u radu razrednih vijeća.</b>	f	0	1	8	6	15	30	4,50	2,00
	%	0,0	3,3	26,7	20,0	50,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica sudjeluje u radu predmetnih aktiva i aktiva razredne nastave.</b>	f	2	5	13	4	6	30	3,00	1,25
	%	6,7	16,7	43,3	13,3	20,0	100,0		
<b>Ravnatelj/-ica uviđa potrebu i uvodi preventivne programe za učenike.</b>	f	0	4	9	9	8	30	4,00	2,00
	%	0,0	13,3	30,0	30,0	26,7	100,0		

Tablica 21: Nagrađivanje i zaštita učenika

Bitno je istaknuti da Horng, Klasik i Loeb (2010) ukazuju na bitnu činjenicu da instruktorski uspješni ravnatelji ne provode vrijeme sudjelujući u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (promatranjem ili poučavanjem), već osiguravajući uvjete i poticaje da se taj rad kontinuirano unapređuje.

Kroz prikaz rezultata ovog istraživanja uočeno je da ravnateljica uživa povjerenje svojih zaposlenika i pokazuje razvijenost interpersonalnih vještina, redovito komunicira s velikim brojem dionika organizacije koju vodi, prati i vodi računa o velikom broju podataka o zaposlenicima i učenicima te prati njihov rad i napredak prisustvujući velikom broju radnih sastanaka, uvodi inovacije i potiče rad izvan zadanih okvira kroz izvannastavne aktivnosti i projekte, koordinira i delegira zadacima škole s ciljem odgoja i obrazovanja učenika unutar zakonske regulative koju redovito prati i izvještava zaposlenike o eventualnim promjenama, a sve to odraz je sistemskog mišljenja ravnateljice kao bitnog prediktora instruktorskog školskog vođenja.

Istraživanje anketnim upitnikom upućuje na zaključak da prema iskazima odgojno-obrazovnih djelatnika ravnateljica u velikoj mjeri provodi aktivnosti instruktorskog vođenja usmjerenih prema učiteljima, nešto manje prema učenicima, a temeljem teorijske podloge provedenog istraživanja pretpostavka navedenog bila bi manjak autonomije u radu, ograničenost zakonskom regulativom i administrativnim zahtjevima ravnateljske funkcije.

Intervju s ravnateljicom potvrđuje istinitost prikupljenih podataka anketnim upitnikom. Ravnateljica uviđa da ju zaposlenici dobro poznaju i slaže se s njihovim iskazima. Intervjuom je također uočeno da ravnateljica primjenjuje više aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerenih na učitelje nego na učenike što i sama smatra opravdanim s obzirom na obim posla koji obavlja te stavom da njen posao nije direktan rad s učenicima već omogućavanje odgojno-obrazovnim djelatnicima da sigurno i neometano rade u najboljim mogućim uvjetima.

Uočeno je da zakonska regulativa i obim administrativno-upravnih poslova uvelike utječu na primjenu aktivnosti instruktorskog školskog vođenja. Ravnateljica pokazuje realne stavove o poznavanju stilova školskog vođenja, ali jasno pokazuje svojim promišljanjima i djelovanjem da je njena temeljna aktivnost *razgovor*, a odnos sa zaposlenicima temeljen je na iskrenosti, pravovremenom obavještanju i uputama potrebnim za rad, osiguravanju potrebnih resursa te zaštiti učenika i zaposlenika.

Osobni dnevnik temeljen na vlastitim promišljanjima i opažanjima ukazuje na podudarnosti istih. Ravnateljica je očekivano vođa u kojeg djelatnici imaju povjerenja, koji razgovara sa svim dionicima odgojno-obrazovnog procesa, primjenjuje sistem nagrade i kazne, poznaje zakonsku regulativu i obim svojih obveza te je svjesna činjenica da može uvesti još više aktivnosti u svoj stil vođenja te da je potrebno kontinuirano se usavršavati, ali isto tako svjesna je i potrebe za decentralizacijom sustava obrazovanja. Promatranjem kolektiva uočeno je korektno međuljudsko ophođenje unutar kolektiva, djelatnici redovito izvršavaju svoje obveze i drže se naputaka ravnateljice kada se radi o obvezama koje su propisane zakonom ili internim pravilnicima, ali uglavnom zanemaruju ono što je neobvezno, a to opravdavaju zasićenošću informacijama i zadacima.

Promišljanja o učeničkim postignućima i definiciji uspjeha od strane roditelja i učitelja nisu kroz ovo istraživanje došla do izražaja s obzirom da se istraživanje fokusiralo na primjenu aktivnosti instruktorskog školskog vođenja, a ne na rezultate istih. Prema tome otvara se prostor za buduća istraživanja navedene škole i njihove ravnateljice kako utjecati na odnos učenika, roditelja i učitelja prema obrazovanju. Također se otvara prostor za istraživanje suradnje odgojno-obrazovne ustanove i lokalne samouprave s ciljem razvoja lokalne zajednice.

## 4. Prijedlog implementacije instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi

U ovom se poglavlju temeljem teorijskog okvira, koji obuhvaća teoretske rasprave i analize empirijskih istraživanja, prikaza rezultata empirijskog istraživanja u formi akcijskog istraživanja, koji izuzev rezultata anketnog upitnika (Prilog 1.) obuhvaća i intervju s ravnateljicom škole (Prilog 2.) u kojoj je provedeno istraživanje i osobnog dnevnika (Prilog 3.), predlaže implementacija instrukcijskog školskog vođenja u odabranoj osnovnoj školi.

Teorijskom razradom utvrđeno je da instrukcijsko školsko vođenje teži unapređivanju procesa učenja i poučavanja osiguravanjem niza aktivnosti:

- jasno definiranje ciljeva i sadržaja ciljeva škole
- suradničko planiranje, koordiniranje i provođenje kurikuluma
- poticanje profesionalnog usavršavanja učitelja i kolegijalnog opažanja
- poticanje rasprava s učiteljima i stručnim suradnicima o postignućima učenika i unapređenju nastavnog procesa
- poticanje i podrška u unapređenju nastavnog procesa
- osiguravanje potrebnih nastavnih resursa
- osiguravanje poticajne klime i kulture za učenje i poučavanje
- suradnja s vanjskim dionicima (roditeljima, lokalnom zajednicom...) (Hallinger i Murphy, 1985; Blase i Blase, 1999; Carraway i Young, 2014; Hansen i Larudsottir, 2015; Kaparou i Bush, 2015; Kovač, 2021).

