

TEORIJSKO ODREĐENJE PEDAGOŠKOG MENADŽMENTA

LJILJANA BUHAČ

UDK: 65.07:37.01

Pregledni članak / Review article

Primljeno / Received: 17. VI. 2017.

Pedagoški menadžment je mlada disciplina u obrazovanju. U obrazovanju se menadžment javlja kasnije nego u gospodarstvu. Razlog je ponajprije u neprepoznavanju menadžmenta kao discipline u području obrazovanja te društvenom položaju obrazovanja. Upravljanje školom jedan je od ključnih problema pedagoškog menadžmenta. U zadnjih deset godina se pridaje veća važnost proučavanju menadžmenta u obrazovanju. Posebna važnost pridaje se utjecaju stilova vođenja na kvalitetno pedagoško upravljanje školom. Naglasak se stavlja na upravljačke kompetencije ravnatelja, stilove vođenja i osobine ličnosti. Cilj rada je ukazati na potrebu razvoja teorije pedagoškog menadžmenta i u tom kontekstu definiranja osnovnih pojmova. Posebno važno područje teorije pedagoškog menadžmenta je profesija ravnatelja. U skladu s shvaćanjem profesije u radu se obrazlažu profesionalne kompetencije ravnatelja i personalne karakteristike kao preduvjeti za uspješno upravljanje školom. Posebno područje teorije pedagoškog menadžmenta predstavljaju teorije i modeli vodstva kao interpretacijski okviri djelatnosti ravnatelja.

KLJUČNE RIJEČI: *ravnatelj, pedagoški menadžment, vodstvo, stilovi vodstva, teorije vodstva*

TEMELJNI POJMOVI MENADŽMENTA

Školski menadžment je relativno novo stručno područje. Sam pojam menadžment vezivao se uglavnom za gospodarstvo. Pojam *menadžment* u hrvatskom jeziku nije standardiziran i ne postoji hrvatski prijevod tog termina, pa se koristi internacionalizam *pedagoški menadžment* kao osnovni termin. Važna pretpostavka teorije pedagoškog menadžmenta je uspostavljanje ekategorijalnog aparata, tj. stručnog pojmovlja kojim se komuniciraju znanja o pedagoškom menadžmentu. S obzirom na to da je teorija pedagoškog menadžmenta u nastajanju važno je ukazati na višeznačnosti i nepreciznosti osnovnih pojmova. Prepliću se predodžbe i shvaćanja iz gospodarstva gdje se menadžment intenzivno razvija ne samo kao ekstenzivna praksa, nego i kao znanstveno područje. Nejasnoće dodatno potiče mehaničko preuzimanje pojmova iz drugih govornih područja, gdje pojmovlje također nije sređeno. Većina europskih (pa i svjetskih) prosvjetnih pojmovnika svoja određenja u ovome području temelje na američkoj terminologiji (Staničić, 2003). Za uspostavljanje preciznog pojma „menadžment“ važno je razlikovanje pojmova „znanstveni menadžment“, „znanost menadžmenta“ i „znanost o menadžmentu“.

Znanstveni menadžment predstavlja pristup menadžmentu koji se temelji na spoznajama F. W. Taylora (1911). Znanstveni menadžment predstavlja primjenu statističkih metoda i metoda operacijskog istraživanja prilikom rješavanja problema i odlučivanja, a razvila se tijekom Drugog svjetskog rata u svrhu donošenja strategijskih i taktičkih vojnih planova.

Znanost menadžmenta se može definirati kao organizirano znanje o menadžmentu. Ubraja se u humanističke znanosti jer se bavi ljudima, njihovim rastom i razvojem. Menadžment se bavi i propisanim akcijama djelovanja, njihovom primjenom i kontrolom ostvarenih rezultata, stoga jedan broj autora tretira menadžment i kao tehnologiju.

Predmet istraživanja **znanosti o menadžmentu** je konkretna praksa, odnosno primjena menadžmenta u kojoj se odvijaju različite pojave i procesi. Na taj način definiran je predmet znanosti o menadžmentu i obuhvaća funkcije, oblike, metode, stilove, efektivnost i stimuliranje menadžmenta. Znanstvenici i stručnjaci za menadžment dugo su vodili rasprave o tome je li menadžment znanost ili vještina. Postoje različiti pristupi i stavovi. Većina autora se slaže da je menadžment kao *praksa* vještina, a menadžment kao organizirano znanje na kojem se temelji ta praksa jest *znanost*. (Taylor, (1911), Gibrethi (1973), Fayol, (1916), Drucker, (1961). U definiranju pojma „menadžment“ suočavamo se s višeznačnošću. U literaturi pojam menadžment javlja se u tri različita značenja: *organizacija, upravljanje i rukovođenje*. Postoji više definicija menadžmenta, od kojih navodimo samo neke: Američki teoretičar organizacije Massie (1987) definira menadžment kao specijalnu grupu ljudi, čiji je zadatak da svoj napor usmjeri prema zajedničkim ciljevima, aktivnošću drugih. Za Fayola (1949) upravljati znači predviđati i planirati, organizirati, nalogati, koordinirati i kontrolirati. Prema Stewart (1986), menadžment odlučuje što treba učiniti i što treba dati drugima da to učine. Menadžment je proces „koordinacije ljudskih i materijalnih resursa da bi se postigli određeni ciljevi“, odnosno „proces postizanja željenih rezultata kroz efikasno korištenje ljudskih i materijalnih resursa“ (Staničić, 2000). Navedene definicije pojma menadžment ukazuju nam da se izraz menadžment upotrebljava od slučaja do slučaja s različitim značenjem. Jednom se koristi kao upravljanje, drugi puta kao rukovođenje (što je znatno češće), a treći put kao organizacija (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2010).

Kada govorimo o cjelokupnom obrazovnom stručnom području možemo se koristiti sintagmom **menadžment u obrazovanju**. Sintagma menadžment u obrazovanju uključuje upravljanje cjelokupnom djelatnošću odgoja i obrazovanja. Menadžment u obrazovanju je istodobno naziv za stručno područje, znanstvenu disciplinu, profesiju i funkciju. Menadžmentu u obrazovanju posvećena je znatno manja pozornost nego u drugim djelatnostima. O njemu se govori posljednjih petnaestak godina i tek se u novije vrijeme iskustva i spoznaje iz rukovođenja u gospodarstvu temeljitije proučavaju s motrišta primjene u školskoj praksi. Taj pojam uključuje upravljanje cjelokupnom djelatnošću odgoja i obrazovanja, rukovođenje prosvjetnim ustanovama, vođenje odgojno-obrazovnog i drugog osoblja u obrazovnim ustanovama, unutarnji razvoj te organizaciju radnog procesa u školi. Menadžment u obrazovanju je istodobno naziv za stručno područje, znanstvenu disciplinu, profesiju i funkciju. O menadžmentu u obrazovanju je moguće govoriti u širem smislu, kao o upravljanju i rukovođenju u cjelokupnoj obrazovnoj djelatnosti (obrazovnom menadžmentu), u užem smislu, kao o rukovođenju i vođenju u školi te o poslu (ruko)voditelja odgojno-obrazovnih ustanova (školskom menadžmentu). Pod pojmom pedagoškog menadžmenta podrazumijevamo stručna područja: upravljanje djelatnošću odgoja i obrazovanja, rukovođenje obrazovnim ustanovama (menadžment

ustanove), menadžment odgojno- obrazovnog procesa, interni razvoj škole, eksterni razvoj škole i organizacija procesa odgoja i obrazovanja u školi. Sva dosadašnja nastojanja za promjenama u sustavu odgoja i obrazovanja najmanje su polagala pažnju na područje vođenja škole i na razvoj menadžerskih kompetencija ravnatelja. Prepoznata je važnost vodstvenih kompetencija ravnatelja za uspješno vođenje škole. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2005) je u svom Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja predvidjela elemente koji su usmjereni na upravljanje i rukovođenje odgojno – obrazovnim ustanovama. Izdvajamo točke ovog plana gdje je naglasak stavljen na ulogu ravnatelja i unaprjeđenje odgojno – obrazovnog sustava: ravnatelj/ica preuzimaju važnu ulogu i postaju nositelji promjena, vođe, osiguravatelji financija, zaduženi će biti za poboljšanje materijalnih uvjeta, inovatori, trebaju razviti dobre komunikacijske i menadžerske vještine, unaprijedit će se upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom povećanjem upravljačkih sposobnosti ravnatelja/ica, izrada programa za osposobljavanje ravnatelja/ica u područjima koje bi ih osposobile za razvijanje bliže suradnje između škola, lokalne zajednice, roditelja i svih drugih koji mogu pridonijeti razvoju škole. (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2005 : 9-35).