Prikazana istraživanja potvrđuju da instrukcijske aktivnosti pozitivno utječu na jačanje individualne i kolektivne samoefikasnosti nastavnika, zadovoljstvo zaposlenika i predanost poslu, a važni prediktori instrukcijskog vođenja su razvijene komunikacijske i interpersonalne vještine ravnatelja te sistemsko mišljenje (McEwan, 2003; Brolund, 2016; David, 2019, Kovač, 2021). Rezultati provedenog istraživanja upućuju na razvijene komunikacijske vještine ravnateljice kao i zadovoljstvo zaposlenika. Predanost zaposlenika poslu je stavka koja nije bila predmet ovog istraživanja na ovoj školi i bilo bi potrebno dodatno ju istražiti nekim novim istraživanjem. Uočena zasićenost informacijama koju navode djelatnici navedene škole može

se pripisati razvoju tehnologije i izazovnom vremenu pandemije kada se većina komunikacije odvija putem e-mailova i poruka raznih društvenih mreža.

Prepreke u primjeni instrukcijskog školskog vođenja koje su najčešće identificirane su količina administrativnih poslova ravnatelja, raznolikost izvanjskih zahtjeva koji se postavljaju pred ravnatelje, nedostatna razina pedagoških znanja ravnatelja te nedovoljno razvijene interpersonalne i druge vještine ravnatelja (Kovač, 2021), a provedeno istraživanje izuzev velike količine administrativnih poslova dodatno je ukazalo na nacionalnu obrazovnu politiku kao dodatnu prepreku instrukcijske prakse ravnateljice navedene škole dok su interpersonalne vještine ravnateljice kao i pedagoške spoznaje uočene kao dostatne.

Prijedlog implementacije instrukcijskog školskog vođenja prvenstveno podrazumijeva profesionalno usavršavanje ravnatelja, jačanje sistemskog mišljenja te interpersonalnih, evaluacijskih i komunikacijskih vještina ravnatelja što je u slučaju ove ravnateljice zadovoljeno na način da ravnateljica već sada posjeduje navedene vještine i redovito se profesionalno usavršava.

Sljedeći korak u jačanju instrukcijskog vođenja je jasno definiranje školske misije, a potom poticanje odgojno-obrazovnih djelatnika na zajedničko određivanje preciznih ciljeva škole te dogovaranje prioriteta u postizanju boljih učeničkih postignuća. Zajednički postavljeni ciljevi odgojno-obrazovne ustanove trebali bi predstavljati temelj za zajedničko planiranje stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika unutar i izvan odgojno-obrazovne ustanove. Ovakvo planiranje stručnog usavršavanja potiče učitelje i stručne suradnike na biranje programa stručnog usavršavanja koje smatraju učinkovitima i smislenima što bi u konačnici trebalo pridonijeti kvaliteti nastavnog procesa i poboljšanju učeničkih postignuća, a smanjiti preopterećenost zaposlenika i zasićenost informacijama.

S obzirom da dogovoreni ciljevi i načini rada odgojno-obrazovne ustanove uključuju učenike i njihove roditelje te lokalnu zajednicu potrebno je primjereno i pravovremeno informiranje svih dionika odgojno-obrazovnog procesa. Pravovremeno informiranje od strane ravnateljice djelatnici su ocijenili kao pravodobno, no definiranje školske misije i zajedničko određivanje ciljeva nije dovoljno obuhvaćeno ovim istraživanjem.

Poticanje odgojno-obrazovnih djelatnika na održavanje radnih sastanaka s ciljem praćenja napretka u realizaciji zadanih ciljeva te analiziranja faktora koji su doveli do ostvarenja ciljeva je izuzetno važan korak implementacije. Radni sastanci nužni su za analizu učeničkih postignuća te iznalaženje metoda i načina za poboljšanje istih. Mogu biti neformalni



i formalni u obliku razrednih vijeća ili predmetnih aktiva, a mogu se formirati i radni timovi koji rade na određenom projektu ili prate ostvarivanje konkretnih zadaća i ciljeva. Radni timovi mogu se koristiti i za razmjenu primjera dobre prakse ili pak s ciljem kolegijalnih opažanja nastave. S obzirom da se razredna vijeća i predmetni aktivni u ovoj konkretnoj školi redovno održavaju da bi se zadovoljila zakonska regulativa, potrebno je fokus staviti na neobvezne radne sastanke koji će rješavati neočekivane izazove koji zahtijevaju brza i efikasna rješenja. Primjerice, prepoznavanje različitih skupina učenika kroz razgovore s učiteljima i stručnim suradnicima vodi donošenju konkretnih rješenja i postupaka u pristupu specifičnim skupinama učenika. Razgovori s učiteljima također su bitni radi uočavanja i sprečavanja potencijalnih disciplinskih izazova ili pak pravovremeno uočavanje potrebe za osiguravanje potrebnih resursa.

Osiguravanje potrebnih resursa i uvjeta rada za ostvarivanje definiranih ciljeva škole bitan je prediktor provedbe instruktorskog vođenja i uglavnom je vezano za suradnju s vanjskim dionicima. Uključivanje regionalne i lokalne zajednice bitno je radi osiguravanja financijskih sredstava iznad zagarantiranog zakonskog minimuma. Suradnja s vanjskim dionicima podrazumijeva i suradnju s roditeljima ili skrbnicima učenika na način da ih se uključi u rasprave o iznalaženju načina i metoda unapređenja prakse učenja i poučavanja te stvaranja ugodne i prepoznatljive školske kulture i klime.

Provedeno istraživanje pokazalo je da iz perspektive učitelja ravnateljica odabrane škole u velikoj mjeri provodi aktivnosti instruktorskog školskog vođenja, nešto više one aktivnosti koje su usmjerene na učitelje nego one usmjerena na učenike. Rezultati pokazuju da je ravnateljica u svom djelovanju ograničena vremenom i administrativno-upravnim poslovima koji su zakonski regulirani, ali da ipak u velikoj mjeri stavlja fokus na stručno-pedagoški aspekt odgojno-obrazovnog procesa. Preporučeno je zadržavanje aktivnosti koje se i sada provode i uvođenje dodatnih aktivnosti kao što su zajedničko definiranje ciljeva škole, usavršavanja ograničena shodno potrebama škole radi smanjenja zasićenja informacijama, neobvezni i efikasni radni sastanci s ciljem rješavanja aktualne problematike, nagrađivanje djelatnika kroz raspored sati ili rasterećenje zaduženja ukoliko je to moguće, ukidanje nepotrebnih projekata koji odvlače pažnju i vrijeme kako učenika tako i učitelja, ukidanje nepotrebnih izvannastavnih aktivnosti i uvođenje onih koje potiču razvoj lokalne zajednice i/ili interese učenika te povećanje komunikacije ravnateljice i učenika.

## Zaključak

U ovom zaključnom razmatranju valja istaknuti važnost istraživanja instrukcijskog školskog vođenja u okviru hrvatskog obrazovnog konteksta čiji istraživački opus obuhvaća tek nekoliko istraživanja instrukcijskog školskog vođenja u okviru PISA i TALIS istraživanja te istraživanja Kovač (2021) u okviru srednjih škola te Kovač i Pažur (2021) u okviru osnovnih škola. Cilj ovog rada bio je doprinijeti tom opusu jednim akcijskim istraživanjem primjene aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja temeljem prethodnih istraživanja.

Činjenica je da brojna istraživanja diljem svijeta pokazuju povezanost instrukcijskog školskog vođenja i poboljšanja učeničkih postignuća, no isto tako istraživači upozoravaju na različitosti nacionalnih obrazovnih politika unutar kojih se razlikuju centralizirani ili decentralizirani sustavi, sustavi u kojima se provodi stručno osposobljavanje ravnatelja ili pak se odabir ravnatelja temelji na provjeri kompetencija i drugih prediktora koji utječu na rezultate provedenih istraživanja.

Istraživanjem u sklopu ovog rada dobiveni su rezultati koji potvrđuju primjenu aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja od strane ravnateljice jedne urbane osnovne škole, pokazuju veću prisutnost instrukcijskog vođenja u odnosu na učitelje nego na učenike te prepreke u provođenju istih slijedom ograničenja centralizirane obrazovne politike na nacionalnoj razini, a uočava se i istraživački prostor za buduća istraživanja.

Teorijski okvir koji obuhvaća obrazovni menadžment i instrukcijsko školsko vođenje koji je njegov sastavni dio zajedno s provedenim istraživanjem dovelo je do formuliranja prijedloga implementacije instrukcijskog školskog vođenja u jednu hrvatsku urbanu osnovnu školu s ciljem unapređenja školskog vođenja, većoj učinkovitosti poučavanja i boljim učeničkim postignućima.

Zadržavanjem dosadašnjih aktivnosti i uvođenjem preporučenih aktivnosti temeljem rezultata provedenog istraživanja za potrebe ovog rada omogućilo bi provedbu novog istraživanja o utjecaju uvođenja promjena na zadovoljstvo zaposlenika, učinkovitost škole i napredak učeničkih postignuća.

Ovo istraživanje također otvara prostor za istraživanje primjenjuju li ravnatelji drugih osnovnih škola u Hrvatskoj aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika. Usporedba dobivenih rezultata dala bi prikaz o tome u kojoj mjeri

ravnatelji osnovnih škola primjenjuju instrukcijsko vođenje iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika i omogućilo usporedbu s rezultatima prijašnjeg istraživanja o primjeni instrukcijskog vođenja iz perspektive ravnatelja osnovnih škola. Takav prikaz rezultata omogućio bi unapređenje prakse upravljanja odgojno-obrazovnim ustanovama budućim ravnateljima osnovnih škola.

## Popis tablica

Tablica 1: Aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja .....	26
Tablica 2: Dobne skupine ispitanika .....	33
Tablica 3: Radni staž zaposlenika.....	33
Tablica 4: Zanimanje ispitanika .....	33
Tablica 5: Nadzor u nastavi.....	34
Tablica 6: Nadzor administracije .....	34
Tablica 7: Povratne informacije o radu zaposlenika .....	34
Tablica 8: Primjeri dobre prakse.....	35
Tablica 9: Pohvale i nagrade.....	36
Tablica 10: Sjednice učiteljskih vijeća .....	37
Tablica 11: Suradnja ravnateljice i zaposlenika .....	38
Tablica 12: Rješavanje problemske situacije .....	38
Tablica 13: Sankcije nepoželjnih ponašanja .....	39
Tablica 14: Kompetencije ravnateljice u motivaciji i evaluaciji zaposlenika .....	40
Tablica 15: Motivirajuće aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja .....	41
Tablica 16: Demotivirajuće aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja .....	41
Tablica 17: Prikupljanje mišljenja učenika .....	42
Tablica 18: Praćenje rada učenika .....	43
Tablica 19: Poticanje unapređenja učeničkih postignuća.....	43
Tablica 20: Koordinacija nastavnog procesa izvan redovnog programa .....	44
Tablica 21: Nagrađivanje i zaštita učenika.....	45

## Literatura

1. Bahtijarević-Šiber, F. (1991). Organizacijska kultura: operacionalizacija i istraživanje. *Revija za sociologiju*, 23 (1-2), 27-39.
2. Bjelanović Dijanić, Ž. (2011). Akcijsko istraživanje-znanstveno utemeljeno uvođenje inovacija u nastavi matematike, Zbornik radova Sedmog stručno-metodičkog skupa Metodika nastave matematike u osnovnoj i srednjoj školi, Pula: Matematičko društvo Istra, 50-69
3. Blase, J. i Blase, J. (1999). Effective Instructional Leadership. Teachers Perspectives on how Principals Promote Teaching and Learning in Schools. *Journal of Educational Administration*. 38(2), 130-141
4. Blažević, I. (2014). Rukovodeća uloga ravnatelja u školi. *Školski vjesnik*, 63(1-2), 7-21
5. Bognar, B. (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti* 8, 1 (11), 209-228
6. Bognar, B. (2001). Kritičko-emancipacijski pristup akcijskim istraživanjima. *Život i škola* 6, 45-59
7. Bouillet, D. (2016). Uvažavanje različitosti i izgradnji mira, priručnik za akcijska istraživanja. Centar za civilne inicijative
8. Burcar, Ž. (2013.). Predikcija stavova o menadžerskim i liderskim poslovima ravnatelja kroz analizu broja učenika, broja smjena i tjednog radnog vremena ravnatelja, *Magistra ladertina*, 8(1), 127-139
4. Buchberger, I. (2016.). Školsko vođenje kao čimbenik učinkovitosti škole. *Napredak* 157(1-2), 165-186
5. Buhač, Lj. (2017). Teorijsko određenje pedagoškog menadžmenta. *Acta ladertina* 14 (1), 61–80
6. Carr, W., Kemmis, S. (1986). *Becoming critical*. London, Philadelphia: The Falmer Press.
7. Čilić, A. (2017). Čimbenici učinkovitosti škola. *Acta ladertina*, 14(2), 73-86
8. David F. S. (2019). *Instructional Leadership. Setting Sail into the Age of Digital Local Government* (pp. 7-30). Preuzeto 31. svibnja 2022. s [https://www.researchgate.net/publication/332087703\\_Instructional\\_Leadership](https://www.researchgate.net/publication/332087703_Instructional_Leadership)
9. Dekanić Markotić, A., Gregurović, M., Batur, M. (2018). TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cijenjeni stručnjaci. *NCVVO*, 33-47