Decentralizacijom škole mijenja se i uloga ravnatelja. „Decentralizacija i školska autonomija otvaraju vrata školama da mogu razvijati svoju individualnost, te je zbog toga jedna od ključnih zadaća školskog vođenja (ravnatelja) skrb za oblikovanje školske vizije, misije i dugoročno planiranje rada i razvoja i tome primjeren management“ (Resman, 2001:130). Decentralizacijom škole uloga ravnatelja jača i on će sve manje u vođenju škole hospitirati, usmjeravati i davati instrukcije, a sve više primjenjivati transformacijsko vođenje. Transformacijsko vođenje će ravnatelju omogućiti veću autonomiju ali i veću odgovornost spram države, roditelja, učenika, učitelja i lokalne zajednice. Ravnatelj koji nije spreman na promjene neće moći odgovoriti mnogim suvremenim zahtjevima koji se pred njega postavljaju. Suvremenoj i modernoj školi su potrebni ravnatelji koji vladaju znanjima, kompetencijama i vještinama za učinkovito pedagoško vođenje koje će školama osigurati visoku razinu kvalitete.

Iz navedenog možemo zaključiti da menadžment, kao teorija i praksa uspješnog vođenja školom ima svoje mjesto u pedagoškoj djelatnosti. Cilj je pronaći rješenja kako školu učiniti učinkovitijom, kvalitetnijom, uspješnijom i suvremenijom. Tijekom razvoja znanosti o menadžmentu mijenjali su se pristupi izučavanja menadžmenta, mijenjala su se shvaćanja o ulozi i značenju menadžmenta u poslovanju pa su se tako mijenjala i stajališta o definiranju funkcija, odnosno poslova i zadataka koje menadžment izvršava.

ULOGA RAVNATELJA ŠKOLE KAO MENADŽERA

Ravnatelj stvara partnerske i prijateljske odnose s nastavnicima, učiteljima i roditeljima i motivirajuće ozračje koje regenerira novu, pozitivnu sinergiju (Staničić, 2007). Uz stručne kompetencije važne su i njegove socijalne i komunikacijske kompetencije, optimizam i vizija za stvaranje zajedničke misije škole. Ravnatelj tako promiče sposobnost drugih u zajednici učenja (kako bi utjecali na kvalitetu kurikuluma i nastave). Rezultati istraživanja (Bogler, 2001; Fullan, 2002, prema Hallinger, 2003) potvrđuju da transformacijsko vodstvo ravnatelja utječe na nastavničku percepciju uvjeta u školi, na njihovu spremnost na promjene i permanentno stručno usavršavanje, ali i na to da se u praksi pojedini

nastavnici opiru sudjelovanju u zajedničkom vodstvu škole. Transformacijsko vođenje stvara uvjete u kojima je moguće povećati predanost poslu i samomotivaciju nastavnika, bez specifičnih direktiva “odozgo”. Unaprjeđuje se komunikacija i razvija se proces zajedničkog odlučivanja. Dalin (1998) ističe da je kod primjene ovog stila vođenja dominantna ravnateljeva uloga te je usmjerena na osiguranju materijalnih uvjeta bitnih za unaprjeđivanje nastavnog procesa kroz administrativno organizacijske poslove (*chief leading professional role*) i stručno pedagoško vođenje škole (*chief executive role*). Rezultati istraživanja Puzić (2006) koji su provedeni na uzorku od 120 ravnatelja u 121 osnovnoj školi u Republici Hrvatskoj o procjeni profesionalnog rada ravnatelja pokazuju da su ravnatelji usmjereni ponajprije na osiguranje materijalnih i organizacijskih osnova za djelovanje škole (60,42%), dok su stručno-pedagoški poslovi manje zastupljeni (39,61%).

Ravnatelj bi trebao biti odgovoran i za razvoj ugodne školske klime i međuljudskih odnosa (Wahab, 2008). Za takvo vođenje nužno je osposobljavati i poticati ravnatelje, ali i učitelje (Peko i sur., 2007). Čimbenik koji odlučuje i determinira razliku između uspješnih i neuspješnih organizacija jest – vođenje (Smith i Piele, 1997). Terminom učinkovito vođenje označavamo onaj dio vođenja koji uključuje motivaciju, učinkovitu komunikaciju, kreiranje vizije i misije, uspješno vođenje timova, poticanje profesionalnog razvoja i delegiranje ovlast. Treba naglasiti da uspješno vođenje škole pozitivno utječe na zaposlenike i motivira ih da pridonose ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. (Peko i sur., 2007). Milković, Boudreau (1988) smatraju da su planiranje, organizacija, motiviranje i praćenje ostvarivanje programa ključni za uspješno vođenje škole. Autori naglašavaju da su navedene funkcije povezane i ovise jedna o drugoj i da su te funkcije usmjerene prema osnovnim ciljevima – strategiji i misiji škole. Organizacija/škola temelji se na pripremljenim planovima, dok sustav motivacije odražava puteve kako da se od plana stigne do željene organizacije i uspješnosti u odgojno - obrazovnoj djelatnosti.

MENADŽERSKE VJEŠTINE PREDUVJET ZA VOĐENJE

OSOBINE I OBILJEŽJA VOĐA

Znanje o menadžmentu i iskustvo u području menadžmenta, najbolja su osnova na kojoj možemo graditi uspješnu ulogu vođe. Koliko su god menadžerske vještine preduvjet za uspješno vodstvo, one ne mogu biti zamjena za razvitak vještine vođenja. Tek spoj obje vještine čini pretpostavku za uspješno vođenje. Osobine osobe utječu i na stil upravljanja školom. Već dugo se raspravlja o tome “rađaju” li se vođe ili “stvaraju”. Početkom 20. stoljeća istraživane su osobine vođa kako bi se utvrdilo što određene ljude čini velikim vođama. Teorije koje su se razvile nazvane su teorijama „velikih ljudi“, jer su se usmjeravale na otkrivanje urođenih osobina koje posjeduju istaknuti društveni, znanstveni, politički i vojni vođe. Zauzeo se stav da se ljudi rađaju s osobinama vođa i da ih posjeduju samo „veliki ljudi“. Istraživanja su tijekom 20. stoljeća bila usmjerena na određivanje posebnih osobina po kojima se vođe razlikuju od sljedbenika (Bass, 1990, Jago, 1982). Stogdill je 1948. godine istaknuo da se vođe u različitim situacijama ni po jednom skupu osobina ne razlikuju od osoba koje nisu vođe. Pojedinaac s osobinama vođe, koji je bio vođa u jednoj određenoj situaciji, možda neće biti vođa u drugoj. Vodstvo je objašnjeno kao odnos između osoba u socijalnoj situaciji, a ne kao pojedinačno obilježje (Stogdill, 1948). Lord i sur., (1986) ustvrdili su da su osobine ličnosti čvrsto povezane s