10. Fromm, G., Hallinger, P., Volante, P. and Wang, W. C. (2016). Validating a Spanish version of the PIMRS: Application in national and cross-national research on instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*. Vol. 45(3), 419–444.
11. Gunawan, I. (2017). *The Application of Instructional Management based Lesson Study and its Impact with Student learning Achievement*. Indonesia: Department of Educational Management, State University of Malang
12. Hallinger, P. i Heck, R. H. (2010). Leadership for Learning: Does Collaborative Leadership Make a Difference in School Improvement? *Educational Management, Administration and Leadership*, 38(6), 654-678
13. Hallinger, P., Wang, W-C., Chen, C-W. (2013). Assessing the Measurement Properties of the Principal Instructional Management Rating Scale: A-Meta-Analysis of Reliability Studies. *Educational Administration Quarterly*. 49 (2), 272-309
14. Hernhaus, T. (2016). *Teorije organizacije*. Preuzeto 16. svibnja 2022. s [https://bib.irb.hr/datoteka/858904.POGLAVLJE\\_-\\_Teorije\\_organizacije\\_WEB.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/858904.POGLAVLJE_-_Teorije_organizacije_WEB.pdf)
15. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 26. 5. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27565>>.
16. Jambrek, I., Ivica Penić, I. (2008). Upravljanje ljudskim potencijalima u poduzećima- ljudski faktor, motivacija zaposlenika kao najbitniji čimbenici uspješnosti i poslovanja poduzeća. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci*, 29(2), 1181-1206
17. Jukić, T. (2008). Osposobljavanje studenata predškolskog odgoja za akcijsko istraživanje. *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgojitelja*, zbornik radova s međunarodnoga znanstveno-stručnog skupa, 337-347
18. Jurić, V. (2004.). *Pedagoški menadžment – refleksija opće ideje o upravljanju*. *Pedagogijska istraživanja*, 1(1), 137-147
19. Jurina, M. (1994). *Rukovođenje i organizacijsko ponašanje*. Zagreb: MUP Republike Hrvatske
20. Kovač, V. (2021). *Instrukcijsko školsko vođenje: prikaz i analiza dosadašnjih istraživanja*. U mreži paradigmi: pogled prema horizontu istraživanja u odgoju i obrazovanju. *Zbornik posvećen dr. sc. Branku Rafajcu, profesoru emeritusu*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 223-247

21. Kovač, V., Buchberger, I., Rafajac, B. (2015). O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
22. Kovač, V., Pažur, M. (2021). Aktivnosti i obilježja instruktorskog školskog vođenja. Školski vjesnik, 70(2), 5-29
23. Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. Journal of social issues, 2(4), 34-46
24. Markočić Dekanić, A., Markušić Sandrić, M. i Gregurović, M. (2019). Talis 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cjeloživotni učenici. Međunarodno istraživanje učenja i poučavanja. Zagreb
25. Matijević Šimić, D. (2011). Uloga ravnatelja u motiviranju učitelja. Napredak 152 (2), 227-248
26. McNiff, J., Whitehead, J. (2002). Action research: Principles and practice. London, Routledge/Falmer
27. Peko, A., Mlinarević, V., Gajger, V. (2009). Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. Odgojne znanosti 11(2), 67-84
28. PISA 2015: Results in Focus. Preuzeto 19.5.2022. s <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
29. Potkonjak, N., Šimleša, P. (1989). Pedagoška enciklopedija. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva et al
30. Ravnatelj škole-upravljanje-vođenje, zbornik radova. Zagreb (2009), AZOO, NSO
31. Rupčić, N. (2018). Suvremeni menadžment. Teorija i praksa. Rijeka: Ekonomski fakultet
32. Seiwert, L.J. (1999). Vremenski menadžment. Naklada Slap
33. Sikavica, P., Novak, M. (1999). Poslovna organizacija, Zagreb: Informator
34. Southworth, G. (2002) Instructional Leadership in Schools: Reflections and Empirical Evidence. School Leadership & Management, 22, 73-91.
35. Srića, V. (1995). Inventivni menadžer. Zagreb: CROMAN, Mep Consult
36. Staničić, S. (2006). Menadžment u obrazovanju. Rijeka: vlastita naklada
37. Staničić, S. (2007). Modeli menadžmenta u obrazovanju. Napredak 148 (2), 173-191
38. Staničić, S. (2006.). Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu. Odgojne znanosti, 8(2), 515-533

39. Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Preuzeto 30.4.2022. s [https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results\\_9789264196261-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results_9789264196261-en#page1)
40. Vrcelj, S. (2014). Je li (obrazovni) menadžment muški posao? Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo
41. Vrcelj, S. (2018). Što školu čini školom – teorijski pristupi, koncepti i trendovi. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 147-168
42. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, NN 60/20 preuzeto 1.9.2020. <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli>



## Prilozi

### Prilog 1. Anketni upitnik

#### OSNOVNI PODACI

Županija u kojoj škola djeluje: \_\_\_\_\_

Broj učenika: \_\_\_\_\_

Broj učitelja: \_\_\_\_\_

Spol ravnatelja:        M        Ž

Kojoj dobnoj skupini pripadate:

- a) 20 – 29
- b) 30 – 39
- c) 40 – 49
- d) 50 – 59
- e) 60 – 65

Koliko godina radnog staža u školi imate:

- a) 0 – 10
- b) 10 - 20
- c) 20 – 30
- d) 30 – 40
- e) 40 i više

Predajem u:

- a) Razrednoj nastavi (1. – 4. razred) – čisti razredni odjel
- b) Razrednoj nastavi (1. – 4. razred) – kombinirani razredni odjel
- c) Predmetnoj nastavi (1. – 8. razred)

Molim Vas da na skali od 1 do 5 (1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = u potpunosti se slažem) izrazite svoje slaganje odnosno neslaganje sa sljedećim tvrdnjama:

I. AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČITELJIMA	
1. Ravnatelj prisustvuje nastavi: a) Jednom tijekom nastavne godine b) Više puta tijekom nastavne godine	
2. Ravnatelj provjerava e-dnevnik i upozorava učitelja ukoliko ima propusta u administraciji: a) Jednom tjedno b) Jednom mjesečno c) Jednom u polugodištu d) Jednom u školskoj godini	

3. Ravnatelj daje povratnu informaciju o radu učitelja.	1	2	3	4	5
4. Ravnatelj potiče učitelje na međusobno (kolegijalno) opažanje nastave.	1	2	3	4	5
5. Ravnatelj redovito na sastancima učiteljskih vijeća ističe primjere dobre prakse. a. Na način da prezentira sam. b. Na način da prezentira učitelj.	1	2	3	4	5
6. Ravnatelj pohvaljuje učitelje na učiteljskim vijećima.	1	2	3	4	5
7. Ravnatelj pohvaljuje učitelje osobno i individualno.	1	2	3	4	5
8. Ravnatelj nagrađuje učitelje financijski.	1	2	3	4	5
9. Ravnatelj nagrađuje učitelje prilagodbom rasporeda sati.	1	2	3	4	5
10. Ravnatelj nagrađuje učitelje nabavom željene opreme.	1	2	3	4	5
11. Ravnatelj nagrađuje učitelje rasterećenjem zaduženja.	1	2	3	4	5
12. Ravnatelj javno ističe postignuća učitelja na sjednicama učiteljskih vijeća.	1	2	3	4	5
13. Ravnatelj javno ističe postignuća učitelja na lokalnim svečanostima.	1	2	3	4	5
14. Ravnatelj održava učiteljska vijeća: a) Jednom mjesečno b) Jednom u polugodištu c) Po potrebi					
15. Ravnatelj održava radne sastanke s učiteljima.	1	2	3	4	5
16. Ravnatelj organizira radne timove za određene zadatke.	1	2	3	4	5
17. Ravnatelj potiče učitelje na županijska stručna usavršavanja.	1	2	3	4	5
18. Ravnatelj potiče učitelje na državna stručna usavršavanja.	1	2	3	4	5
19. Ravnatelj potiče učitelje na stručna usavršavanja i edukacije unutar škole.	1	2	3	4	5
20. Ravnatelj dogovara s učiteljima teme stručnih usavršavanja u školi.	1	2	3	4	5
21. Ravnatelj osobno provodi stručna usavršavanja u školi.	1	2	3	4	5
22. Ravnatelj potiče učitelje na diseminaciju naučenog nakon prisustvovanja nekom stručnom usavršavanju izvan škole.	1	2	3	4	5
23. Ravnatelj potiče učitelje na primjenu suvremenih metoda rada.	1	2	3	4	5
24. Ravnatelj potiče učitelje na primjenu IKT-a u nastavi.	1	2	3	4	5

25. Ravnatelj redovito daje učiteljima upute za rad u nastavi.	1	2	3	4	5
26. Ravnatelj redovito obavještava učitelje o promjenama u zakonima i pravilnicima.	1	2	3	4	5
27. Ravnatelj podržava učitelje u radu.	1	2	3	4	5
28. Ravnatelj osigurava učiteljima potrebne resurse.	1	2	3	4	5
29. Ravnatelj pomaže učiteljima u rješavanju problema u razredu.	1	2	3	4	5
30. Ravnatelj pomaže učiteljima u rješavanju problema tijekom izvanučioničke nastave.	1	2	3	4	5
31. Ravnatelj pomaže učiteljima u rješavanju problema tijekom provedbe projekta na razini škole.	1	2	3	4	5
32. Ravnatelj pomaže učiteljima u rješavanju problema s roditeljima i drugim vanjskim dionicima.	1	2	3	4	5
33. Ravnatelj definira s učiteljima strategije postupanja u određenim situacijama.	1	2	3	4	5
34. Ravnatelj definirane strategije postupanja uvrštava u interne pravilnike koje potom donosi učiteljsko vijeće natpolovičnom većinom.	1	2	3	4	5
35. Ravnatelj intervenira u izazovnim situacijama kolektiva.	1	2	3	4	5
36. Ravnatelj analizira problemske situacije: a) Individualno s akterima problemske situacije b) Javno na učiteljskom vijeću					
37. Ravnatelj sankcionira nepoželjna ponašanja učitelja.	1	2	3	4	5
38. Kako ravnatelj sankcionira nepoželjna ponašanja učitelja? _____					
39. Ravnatelj traži informacije i očitovanje o izazovnim situacijama od strane svih uključenih aktera.	1	2	3	4	5
40. Ravnatelj potiče učitelje na napredovanje.	1	2	3	4	5
41. Ravnatelj potiče učitelje na uključivanje u projekte.	1	2	3	4	5
42. Ravnatelj traži od učitelja uključivanje u projekte.	1	2	3	4	5
43. Ravnatelj osigurava zamjene za odsutne učitelje.	1	2	3	4	5
44. Ravnatelj delegira zamjene za učitelje satničaru.	1	2	3	4	5
45. Ravnatelj odabire kvalitetne djelatnike prilikom zapošljavanja.	1	2	3	4	5
46. Ravnatelj prepoznaje kvalitete djelatnika i sukladno tome dodjeljuje zaduženja.	1	2	3	4	5
47. Koje aktivnosti IŠV-a djeluju motivirajuće na Vas? _____	1	2	3	4	5

48. Koje aktivnosti IŠV-a djeluju demotivirajuće na Vas? _____	1	2	3	4	5
<b>II. AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA</b>					
1. Ravnatelj anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o radu učitelja.	1	2	3	4	5
2. Ravnatelj anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o zastupljenosti IK tehnologije u nastavi.	1	2	3	4	5
3. Ravnatelj anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o sudjelovanjima u projektima.	1	2	3	4	5
4. Ravnatelj anketnim upitnicima prikuplja mišljenja učenika o potrebi za uvođenje promjena u školi.	1	2	3	4	5
5. Ravnatelj prati rad učenika sudjelovanjem u nastavi u učionici.	1	2	3	4	5
6. Ravnatelj prati rad učenika sudjelovanjem u virtualnoj učionici.	1	2	3	4	5
7. Ravnatelj kontinuirano prati postignuća učenika: a. Prisustvovanjem na razrednim vijećima b. Uvidom u e dnevnik c. Temeljem rezultata natjecanja i smotri					
8. Ravnatelj pregledava napomene učitelja u e dnevnicima.	1	2	3	4	5
9. Ravnatelj pregledava bilješke učitelja kod svih učenika po predmetima.	1	2	3	4	5
10. Ravnatelj surađuje u razvijanju posebnih programa za učenike s teškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
11. Ravnatelj surađuje u razvijanju posebnih programa za darovite učenike.	1	2	3	4	5
12. Ravnatelj osigurava resurse za rad s različitim kategorijama učenika.	1	2	3	4	5
13. Ravnatelj prisustvuje sastancima učeničkog vijeća.	1	2	3	4	5
14. Ravnatelj osobno održava radionice s učenicima.	1	2	3	4	5
15. Ravnatelj potiče uvođenje načina rada za koje procjeni da imaju prioritet (jednosmjenska nastava, cjelodnevna nastava i sl.)	1	2	3	4	5
16. Ravnatelj pokreće projekte društvenog angažiranja učenika kroz osmišljavanje i provođenje aktivnosti u svoje slobodno vrijeme.	1	2	3	4	5
17. Ravnatelj pokreće projekte društvenog angažiranja učenika kroz osmišljavanje i provođenje aktivnosti u slobodno vrijeme učenika.	1	2	3	4	5

18. Ravnatelj potiče rad timova učitelja koji se brinu o provedbi izvannastavnih aktivnosti s učenicima u školi.	1	2	3	4	5
19. Ravnatelj sam brine o provedbi izvannastavnih aktivnosti s učenicima u školi.	1	2	3	4	5
20. Ravnatelj uvodi/primjenjuje/mijenja interni školski pravilnik za nagrađivanje i pohvaljivanje učenika.	1	2	3	4	5
21. Ravnatelj imenuje tim učitelja za odabir pohvaljenih i nagrađenih učenika prema broju bodova iz školskog pravilnika.	1	2	3	4	5
22. Ravnatelj potiče razvijanje dodatnih kompetencija učenika.	1	2	3	4	5
23. Ravnatelj potiče uvođenje novih izvannastavnih aktivnosti prema interesima i potrebama učenika.	1	2	3	4	5
24. Ravnatelj potiče učenike na sudjelovanje u natjecanjima, testiranjima, smotrama i sajmovima.	1	2	3	4	5
25. Ravnatelj se uključuje u razmatranje određene pedagoške teme koja se želi osnažiti od strane učenika (npr. igra u nastavi, IK tehnologija...).	1	2	3	4	5
26. Ravnatelj provodi individualne razgovore s učenicom po potrebi.	1	2	3	4	5
27. Ravnatelj sudjeluje u razgovorima stručne službe i razrednika s učenicom kada se radi o izazovnoj situaciji.	1	2	3	4	5
28. Ravnatelj sudjeluje u radu razrednih vijeća.	1	2	3	4	5
29. Ravnatelj sudjeluje u radu predmetnih aktiva i aktiva razredne nastave.	1	2	3	4	5
30. Ravnatelj uviđa potrebu i uvodi preventivne programe za učenike.	1	2	3	4	5

Prilog 2: Intervju s ravnateljicom

Sveučilište u Rijeci

Filozofski fakultet u Rijeci

Odsjek za pedagogiju

## INTERVJU S RAVNATELJICOM

Akcijsko istraživanje

Ime i prezime studentice: Marija Đurkan

Naziv i vrsta studija: Poslijediplomski specijalistički studij za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Kovač

Akadska godina: 2021./2022.