percepcijom vodstva. Kirkpatrick i Locke (1991) su napravili korak dalje pa su ustvrdili da se uspješne vođe po nekim ključnim osobinama drukčija vrsta ljudi. Stogdillov (1948, 1974) je svoja istraživanja o osobinama vođa prikazao u svoja dva rada. U prvom radu je analizirao i sintetizirao više od 124 istraživanja osobina provedena između 1904. i 1947. godine, a u drugom radu je analizirao dodatna 163 istraživanja provedena između 1948. i 1970. godine. U prvom radu je utvrdio skupinu važnih osobina vođa koje su bile povezane s time kako pojedinci u različitim skupinama postaju vođe. Rezultati su pokazali da se prosječan pojedinac u ulozi vođe razlikuje od prosječnog člana skupine u sljedećem: inteligenciji, pripravnosti, uvidu, odgovornosti, inicijativi, ustrajnosti, samopouzdanju i društvenosti. Njegovi rezultati prvog rada su pokazali da pojedinac ne postaje vođa samo zato što posjeduje određene osobine. Osobine koje vođa posjeduje moraju biti važne u situaciji u kojoj vođa djeluje. Ovaj rad je preteča novom pristupu u istraživanju vodstva koji se usmjerio na ponašanje vođe i situacije vodstva. U radu objavljenom 1974. godine Stogdillov analizira 163 nova istraživanja i rezultati su komparirani s prvim radom. Drugi rad je konkretniji u opisu uloge osobina u vodstvu. U drugom radu je ustvrdio deset osobina koje su pozitivno povezane s vodstvom: odgovornost i završavanje radova, energija i ustrajnost u ostvarivanju ciljeva, smjelost i originalnost u rješavanju problema, preuzimanje inicijative u socijalnim situacijama, samopouzdanje i osjećaj osobnog identiteta, spremnost na prihvaćanje posljedica odluka i postupaka, spremnost na suočavanje sa stresovima zbog međuljudskih odnosa, spremnost na toleriranje frustracije i odgode, sposobnost utjecaja na ponašanje drugih i sposobnost strukturiranja sustava socijalne interakcije prema trenutačnim problemima. Mann (1959) je proveo istraživanje u kojem je proučio i analizirao više od 1400 podataka o ličnosti i vodstvu u malim skupinama i stavio je naglasak kako situacijski čimbenici utječu na vodstvo. Autor je vrlo oprezno zaključio da se osobine ličnosti mogu primjenjivati kako bi se vođe razlikovali od osoba koje nisu vođe. Njegovi rezultati otkrili su da vođe posjeduju sljedeće osobine: inteligenciju, prilagodbu, dominantnost, ekstrovertiranost i konzervativizam. Lord i suradnici (1986) proveli su meta analizu kako bi provjerili Mannova (1959) istraživanja i zaključili su da su inteligencija, i dominantnost povezani s percepcijom pojedinaca o vođi. Autori su zastupali stav da se osobine ličnosti mogu sustavno upotrebljavati u razlikovanju vođa i osoba koje nisu vođe u različitim situacijama. Kirkpatrick i Locke (1991) su ustvrdili šest osobina po kojima se vođe razlikuju od onih koji nisu vođe: inicijativa, želja za vodstvom, iskrenost i poštovanje, samopouzdanje, kognitivne sposobnosti i znanja o poslu. Autori smatraju da se s tim osobinama ljudi mogu roditi, ali ih mogu i naučiti.

Što možemo zaključiti o istraživanjima osobina i što su nam korisno pružila dugogodišnja istraživanja pristupa temeljenog na osobinama? Dobili smo popis osobina koje pojedinci posjeduju ili ih trebaju razviti ukoliko žele da ih drugi percipiraju kao vođe. Možemo zaključiti da su središnje i ključne osobine vođa: *inteligencija, samopouzdanje, odlučnost, poštenje i društvenost*.

U suvremenom društvu kompetencije ljudi u organizacijama, ustanovama i školama, osobito ravnatelja, smatraju se najvažnijim čimbenikom uspješnosti neke ustanove. U organizacijskom i obrazovnom menadžmentu autori se razlikuju u stavovima (Goleman, 2002, Staničić, 2002, Resman, 2001) o tome koje su kompetencije bitne za uspješno vođenje i koje utječu na stil vođenja. Goleman (2002) smatra da je emocionalna inteligencija bitna kompetencija za uspješno vođenje. Staničić (2002) zastupa stav da su ključne interpersonalne vještine važne za uspješno vođenje. Resman (2001) ističe

upravljanje ljudima kao ključnu kompetenciju za uspješno vođenje. Katz (1974) kod sistematizacije kompetencija razlikuje tehničke, socijalne i strategijske vještine. Svako od navedenih stavova ima svoje vrijednosti i ključni su za upravljačku funkciju. Ekonomski fakultet u Zagrebu je proveo istraživanje u privrednim poduzećima i društvenim službama, a predmet istraživanja su bile osobine rukovoditelja koje se na ravnatelje škola ne mogu u potpunosti primijeniti (Marušić, 1991). Na ravnatelje škola možemo primijeniti tri profila potrebnih osobina: osobni profil, profesionalni profil i poslovni profil. Svaki od navedenih profila veoma je bitan za stil vođenja školom pa ćemo ih detaljnije obrazložiti. Marušić (1991) je svaki profil detaljno razradio:

Osobni profil ukazuje na glavne značajke osobnosti za obavljanje poslova. Osobni profil možemo detaljnije odrediti kako slijedi:

- **Poduzetnost:** Ima ustrajnost uraditi započeti posao do kraja. Usmjeren je ka cilju, a ne na pojedine zadatke. Ima sposobnost donošenja odluka. Zna raspodijeliti i delegirati posao. Dijeli posao na sastavne dijelove prema prioritetima.
- **Sustav vrijednosti:** Ne bježi pred novim izazovima. Svjestan je prisutnosti vanjskih motiva (plaća, uvjeta rada, međuljudskih odnosa) kao i unutarnjih potreba (daljnjeg školovanja, napredovanja i razvoja). Zna motivirati druge.
- **Komuniciranje:** Sposoban je razgovarati i dopisivati se s ljudima na svim razinama. Ne zbunjuje se, ne krivi druge. Nasmijan je. Samopouzdan je, ali neumišljen. Sklon je suradnji. Pokazuje kvalitetu vođe držeći tim na okupu.
- **Vitalnost:** Uvijek ima dodatnu energiju za obavljanje manjih i većih poslova.
- **Odlučnost:** Ne povlači se pred problemima. Snalazi se. Dokazuje kad je u pravu. Shvaća pogrešku i zna je priznati.
- **Srdačnost:** Nije nerazmetljiv. Uravnotežen je, prijateljski naklonjen i iskren u odnosima s kolegama, višim i nižim po rangu. Zna čuvati «tajnu» kad je to potrebno.
- **Kreativnost:** Ima ideje usmjerene na posao koje zna prenijeti na druge ljude.

Profesionalni profil otkriva lojalnost osnovnim ciljevima škole i povjerenje koje se ravnatelju može ukazati i to kroz:

- **Poduzetnost:** I ako ima sluha za okolinu, u poslu slijedi vlastite zaključke. Siguran je u sebe i zna da je neki posao dobro obavljen. O radu obavještava druge.
- **Integritet:** Preuzima odgovornost za vlastite akcije, dobre i loše. Donosi odluke u interesu škole, a ne prema osobnom interesu.
- **Predanost:** Odgovoran je u provođenju zadataka, projekata i programa. Učinit će sve što je potrebno za ostvarenje projekta u zadanom roku.
- **Poistovjećivanje s ciljem:** Ponosan je na ono što radi i na profesiju. Spreman je učiniti dodatni trošak ako on znači „ulaganje“, pazi na svaki detalj da bi posao bio završen što je bolje moguće.

Poslovni profil pokazuje koliko ravnatelj shvaća profitne i humane ciljeve uspješnosti škole te se naglasak stavlja na:

- **Učinkovitost:** Uvijek brine o vremenu, utrošku (školskih) sati, materijalu, izvorima energije i naporima.
- **Ekonomika:** Shvaća razliku između jeftinih i skupih rješenja. Vrlo racionalno troši školski novac.
- **Procedure:** Shvaća da postoje određene procedure i administracija, i ne zaobilazi ih. O svom radu obavještava druge. Ako ima prijedlog za jednostavniju proceduru, iznosi je i dogovara prije nego je primijenjen. Prihvaća pravila postupanja ustanova u planiranju, izvršavanju i kontroli.
- **Zadovoljstvo:** Vodi brigu o kakvoći rada, kakvoći života i zadovoljstvu u radu svakog zaposlenika.

Možemo zaključiti da je važno pri odabiru ravnatelja škole odabrati osobu koja posjeduje neke poželjne kvalitete vođe. Kvalitete vođe pomažu ravnatelju da postanu suvremeni ravnatelji i da vode školu po suvremenim demokratskim principima. Cetron (1990) je jasno istaknuo koje su to kvalitete vođe: uspješni u radu, ljudi sa silnom energijom, sposobni za rad na dulji rok, usmjereni prema određenom cilju i samostalno zaključuju (tablica 1.).

Tablica 1: Poželjne kvalitete vođe

Kvaliteta	Opis
Uspješni u radu	visoko motivirani, prihvaćaju konkurenciju kao izazov, a svoj profesionalni razvoj shvaćaju ozbiljno
Ljudi sa silnom energijom	imaju snage izdržati kušnje teškoća u radu danas, razočarati se krenuti ponovno, sa svojim znanjem „uspjeti“ u školi
Sposobni za rad na dulji rok	razmišljaju u rasponu od 3 - 5 godina, što znači njihove kolegeći na dulji rok
Usmjereni prema određenom cilju	uvijek idu prema nekom cilju, a ako im ga ne postavi školstvo, smišljaju ga sami
Osamljeni	u smislu da su najsigurniji i najzadovoljniji sami sa sobom
Samostalno zaključuju	u stanju su razlučiti bitno od nebitnoga, centar od periferije, a da im u tome nitko ne pomogne

Izvor: Cetron, S., *Principles of Modern management*. Dubuque: W.C. Brown Publishers, 1990

TEORIJE I MODELI VOĐENJA

U stručnoj javnosti postoje različita viđenja pojmova “vodstvo” i “upravljanje” (menadžment) pa tako neki stručnjaci ove pojmove koriste kao sinonime i često ih koriste naizmjenično tijekom fraze i rečenice. Drugi imaju pristup kao da su to krajnje, ekstremne suprotnosti i da jedna osoba ne može biti i dobar menadžer i dobar vođa. Ipak, većina stručnjaka je po mišljenju negdje u sredini i smatra da, iako postoji razlika između upravljanja i vođenja, uz pravo znanje pojedinac može uspješno prelaziti iz jedne u drugu poziciju, ulogu. Da bi bili uspješni, današnjim organizacijama i timovima trebaju kako učinkoviti lideri tako i učinkoviti menadžeri. Ipak, “dok možemo razlikovati menadžment od vodstva konceptualno, u stvarnosti se često nađe da te dvije uloge ima ista osoba” (Manasse, 1986:153). Dok postoje neke očite sličnosti (tj. obje uloge uključuju utjecanje na zaposlenike, autoritet i moć koji su općenito dani u obje funkcije) između upravljanja i vođenja postoje i neke očite razlike (tj. upravljanje je često više usmjerena na zadatke, dok se za vodstvo često smatra da je to više inspiriranje i vizionarstvo).

Mnoga istraživanja su vođenje sistematizirali u brojne modele i teorije. Razlike među teorijama je bila u pristupu relevantnosti elemenata koji čine uspješno vođenje. Warren Bennis (2009) rekao je da je vodstvo kao i ljepota, teško ga je definirati, ali je očito da postoji. Definicije vodstva i karakteristike potrebne za uspješnog vođu mijenjale su se tijekom vremena. Pregled literature pokazuje kao se teorija vodstva razvijala od teorije “velikog čovjeka” do teorije transformacijskog vodstva. Dok su ranije teorije imale tendenciju da se usredotoče na karakteristike i ponašanja uspješnih vođa, kasnije teorije počinju razmatrati ulogu sljedbenika i kontekstualnu prirodu vodstva. (Yaverbaum i Sherman, 2008, Bass i Riggio, 2006, Bass, 1990, Jago, 1982).

Na području obrazovanja vođenju se više posvećivala pažnja u razrednim situacijama i to na relaciji učenik - nastavnik, dok se posve zanemario odnos ravnatelja - nastavnika u školi. Staničić (1999) to objašnjava specifičnom pozicijom škole kao društvene institucije kojoj su bitni elementi djelovanja zadani. Sve većom demokratizacijom i decentralizacijom škole te osviještenosti ravnatelja škole su prestale ovisiti o dobroj volji nadređenih. Pri opisu pojedinih teorija prikazat ćemo i njihovu primjenu u školskim okvirima.

TEORIJA „VELIKOG ČOVJEKA“ (GREAT MAN THEORY) – RANE 1900-e

Teorija „Velikog Čovjeka“ pretpostavlja da se vođe rađaju s urođenim osobinama vođe, da su oni izuzetni ljudi kojima je suđeno da budu vođe i da se te osobine ne mogu kasnije razviti. Danas se mnogi ljudi još uvijek drže ovog tradicionalnog vjerovanja, iako ova teorija zvuči staromodno, istraživanja pokazuju da neki ljudi imaju crte ličnosti, ponašanja i znanja koja ih vode ka tome da oni budu lideri (Yaverbaum i Sherman, 2008). Korištenje pojma ‘čovjek’ je namjerno jer se sve do druge polovice dvadesetog stoljeća misao o vodstvu smatrala kao koncept koji je prvenstveno muški, vojni. To je dovelo do sljedeće teorije, Teorije osobina ličnosti.

TEORIJE OSOBINA LIČNOSTI (1920. -1950.)

Ove teorije ukazuju da neke osobne karakteristike čine osobu više prikladnu za vođu. To mogu biti kvalitete kao biti visok, jak i inteligentan ili druge karakteristike koje smo povezali s vodstvom. Ove teorije počivaju na pretpostavkama da se ljudi rađaju s nasljednim osobinama koja je teško mijenjati, a neke osobine čine osobu više prikladnu za vodstvo. Rana istraživanja o vodstvu su bila fokusirana na psihološke osobine koji ljudi nasljeđuju. Pozornost je tako stavljena na otkrivanju tih osobina, često proučavajući uspješne vođe, uz pretpostavku da, ako se mogu naći i drugi ljudi s tim osobinama koje imaju uspješni vođe, onda oni također mogu postati veliki vođe. (Bass, 1990, Kirkpatrick i Locke, 1991, Lord i sur., 1986). Kouzes i Posner, (2010) autori Leadership Challenge, intervjuirali su 75 000 ljudi te su prepoznali deset obilježja potrebnih za vođu. Njihov popis uključuje sljedeće karakteristike: širokog uma, kompetentan, pouzdan, pošten, usmjeren na budućnost, iskren, inspirirajući, inteligentan, podržavajući i usmjeren na cilj.

BIHEVIORALNE TEORIJE (1950. -1960.)

Bihevioralne teorije vodstva se koncentriraju na ono što vođe zapravo rade, kako se ponašaju (pogotovo prema sljedbenicima), a ne na njihovim osobinama. Ona se bazira i na uvjerenju da su lideri mogu razviti (a ne da se kao takovi samo rađaju). Prema ovim teorijama, ljudi mogu naučiti kako postati vođa kroz obrazovanje, razvoj i promatranje drugih. Ove teorije se ne oslanjaju na fizičke i psihičke osobine vođe. One su privukle najviše pažnje u provedbi razvoja vođa i menadžera. Ovim pristupom su se istraživanja preselila od lidere na vodstvo - a to je postao dominantan način razvijanja vodstva u organizacijama u 1950-im i početkom 1960-ih. Različiti obrasci ponašanja uočavaju se, grupiraju zajedno i kategoriziraju kao "stilovi vođenja". To je ostala vrlo popularna aktivnost u provedbi razvoja vođa i menadžera do današnjih dana. (Cartwright i Zander, 1960, Katz i Kahn, 1951, Likert 1967, Yukl, 1994).