Rijeka, 2022.

1. Temeljem uvida u rezultate istraživanja s kojim iskazima zaposlenika se ne slažete?

Naglasila bih da je financijsko nagrađivanje u školi nemoguće s obzirom da se radi centralizirani obračun plaća reguliran od strane Ministarstva, no smatram da bi takav oblik nagrađivanja bio izuzetno motivirajući. Iz prakse vidim da je nagrada, pa makar i u formi zahvale ili pohvale na sjednici učiteljskog vijeća, izuzetno motivirajuća i stvara osjećaj povjerenja i poštivanja između upravitelja i zaposlenika. U nagrade također spada i nabava željene opreme, no nažalost ona ovisi o financijskim sredstvima iznad zagarantiranog minimuma i koje regulira osnivač. Bilo bi neozbiljno od mene nagraditi nekoga od učitelja na taj način, a postoji prijemna potreba da se za dobrobit učenika i procesa poučavanja i učenja nabavi nešto od opreme prvom prilikom kad se namaknu potrebna financijska sredstva. O nagrađivanju rasterećenjem zaduženja i prilagodbom rasporeda sati do sada nisam razmišljala, ali ću svakako i tu opciju od sada uzeti u obzir.

Primjećujem da me zaposlenici dobro poznaju i slažem se s njihovim iskazima.

2. Koje aktivnosti instruktorskog školskog vođenja usmjerene na učitelje smatrate da biste trebali više koristiti nakon uvida u rezultate istraživanja?

Smatram da nisam u potpunosti kompetentna za primjenu instruktorskog školskog vođenja jer nisam ni sasvim sigurna znam li koje sve aktivnosti ono uključuje. Kad bih i bila u potpunosti kompetentna smatram da je rukovodeća funkcija odgojno-obrazovne djelatnosti takva da nepredvidive situacije zahtijevaju nepredvidive i brze akcije i odluke koje nisu uvijek zakonski regulirane. Ravnatelji u svom radu izuzev zakonske regulative podliježu i dodatnim propisima i zahtjevima regionalne i lokalne samouprave tako da je teško uopće govoriti o nekom specifičnom načinu vodstva u hrvatskom obrazovnom sustavu. Trudim se biti iskrena i poštena prema svojim zaposlenicima, dajem im pravovremene upute o administrativnim zadacima koje moraju ispunjavati u određenom periodu školske godine, obavještavam ih o eventualnim promjenama u zakonskoj regulativi, štitim njihova prava zagarantirana zakonom o radu i kolektivnim ugovorima, ali i tražim trud i rad s njihove strane. Zanemarivanje radnih obveza ili bilo kakve povrede radnih obveza istaknem, opomenem i po potrebi kaznim pisanim

putem, ali uglavnom rješavam probleme razgovorom. To zahtjeva puno angažmana i vremena s moje strane i to najčešće izvan okvira redovnog radnog vremena.

3. Koje aktivnosti instrukcijskog školskog vođenja usmjerene na učenike smatrate da biste trebali više koristiti nakon uvida u rezultate istraživanja?

Moje je mišljenje da je moja zadaća kao ravnateljice da omogućim sve što je u mojoj moći da učenici imaju adekvatan prostor, kompetentne učitelje i stručne suradnike i primjerene didaktičke materijale i opremu te da su sigurni u prostoru škole. Sve to im omogućavam, ali ne na način da svoje aktivnosti usmjerim na njih direktno (izuzev naravno kada rješavamo neki konkretan problem pa odlazim na nastavu ili razgovaram s učenicima) već na djelatnike koji su svakodnevno u neposrednom kontaktu s njima. Smatram da ne trebam ništa mijenjati po tom pitanju jer vremenske prilike i zahtjevi koji su stavljeni pred mene i funkciju koju obavljam mi ne dozvoljavaju da izdvojim više vremena od ovog kojeg već ionako izdvajam.



### Prilog 3: Osobni dnevnik

Sveučilište u Rijeci

Filozofski fakultet u Rijeci

Odsjek za pedagogiju

#### OSOBNI DNEVNIK Akcijsko istraživanje

Ime i prezime studentice: Marija Đurkan

Naziv i vrsta studija: Poslijediplomski specijalistički studij za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Kovač

Akadska godina: 2021./2022.

Rijeka, 2022.

1. srpnja – 15. srpnja 2021.

Osobni dnevnik, kao jedna od aktivnosti akcijskog istraživanja u svrhu izrade specijalističkog rada provodi se tijekom provedbe istraživanja o primjeni aktivnosti instruktorskog školskog vođenja u odnosu na učitelje i učenike iz perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika u jednoj urbanoj školi. Osobni dnevnik prati tijek prikupljanja podataka i prikazuje osobna promišljanja o temi koja se istražuje sukladno prikupljenim podacima i teorijskom djelu rada temeljem literature koja govori o navedenoj temi.

Područje interesa obuhvaća stilove školskog vođenja, a ponajviše instruktorsko školsko vođenje. Sukladno tome slijedi prikupljanje i proučavanje literature na temu obrazovnog menadžmenta.

16. srpnja – 31. prosinca 2021.

Menadžment u obrazovanju kao relativno novi ogranak menadžmenta u globalu sve više okupira pažnju teoretičara i praktičara. Jedni pažnju posvećuju centralnoj vlasti i politici s naglaskom na potrebu decentralizacije. Staničić (2006) navodi tri oblika decentralizacije, a to su dekoncentracija (najniži stupanj decentralizacije), delegiranje (ovlast u rukama regionalne i lokalne vlasti, ali još uvijek pod nadzorom centralne vlasti) i devolucija (prenošenje ovlasti i odgovornosti na samu školu). Od ova tri oblika decentralizacije ona kojoj bi sustav obrazovanja po mom mišljenju trebao težiti jest upravo devolucija kojom se donošenje odluka prenosi na samu školu. Zašto je moje mišljenje takvo leži u činjenici da svaka škola djeluje na zasebnom području i unutar individualne lokalne zajednice koja ima svoju kulturu i običaje te je bitno da škola djeluje u skladu s njima. Smatram da svaka škola može ispoštovati zakonske propise i u skladu s njima surađivati u skladu s tradicijom i potrebama lokalne zajednice. Primjera radi, ukaže li se potreba lokalne zajednice za obrtništvom, očuvanjem starih zanata ili pak zanimanja direktno ili indirektno vezanih za turizam tada škola može pod vodstvom rukovoditelja ustanove uspostaviti suradnju s obrtnicima ili drugim organizacijama lokalne zajednice na način da učenicima prezentiraju što rade i zainteresiraju ih da nastave srednjoškolsko obrazovanje u tom smjeru.