MCGREGOROVA TEORIJA X I TEORIJA Y UPRAVLJANJA

Premda nije strogo govoreći teorija vodstva koju je predložio Douglas McGregor (1960) imala je velik utjecaj na upravljanje. Najviše publiciran koncept je McGregorova (1960) teza da su strategije vodstva pod utjecajem vođinih pretpostavki o ljudskoj prirodi. Kao rezultat njegovog iskustva kao konzultanta, McGregor (1960) je sažeo dva suprotna niza pretpostavki od strane menadžera/ravnatelja u praksi (tablica 2):

Tablica 2: Teorija X i teorija Y (McGregor, 1960.)

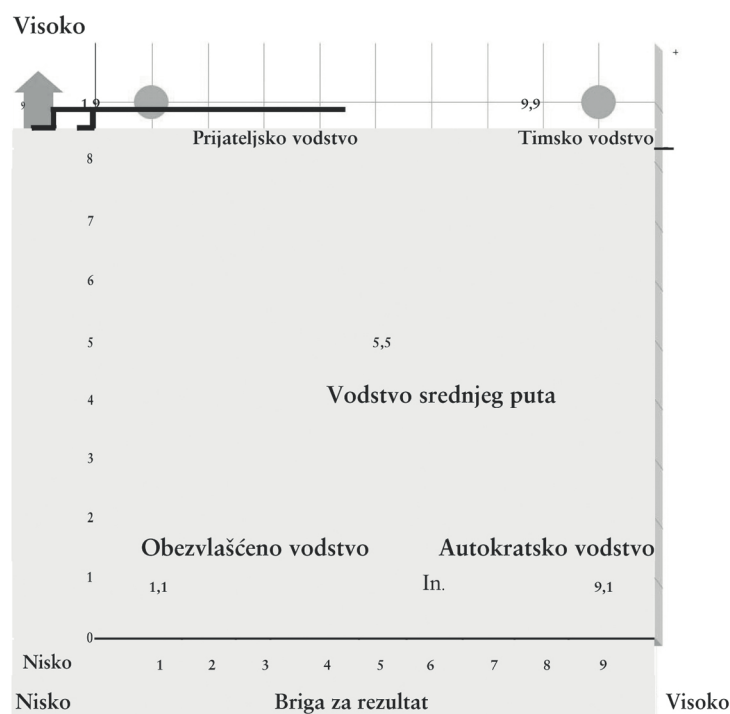
Teorija X	Teorija Y
Ljudi su po prirodi lijeni.	Ljudi su po prirodi radišni
Ljudi rade uglavnom za novac i status.	Ljude motiviraju razne stvari na poslu: vrsta posla, ostvarivanje ciljeva, ponos na uspjeh,..
Glavni pokretač koji drži ljude produktivnima je strah od otkaza	Glavni pokretač koji drži ljude produktivnima je njihova želja da ostvare svoje i društvene ciljeve
Odrasli su zapravo samo velika djeca	Ljudi sazrijevaju kako postaju stariji
Ljudi očekuju i ovisni su od usmjeravanja „od gore“	
AUTOKRATSKI STIL	DEMOKRATSKI STIL

Možemo zaključiti da ravnatelji koji vjeruju više u pretpostavke Teorije X preferiraju autokratski stil vođenja, dok ravnatelji koji vjeruju više u pretpostavke Teorije Y preferiraju participativno, demokratski stil vođenja.

Najpoznatiji model Bihevioralnih teorija je Blake i Moutonovo vodstvo (1964, 1985). Njihova Vodstvena mreža temelji se na dvije bihevioralne dimenzije: **briga za ljude** - ovo je razina na kojoj vođa razmatra potrebe članova tima, njihove interese te područja osobnog razvoja, kada odlučuju o tome kako najbolje obaviti zadatak i **briga za rezultat** - to je stupanj u kojem vođa naglašava konkretne ciljeve prilikom odlučivanja o tome kako najbolje obaviti zadatak., kao i kombinacije između dvije krajnosti. Autori su osmislili model „najboljeg stila“ polazeći od toga kako se: učinkovito vođenje treba prepoznati u povećanoj produktivnosti, poticati kreativno rješavanje problema, ogledati u korektnim odnosima unutar organizacije i očitovati u zadovoljstvu. Mreža s brigom za rezultat na vodoravnoj osi i brigom za ljude na vertikalnoj osi daje plohe pet osnovnih stilova vodstva. Prvi broj se odnosi na brigu za rezultat, a drugi na brigu za ljude, uz to je dodana i motivacijska dimenzija (Blake i Mouton, 1985). Primijenimo li model Bihevioralnih teorija u školama, školski bi se ravnatelji mogli podijeliti na one koji dominantno vode brigu o radu škole i na one koji brinu o zaposlenicima i ostalom osoblju škole.

Ravnatelji koji su koncentrirani na zadatke u prvi plan stavljaju program rada škole i važna im je realizacija programa. Ne uvažavaju mišljenje svojih nastavnika i stručnih suradnika. Zadovoljavaju se formom, a ne sadržajem. Jukić i Dunković (2010) također naglašavaju da zanemarivanje zaposlenika, kvazimotiviranost, slaba kvaliteta usluge, radna klima, upravljanje znanjem, timski rad, nezadovoljstvo i sustav napredovanja, samo su neke od poteškoća koje su karakteristične za ovaj profil ravnatelja.

Ravnatelji koji vode brigu o raspoloženju svojih ljudi u prvi plan stavljaju timski rad. Ravnatelji takvog tipa su pedagoški stručnjaci, a manje administratori i kruti birokrati. Nastoje u školi stvoriti neformalnu, pozitivnu i učinkovitu komunikaciju te kreativnu i stvaralačku klimu. Nastavnike, ostale zaposlenike, učenike, roditelje i sve koji doprinose razvoju škole smatraju partnerima koji mogu pokrenuti kreativni proces koji će pridonijeti uspješnosti škole. Unutar mreže (slika 1) izdvojeno je pet stilova rukovođenja:



Slika 1: The Blake Mouton Managerial Grid (Blake i Mouton, 1964, 1978)

Imajući u vidu rukovoditelja u ulozi ravnatelja obrazovne ustanove (prema Staničiću, 2001) možemo mrežu obratiti kao:

1. Stil imenovan kao „*obezvlašćeno vodstvo*“ tzv. „*osiromašeni menadžment*“ (polje 1-1) karakterizira ravnatelja koji je nezainteresiran za zadatke koje u školi treba ostvariti i za osoblje koje te zadatke treba realizirati. Ravnatelj ovog stila vođenja brine malo o rezultatima škole, ne radi na poboljšanju uvjeta rada, nije kreativan, daje malo i još manje dobiva od svojih nastavnika. Ravnatelji koji se koriste ovim stilom vođenja nisu ambiciozni, djeluju demotivirajuće i obavljaju samo one zadatke koje ne može izbjeći.
2. Stil „*menadžment lokalnog kluba*“ (polje 1 -9) prakticira onaj ravnatelj koji u svojoj školi na prvo mjesto stavlja **zadovoljstvo** svojih nastavnika, stručnih suradnika i ostalih zaposlenika. On to čini iz uvjerenja kako će zadovoljstvo zaposlenika pridonijeti kvalitetnijem odgoju i obrazovanju. Ravnatelji ovog stila vođenja pridonose tzv. „obiteljskoj atmosferi“ koja stvara visoku povezanost među zaposlenicima što nije preduvjet visokih rezultata rada, već suprotno pridonosi niskoj učinkovitosti. Ravnatelji koji koriste ovaj stil nisu ozbiljno shvaćeni od strane svojih zaposlenika.
3. Stil „*vodstvo srednjeg puta*“ (polje 5 -5) ukazuje na ravnatelja škole koji zna uravnotežiti brigu za ljude u školi i zadaće za koje je zadužen kao ravnatelj. Ravnatelji koji koriste ovaj stil rukovođenja nisu skloni radikalnim i samoinicijativnim promjenama već ostvaruju zadaće koje dobiju „odozgo“.