Druga skupina autora koja se bavi menadžmentom u obrazovanju fokus stavlja na školu kao organizaciju kojoj je cilj napredak u učenju i rezultati odgojno-obrazovnog procesa

vidljivi kroz sudjelovanja na natjecanjima i smotrama, opći uspjeh vidljiv u e-dnevniku, rezultatima vanjskog vrednovanja i slično. Promišljanja o toj temi vode me do zaključka da uspjeh škole nije visoki postotak učenika s odličnim ocjenama, nego visoki postotak učenika koji su ostvarili svoje osobne ciljeve i zadani cilj škole. Ako je cilj škole povećanje broja učenika upisanih u strukovne škole u odnosu na prethodne godine i škola to uistinu postigne tada je to za mene uspješna škola i uspješna decentralizacija odgojno-obrazovnog sustava. Da bismo došli do ovakve decentralizacije prvenstveno je nužna reforma društva i njihovog načina razmišljanja, a potom obrazovnog sustava. Nerijetko u svojoj praksi slušam učitelje koji se ljute na učenike radi „loših“ ocjena i roditelje koji se srame svoje djece kada nastavljaju školovanje u strukovnoj školi. Smatram da je potrebno educirati roditelje i učenike o toj temi. Predmeti koje uči u školi su osnovna znanja koja usvaja za funkcioniranje u svijetu u kojem odrasta i podrška talentu koji razvija, a potom i otvaranje vidika za nova znanja i iskustva. Smatram da ne mora svaki učenik imati odlične ocjene iz svih predmeta. Zašto učenik ne bi imao slabije ocjene iz društvenih predmeta, a odlične ocjene iz prirodoslovnih. Zašto učenik ne bi imao sve odlične ocjene, a poslije osnovne škole upisao strukovnu školu ili obrnuto bio učenik prosječnog općeg uspjeha osnovne škole i ipak kasnije uspješno završio visokoškolsko obrazovanje. Biti učenik odličnog općeg uspjeha ili uspješno završiti neku školu i dalje nije garancija da će isti postati uspješan radnik. Plemena i zajednice u kojima ljudi žive, grade suživot znajući jasno tko ima koju ulogu i koje sposobnosti i talente posjeduju te rade na dobrobit svijetu. Nije li cilj države i njenog gospodarstva imati ljude različitih sposobnosti i razmjenjivati usluge sa zajedničkim ciljem rasta i razvoja. Slijedom ovih promišljanja smatram da je bitno mijenjati uvjerenja društva, njegovati moralne vrijednosti i poticati djecu da razviju talente koje oni vole te kad odrastu svojim talentom i sposobnostima pridonositi zajednici u kojoj žive. Odbaciti uvjerenja da je sramota školovati se u strukovnoj trogodišnjoj školi i da je jedini uspjeh studirati.

Smatram da ni jedna država nije postigla uspjeh gomilajući visokoškolski obrazovanu radnu snagu bez strukovno obrazovanih radnika, a ni obrnuto. Reforma društva i odgojno-obrazovnog sustava temeljena na uvjerenjima da je obrazovanje obvezan temelj znanja nužan u procesu odrastanja i osamostaljivanja te da je svako obrazovanje i svaki posao respektabilan vodi nas ka uspješnom odgojno-obrazovnom sustavu na razini države. Kada društvo shvati da nema važnijeg i manje važnog zanimanja, učitelji shvate da nema važnijeg i manje važnog predmeta, roditelji shvate da nema bolje i lošije ocjene već brojčano vrednovani rezultat

uloženog truda tada možemo govoriti o sustavu obrazovanja koje bi u daljoj budućnosti moglo dati fantastične rezultate gospodarstvu i društvu generalno.

1. siječnja – 1. ožujka 2022.

Upravljanje ljudskim potencijalom u organizaciji proizvodne djelatnosti vrlo lako i brzo pokazuje rezultate kroz kvalitetu i prodaju proizvoda. U obrazovnom sustavu upravljanje ljudskim potencijalom vrlo je delikatna tema. Rezultati rada vide se nakon puno godina, a greške nažalost nisu popravljive na gotovom proizvodu. Proizvod obrazovnog sustava su ljudi - punopravni članovi društva, budući birači, radnici, roditelji pa i budući predstavnici zakonodavne i izvršne vlasti.

Upravljanje promjenama u obrazovanju implementirajući ih u skladu sa zadanim ciljevima i pri tome osigurati pozitivne reakcije ljudi je glavni i najviši cilj. Ostvarivanje razvojnih i strategijskih ciljeva odgojno-obrazovne ustanove zahtjeva niz aktivnosti i zadaća upravljanja ljudskim potencijalom od osiguravanja odgovarajućeg broja i kvalifikacija zaposlenih, njihovih znanja, kompetencija, interesa, motivacije i komunikacije, a ključ kvalitetne komunikacije je razmjena informacija i ideja. Aktivnost pošiljatelja informacije jednakovrijedna je aktivnosti primatelja informacije. Jednom je pošiljatelj informacije upravitelj, a drugi puta zaposlenik. U oba slučaja obje aktivnosti potrebno je vježbati i usavršavati.

Najizazovniji oblik upravljanja u odgojno-obrazovnom sustavu Republike Hrvatske je vezan uz upravljanje financijama prvenstveno iz razloga što ravnatelji nisu prije stupanja na rukovodeću funkciju osposobljeni za takvu vrstu upravljanja. Drugi najveći razlog izazovnog financijskog upravljanja u sustavu obrazovanja je manjak vizije o važnosti financijskog ulaganja u sustav obrazovanja za budućnost gospodarstva i slijedom toga nedovoljno osiguranog novca u državnom proračunu za taj resor.

Idealno bi bilo kada bi ravnateljsko rukovođenje administrativno-upravnim i stručno-pedagoškim poslovima bilo podjednaka, no moje iskustvo rada u školi pokazalo mi je da je obim administrativno-upravnih poslova uvelike opširniji od stručno-pedagoških.

Odgojno-obrazovne ustanove, kao javne djelatnosti, djeluju pod utjecajem državne, regionalne i lokalne vlasti te pod utjecajem političkih, ekonomskih, socijalnih, kulturnih, znanstvenih, tehnoloških i društvenih faktora. Ravnotežu u odnosima ustanove i vanjskih

dionika s kojima ustanova mora surađivati u svrhu opstanka i funkcioniranja najviše održava ravnatelj kao upravitelj ustanove, no to ne bi bilo moguće bez pomoći ostalih zaposlenika ustanove koji izvršavaju zadatke sukladno svojim zaduženjima. Od svih vanjskih dionika, odnos s roditeljima i s lokalnom zajednicom, tj. generalno društveni faktor uglavnom je više u domeni učitelja koji sukladno svojim komunikacijskim vještinama uspješno ili manje uspješno uspostavljaju kontakte i rješavaju problemske situacije.

Možda je prvi korak promjena pristupa gledanja zaposlenika kao „ljudskog resursa“ u percepciju „ljudi sa svim svojim potrebama, talentima, kompetencijama, prednostima i nedostacima“. Ove promjene nisu zaobišle ni obrazovni sustav.

Istraživanja ističu važnost interakcije i komunikacije ravnatelja s podređenima s ciljem razumijevanja njihovih potreba i ne ističući svoj autoritet i poziciju u odnosu na njih već spremnost da zajednički s njima radi na ostvarenju zajednički postavljenih ciljeva, osluškuje njihove potrebe i pruža im odgovarajuću podršku u radu. Da bi komunikacija bila pozitivna, kvalitetna i u konačnici uspješna potrebno je ovladavati vještinom aktivnog slušanja.

Ravnatelj koji pruža podršku zaposlenicima, sluša potrebe zaposlenika i učenika svoje škole te donosi primjerene i pravovremene odluke je vođa u kojeg ljudi imaju povjerenja i slijede ga u njegovoj viziji.

Jedna od bitnih karakteristika školskog vođenja i predmet mnogih istraživanja je i motivacija zaposlenika odgojno-obrazovnog procesa. Istraživanja pokazuju da ima zaposlenika koji su izuzetno ambiciozni i odrađuju i više nego se od njih traži, zatim dio zaposlenika koji se uvijek protivi svim aktivnostima izvan učionice i jedan dio zaposlenika pokazuje nezainteresiranost za aktivnosti izvan učionice. Uzmemo li u obzir da u odgojno-obrazovnim ustanovama zaposlenici imaju ugovore na određeno, nadzor nad svojim radom vrlo malo, tj. onoliko koliko ravnatelj stigne i svi imaju istu plaću zagaraniranu od strane države bez obzira na trud i zalaganje koje ulože u taj rad, vođenje u odgojno-obrazovnim ustanovama zaista odgovara tvrdnjama nekih autora da je školsko vođenje psihološka igra ravnatelja i zaposlenika s ciljem motivacije odgojno-obrazovnih djelatnika da predano i odgovorno rade na odgoju i obrazovanju učenika.

Proučavajući stilove školskog vođenja u praksi, kroz rad u osnovnoj školi, i u teoriji tijekom poslijediplomskog specijalističkog studija za ravnatelje najviše sam se poistovjetila s teorijom instruktorskog školskog vođenja koje se temelji na unapređenju odgojno-obrazovnog procesa i poučavanju usmjeravanjem, podrškom i osiguravanjem potrebnih resursa za

ostvarenje postavljenog cilja. Iako je škola organizacija nepredvidivih situacija i svaka situacija zahtjeva individualni pristup djelovanja od strane rukovodećeg tijela smatram da je instrukcijsko školsko vođenje stil rukovođenja koji uvelike može spriječiti neka nepoželjna ponašanja, povećati suradnju unutar kolektiva i stvoriti povjerenje između ravnatelja i zaposlenika, učitelja i učenika, ravnatelja i vanjskih dionika, učitelja i roditelja.

U novije vrijeme, potaknuti svim gore navedenim promjenama, u ravnateljskim krugovima i usavršavanjima sve više se promovira instrukcijsko školsko vođenje kao najoptimalniji i „ljudski“ pristup zaposlenicima. Prema tome predmet istraživanja sužuje se na instrukcijsko školsko vođenje.

1. ožujka – 1. travnja 2022.

Potruga za školom u kojoj će se provesti istraživanje na temu *Primjena instrukcijskog školskog vođenja u osnovnoj školi* je proveden i odluka pada na jednu urbanu osnovnu školu pod vodstvom ravnateljice u trećem mandatu.

Izrada nacrtu istraživanja i konzultacije s kritičkim partnerom o načinu provedbe istraživanja.

1. travnja – 24. travnja 2022.

Izrada anketnog upitnika i konzultacije s kritičkim partnerom. Poslana pisana zamolba za provedbu istraživanja na odabranu školu te je ista i odobrena od strane ravnateljice.

25. travnja – 29. svibnja 2022.

Prikupljanje podataka provodi se putem online obrasca kojeg ravnateljica prosljeđuje zaposlenicima i u potpunosti je anonimno. U početku djelatnici djeluju nezainteresirano i vrlo mali broj zaposlenika pristupa davanju podataka. Nakon nekog vremena ravnateljica na moju zamolbu ponovo upućuje apel zaposlenicima i ukupno pristupa desetak zaposlenika. Opet slijedi zatišje nakon čega osobno odlazim u školu i molim zaposlenike da za dobrobit sustava obrazovanja, a i njih samih pristupe davanju podataka. Zaposlenici otvoreno priznaju zasićenost anketnim upitnicima na dnevnoj bazi. Tijekom razgovora sa zaposlenicima

utvrđujem da manjak vremena i volje utječu na spremnost zaposlenika da pristupe davanju podataka, a činjenica da su anketiranja anonimna, prema njihovim iskazima, anonimnost utječe na istinitost podataka koji se daju ovisno o raznim faktorima vezanim uz ispitivača, temi istraživanja, vremenu, broju pitanja, načinu davanja podataka i slično.

Vidljiv je otvoren odnos ravnateljice i zaposlenika. Zaposlenici se oslanjaju na svoju ravnateljicu, razgovaraju o aktualnim temama odgojno-obrazovnog sustava, predlažu rješenja.

30. svibnja – 13. lipnja 2022.

Analiza podataka prikupljenih anketnim upitnikom, konzultacije s kritičkim partnerom te priprema pitanja temeljem dobivenih rezultata za intervju s ravnateljicom.

14. lipnja 2022.

Intervju s ravnateljicom.

Ravnateljica nastupa samouvjereno. Dobro poznaje kolektiv, svoje obveze i zakonsku regulativu. Primjećujem da je razgovor glavni instrument u radu ravnateljice, bilo da se radi o kažnjavanju ili nagrađivanju djelatnika ili učenika, suradnji s lokalnom samoupravom ili drugim vanjskim dionicima. Promatranje ravnateljice u radnom okruženju navodi me na razmišljanje da je iskrena, direktna i dobro potkovana iskustvom koje joj omogućuje donošenje brzih i efikasnih odluka.

15. lipnja – 1. srpnja 2022.

Usporedba dobivenih podataka prikupljenih istraživanjem literature, vlastitih očekivanja temeljem radnog iskustva, dobivenih rezultata anketnog upitnika i intervju s ravnateljicom te konzultacije s kritičkim partnerom.