4. Stil *autokratskog vodstva* odnosno „*autoritet – podvrgavanje*“ (polje 9 -1) koriste ravnatelji čija je orijentacija na potpuno ostvarivanje zadataka i to primjenom autoriteta i podvrgavanjem zaposlenih. Ravnatelji ovog stila teže za kontrolom i dominacijom nad svojim zaposlenicima, a sve s ciljem osobne promocije i napredovanja. Ravnatelji koji primjenjuju ovaj stil nisu empatični, skloni su tuđe zasluge pripisivati sebi kako bi kod svojih nadređenih ostavili što bolji dojam.

5. Stil *timsko vodstvo* odnosno „*timski menadžment*“ (polje 9 – 9) smatraju najboljom orijentacijom ravnatelja koji se prepoznaje u brizi i za zadatke i za ljude. Ravnatelji koji prakticiraju ovaj stil rukovođenja imaju dobre odnose sa svojim zaposlenicima koje grade na povjerenju, uvažavanju i poštivanju. Odani su viziji, misiji i ciljevima koje žele ostvariti u svojoj školi. Pokretači su i motiviraju svoje zaposlenike u neprestanom razvoju i stručnom usavršavanju.

PRINCIPIMA-USMJERENA TEORIJA (1990. – 2000.)

Principima usmjerena teorija vodstva kaže da postoje temeljne vrijednosti koje vođa kao pojedinac mora imati i treba pratiti, i te vrijednosti, ako se dijele s drugim vođama kao i sljedbenicima, mogu biti temelj na kojem se gradi uspjeh. Lideri trebaju biti postojani u svojim načelima i vrijednostima. Načela i vrijednosti se moraju uzeti u obzir prilikom donošenja odluka. Ova teorija zahtijeva značajnu predanost samo-poboljšanju. Prema Covey, (1990) glavne karakteristike principima usmjerenih vođa su:

1. Kontinuirano se usavršavaju – koriste svaku priliku za svoj razvoj.
2. Uslužno su orijentirani – vide ostvarivanje ciljeva kao svoju misiju a ne kao karijeru.
3. Šire pozitivnu energiju – šire optimizam, pozitivan stav, vjeru u budućnost.
4. Vjeruju u druge ljude – traže njihove jakosti a ne njihove slabosti.
5. Vode izbalansiran život – ne žive po „sve ili ništa“, imaju dobar smisao za humor.
6. Imaju avanturistički duh – vole istraživati nova, nepoznata područja
7. Sinergisti – sposobni napraviti da je cjelina više nego samo zbroj dijelova ($2 + 2 = 5$).
8. Rade na svom samo obnavljanju - oni redovito vježbaju sve četiri dimenzije ljudske osobnosti: fizičko, mentalno, emocionalno i duhovno.

TEORIJE SITUACIJE (1960. – 1980.)

Teorije situacije sugeriraju da nijedan stil vodstva nije najbolji u svako vrijeme i u svim situacijama. To ovisi o situaciji (internoj i eksternoj) i drugim okolnostima s kojima je vođa suočen – on treba mijenjati, prilagoditi svoja ponašanja i stil vodstva tako da odgovaraju zadanim okolnostima, kako bi bio učinkovitiji i efikasniji. Drugim riječima, stil vođenja koji je bio dobar, u jednoj situaciji ne mora biti dobar u nekoj drugoj situaciji.

Najobuhvatnija u ponašanju teorija proizlazi iz istraživanja koje je počelo na Ohio State u 1940. Ovi istraživači su nastojali identificirati neovisne dimenzije vođa i njihovo

ponašanje. Otkrili su da dvije kategorije (iniciranje strukture i razmišljanje) čine većinu ponašanja vođe. Iniciranje strukture uključuje i ponašanje koje pokušava organizirati rad, ciljeve i međuljudske odnose. Vođa koji je visoko u iniciranju strukture može se opisati u terminima kao što su određuje članove grupe za pojedine zadatke ili naglašava poštivanje rokova. Razmatranje obuhvaća brigu za udobnost, stanje, zadovoljstvo i dobrobit zaposlenih. (Robbins, 1995. :138, Yukl, 1994, Misumi, 1985).

HERSEY-BLANCHARD SITUACIJSKA TEORIJA

Prema autorima, vodstvo polazi od dva temeljna pojma; stil vodstva i zrelost pojedinca ili tima. Ova teorija sugerira da ne postoji jednostavno ili gotovo rješenje za svaku situaciju. Ona se fokusira više na to koja ponašanja bi trebao vođa koristiti. Učinkovito vodstvo je usmjereno na zadatke i najuspješnije vođe su oni koje prilagođavaju svoj stil vođenja zrelosti i potencijalu odnosno na sposobnost da postave visoke, ali dostižne ciljeve, spremnost i sposobnost za preuzimanje odgovornosti za zadatak, da posjeduju relevantno obrazovanje i / ili iskustvo (Hersey i Blanchard, 1993). Tako se učinkovito vodstvo mijenja, ne samo obzirom na karakteristike pojedinca ili tima koje se vodi, nego ovisi i o zadatku, cilju koji se treba ostvariti. Poželjno je da rukovoditelji svoj stil rukovođenja prilagode ljudima kojima rukovode ukoliko žele biti uspješni (Hersey i Blanchard, 1993). U vodstvu se najvećim dijelom radi o tome kako jedna osoba utječe na drugu radi uspješnog izvođenja raznih zadataka, to jest vodstvo je usmjereno na komunikaciju i motivaciju. Stoga se vodstvo ne bavi samo konkretnim zadacima već i odnosima između vođe i ostalih uključenih u obavljanje zadataka. Hersey i Blanchard (1993) upotrijebili su predstavu tih odnosa da bi modelirali stilove vodstva. Oni sugeriraju da je za vođe poželjno kombinirati usmjeravajuće djelovanje i djelovanje podržavanjem, odnosno fleksibilno prilagođavanje stila vođenja situaciji. Ovaj model smatra da vođe mogu pri tome birati između četiri tipična stila vođenja prilagođena raznim kombinacijama potrebe za usmjeravajućim i podržavajućim djelovanjem:

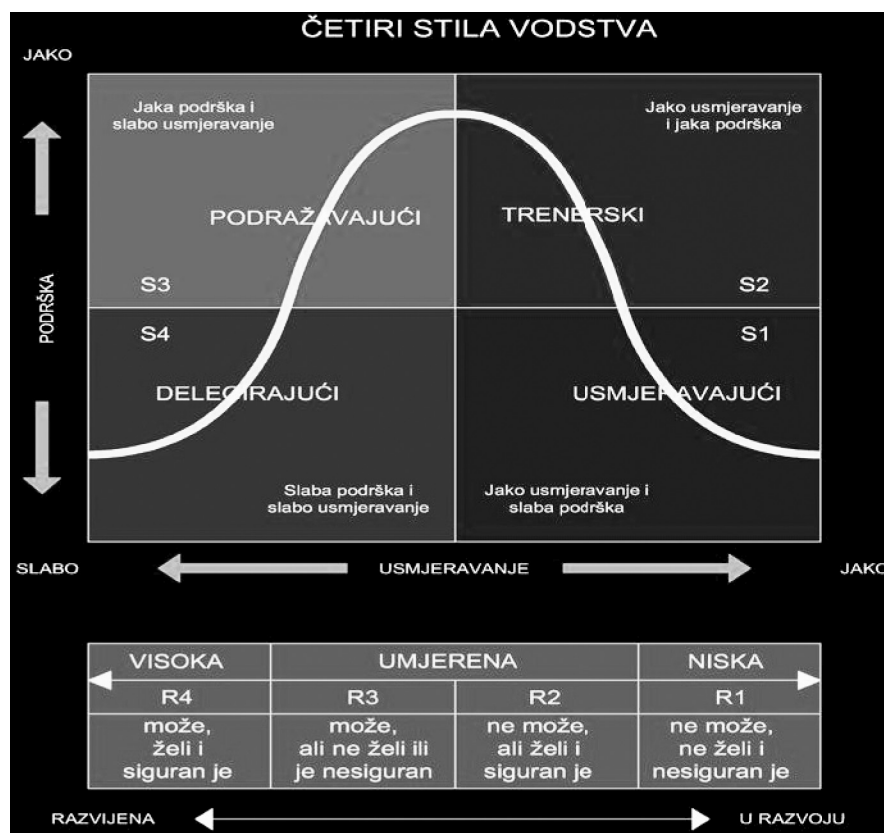
S1 – Direktivni stil (umjeravanje) – ovaj stil upućuje na ponašajna vezana za zadatak, a u maloj mjeri ponašajna vezana za odnose s ljudima. Rukovoditelj daje upute, promatra kako se izvršavaju zadani zadaci i pažnja mu je usmjerena na detalje. Pogrešku brzo identificira i osobi ukazuje na propuste. Rukovoditelj jasno definira što očekuje, inzistira na poboljšanju i naglašava važnost obrazovanja i unaprjeđenja radnih vještina.

S2 – Vođenje – je stil u kojem rukovoditelj primjenjuje oba tipa ponašanja. Aktivan je u usmjeravanju, nadgledanju rada i davanju uputa. Pridaje veliku važnost komunikaciji sa zaposlenicima te ulaže veliku energiju u upoznavanje svojih ljudi i ulaže u razvoj odnosa s njima. Važnost daje definiranju standarda i uključuje zaposlenike u njihovom definiranju. Pokušava svoje ideje «prodati» zaposlenicima tako da ih oni prihvate kao svoje.

S3 – Sudjelovanje – rukovoditelji koji prakticiraju ovaj stil ponašanja orijentirani su na odnose sa ljudima, a u manjoj mjeri su orijentirani na zadatak. Komuniciraju sa zaposlenicima, potiču ih, podrška su i surađuju s njima. Spremni su slušati njihove ideje i spremni su promijeniti svoje mišljenje ukoliko se pokažu dobrima.

S4 – Prepuštanje – ovaj stil uključuje malu količinu oba ponašanja. Rukovoditelji koji koriste ovaj stil ponašanja ne usmjeravaju ljude ne daju im podršku. Oni samo promatraju što ljudi rade i interveniraju ako je to zaista potrebno.

Hersey - Blanchardov teorija je poznata kao visoko personaliziran pristup vođenju. Unutar škole, na primjer, može postojati velika različitost među osobljem u smislu zrelosti, te će to zahtijevati različita ponašanja i pristup prema različitim ljudima. Pojedinci mogu imati različite nivoe zrelosti za različite zadatke. Osim toga, nivoi u zrelosti se mijenjaju iz godine u godinu kako osoblje stiče profesionalna i psihološka znanja/zrelost (Behare, Caldwell i Millikan, 1997).



Slika 2: Hersey- Blanchardov situacijski model vođenja (1993).

FIEDLEROVA TEORIJA VOĐENJA

Prema **Fiedlerovoj teoriji** (Fiedler, 1963) ljudi postaju vođe, ne samo zbog karakteristika svoje ličnosti, već zbog različitih situacijskih čimbenika, te povezanosti između vođe i tima. Njegova glavna postavka je da se stil rukovođenja mora dovesti u vezu sa zadatkom i situacijom u kojoj se određeni zadatak realizira. Rukovoditelj je osoba, navodi Fiedler, koja usmjerava i koordinira aktivnosti grupe u skladu s postavljenim zadatkom. Također ističe da se rukovoditelji međusobno razlikuju po vrsti motivacije za rukovođenje: jedni su usmjereni na uspostavljanje dobrih odnosa s ljudima kao osnove za izvršenje zadataka, a drugi su prvenstveno orijentirani na zadatak, a na drugom mjestu su im dobri međuljudski odnosi. Na temelju razlika u motivacijskoj hijerarhiji rukovoditelja, Fiedler je utvrdio dva osnovna stila rukovođenja: **permisivni stil** - (demokratski, nedirektivni, sudjelujuću) način je rukovođenja usmjeren na ljude i dobre međuljudske odnose, **direktivni stil** – autoritativan, autokratski ili stil orijentiran na zadatak. Fiedlerova istraživanja trebala su dati odgovor na pitanja kada je dobro primijeniti direktivni, a kada permisivni stil rukovođenja. Tražeći odgovor na to pitanje, Fiedler (1963) je stvorio model za analizu usklađenosti stila i situacije rukovođenja.

Ravnatelji koji su *orijentirani na dobre odnose* sa svojim zaposlenicima bit će uspješni i postići će najbolje rezultate u situacijama koje se smatraju *umjereno povoljnim*.

To su situacije u kojima dva od tri spomenuta situacijska čimbenika mogu biti nepovoljna. Ravnatelji koji imaju dobre odnose sa zaposlenicima škole neće imati poteškoća u vođenju škole i ako mu delegirana moć položaja nije znatna, a strukturiranost programskih zadataka koje treba realizirati nije posve jasna. U školi u kojoj su narušeni međuljudski odnosi neće biti problem stvoriti povoljnu situaciju onim ravnateljima koji imaju stil rukovođenja orijentiran na zaposlene, a imaju podršku «odozgo» i jasno strukturirane obveze zaposlenih.

Iako su istraživanja pokazala da Fiedlerov model nije bez slabosti ipak se mnogi slažu da je dao najveći doprinos razumijevanju i poboljšanju vođenja i izboru rukovodilaca. (House i Mitchellu, 1974).

TEORIJE PARTICIPACIJE (1970. -1990.)

Participativno upravljanje uključuje dijeljenje informacija sa zaposlenicima i njihovo uključivanje u donošenje odluka. Vođe potiču sudjelovanje i doprinose tima. Zaposlenici trebaju posjedovati vještine i sposobnosti za sudjelovanje, moraju imati tehnička znanja i vještine, komunikacijske vještine i inteligenciju kako bi mogli donositi ispravne odluke i učinkovito ih komunicirati. Ozračje organizacije mora podržavati uključenost zaposlenika, te pitanja u koja se zaposlenici uključe moraju biti relevantni za njih. Vroom i Yetton, (1973) došli su istraživanjem do pet alternativnih stilova vodstva u rasponu od vođa donošenja odluka, na vođe koji dijele probleme s grupom ili pojedincima i vođe koji donose odluke konsenzusom.

PATH-GOAL TEORIJA VODSTVA (ROBERT HOUSE, 1971.)

Prema Path-Gol (put-cilj) teoriji vodstva, vođe su uspješni zbog njihovog utjecaja na zaposlenikovu motiviranost i sposobnost za obavljanje zadataka. Ova teorija objašnjava način na koji vođe potiču i podržavaju svoje sljedbenike u ostvarivanju njihovih ciljeva i smatra se jednim od najozbiljnijih suvremenih pristupa vođenju. House (1971) sugerira da na izvedbu, zadovoljstvo i motivaciju tima vođe mogu utjecati na nekoliko načina: ponudom nagrade za ostvarenje ciljeva, pojašnjenjem puta prema ostvarivanju ciljeva i uklanjanjem prepreka izvedbi zaposlenika. Vođe mogu odabrati jak ili ograničen pristup. U npr. pojašnjavanju puta do cilja, oni mogu *biti direktivni* ili dati neodređene, nejasne savjete. U uklanjanju zapreka, oni mogu ukloniti samo manje prepreke ili mogu pomoći zaposleniku kod uklanjanja većih problema. Kod nagrađivanja, oni mogu dati rijetka ohrabrenja ili ih bogato nagraditi. Ove varijacije u pristupu ovisit će o situaciji, uključujući i zaposlenikove sposobnosti i motivaciju, kao i težina posla i drugih čimbenika.

Autor ove teorije sistematizirao je četiri karakteristična tipa rukovoditelja (House, 1971): **direktivni** – daje zaposlenicima do znanja što se očekuje od njih, dajući im smjernice i rasporede rada i aktivnosti s decidiranim rokovima kada to moraju završiti; **podržavajući** - **potporni** - prijateljski odnos i pristupačnost, iskreno brine za dobrobit svojih zaposlenika i tretira ih kao sebi ravne. Pokazuje shvaćanje za potrebe svojih zaposlenika; **participativni** – savjetuje se s podređenima, poziva na davanje prijedloga, uvažava njihova mišljenja i dozvoljava njihovo sudjelovanje u donošenju odluka; **orijentirani na postignuća** - postavlja izazovne ciljeve, očekuje od podređenih visoku razinu uspješnosti, ohrabruje i pokazuju povjerenje u podređene.

House (1971) smatra kako je stil rukovoditelja promjenjiv i kako se rukovoditelji lako mogu prilagoditi situaciji u kojoj se nalaze te kako mogu primijeniti bilo koji od četiri stila.

Lavrnja i Mušanović (1993) Houseova četiri karakteristična tipa rukovoditelja su stavili u kontekst ravnatelja škole: **direktivno** će vođenje škole dati rezultat samo kada zaduženja nisu jasno decidirana, a naglašava se odgovornost za izvršenje radnih zadataka i obveza. Ravnatelj preuzima odgovornost i direktnim uputama olakšava nastavnicima u prevladavanju stresnih situacija. Direktivno vođenje nije dobro primijeniti kada su zadaci nejasni i stresni, nego kada su zadaci strukturirani, **podržavajući** stil rukovođenja je najprihvatljiviji kada su radni zadaci, planovi u školi jasni i strukturirani te kada je posve jasno na kojoj se razini kvalitete moraju određene obveze ostvariti. Ovaj stil vođenja pridonosi zadovoljstvu osoblja i visokim učinkom, **Participativni** stil vođenja pridonosi dobrim međuljudskim odnosima. U školama u kojima nastavnici imaju visoki stupanj autonomije u radu i gdje postoji kontrola samovrednovanja i samokontrole, osoblje škole će biti zadovoljnije jer njihov rad koordinira ravnatelj koji ima participativni stil vođenja.

ZAKLJUČAK

Specifičnost škole, kao organizacije, je da se u osnovi svih njenih aktivnosti nalaze ljudi i oni je čine uspješnom ili ne. Riches (prema Middlewood i Lumby, 2003) ističe da su ljudi ključni resurs u školama i fakultetima. Ravnatelj u školi svakodnevno opaža različite načine ponašanja svojih suradnika, učenika i drugih ljudi sa kojima se susreće, htio to ili ne, svjesno ili nesvjesno, svoje ponašanje prilagođava različitim situacijama. Škole su složeni dinamični

sistemi i kao takve subjekt su „zakona“ koji vladaju u takvim sistemima. One su nelinearne i dinamične (Brooke-Smith, 2003). Nepredvidive karakteristike organizacije stvaraju poteškoće vođama i pretpostavljaju drugačiji pristup menadžmentu u školama i fakultetima. (Bush, 2003). „Uvid u teorije i modele obrazovnog menadžmenta pokazuje kako nema jedinstva u pogledima na funkcioniranje obrazovnih ustanova i njihov menadžment. Dok su jedni modeli prikladni za neke kontekste, drugi su primjerniji za druge. Mada se neki modeli u stvarnosti susreću češće od drugih, zapravo se najčešće u određenom kontekstu može prepoznati više različitih modela obrazovnog menadžmenta.“ (Staničić, 2006.). Dosadašnje spoznaje, odnosno sastavnice teorije, najbolje su razrađene s obzirom na stilove vođenja. Stilovi vođenja su složen i slojevit fenomen. S toga su generalizacije veoma otežane. Uspješno vođenje ovisi o urođenim osobinama ličnosti, ponašanju ravnatelja, stilu njihovog vođenja, situacijom u kojoj se rukovodi, znanju, kompetencijama te odlikama zaposlenih. Ravnatelj će uspješno rukovoditi školom ukoliko: posjeduje odgovarajuće karakterne i stručne osobine, zna izabrati odgovarajući stil vođenja, stvori primjereno radno ozračje i prepoznati i razviti pozitivne osobine zaposlenika. Staničić (2007) smatra da se danas osobito favoriziraju transformacijsko i podijeljeno vođenje. U mnogim se državama sve više pozornosti posvećuje profesionalizaciji školskih ravnatelja te se ulažu snažni naponi ne bi li se osiguralo da školskim ustanovama učinkovito rukovode kvalitetne i kompetentne osobe (Fegeš i Kovač, 2017). Pedagoški menadžment bi trebao dati odgovore kako razviti i unaprijediti kompetencijske standarde za ravnatelje, te još više još profesionalizirati ulogu ravnatelja i kroz stručno osposobljavanje ravnatelja prije preuzimanja rukovodnih funkcija u vještinama vođenja i upravljanja, te njihovim daljnjim stručnim usavršavanjem nakon što preuzmu funkciju (Staničić, 2008). „Naposljetku, jedino će se na taj način unaprijediti kvaliteta rukovođenja školskim ustanovama u Republici Hrvatskoj i opravdati isticanje obrazovanja kao nacionalnog prioriteta“ (Fegeš i Kovač, 2017:191).

LITERATURA

- Bass, B.M. (1990), *Bass and Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press
- Bass, B. M. i Riggio, R. E. (2006), *Transformational leadership*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Beare, H., Caldwell, B.J. i Millikan, R.H. (1997), *Creating an Excellent School*, London and New York: The Free Press
- Bennis, W. (2009), *On becoming a leader*, Warren Bennis Inc
- Blake, R.; Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co
- Blake, R.; Mouton, J. (1985). *The Managerial Grid III: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.
- Brooke-Smith, R. (2003), *Leading Learners, Leading Schools*. London, New York: RoutledgeFalmer
- Bush, T. (2003.), *Theories of Educational Leadership and Management*. 3rd ed. London: Sage

- Cartwright, D. i Zinder, A. (1960), *Group dynamics research and theory*, Evanson, II: Row, Peterson
- Certo, S. (1990), *Principles of Modern management*. Dubuque: W. C. Brown Publishers
- Covey, Stephen R. (1990), "Characteristics of Principle-Centered Leaders." *Principled Centered Leadership*. New York: Free Press, 1990: 33-39
- Dalin, P. (1998), *School Development theories and strategies*. London: Cassel.
- Drucker F. P. (1961), *Praksa rukovođenja*, Privreda, Zagreb
- Fayol, H. (1949), *General and Industrial Management*
- Fayol, H. (1916), *General and industrial management*, London: Pitman
- Fegeš, K. i Kovač, V. (2017), The professionalisation of the school principals' role: towards establishing the competency standard for school principals in Croatia. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*, Zbornik radova, Filozofski fakultet u Rijeci
- Fiedler, F. E. (1963), *A contingency model of leadership effectiveness*. Urbana: Group Effectiveness Research Laboratory, University of Illinois.
- Goleman, D. (2002), *The new leaders: transforming the art of leadership into the science of results*. London, Time Warner Books
- Gilbreth, F. B., i Gilbreth, L.M. (1973), *Fatigue Study: The Elimination of Humanity's Greatest Unnecessary Waste, a First Step in Motion Study*. Hive management history series, no. 29. Hive Pub. Co.
- Hallinger, P. (2003), Leading Educational Change reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3) 329-3
- Hersey, P. i Blanchard, K.H. (1993), *Management of Organizational Behavior, Utilizing Human Resources*, 6th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall
- House, R.J. (1971), Path-Goal teorija vodstva
- House, R. J. i Mitchell, R. R. (1974), Path-Goal theory of leadership. *Jurnal of Contemporary Business*
- Jago, A.G. (1982), Leadership: Perspectives in theory and research, *Management Science*
- Jukić, D. i Dunković, B. (2010.), Utjecaj pseudofaktorske motiviranosti na kvalitetu usluge u školskom menadžmentu, *Poslovna izvrsnost*, Vol. 1, No. 4.
- Katz, R.L. (1974), Skills of an effective administrator, *Harvard Business Review*
- Katz, D. i Kahn, R. L. (1951) *Human organization and worker motivation*. U L. R. Tripp. Madison
- Kirkpatrick, S.A. i Locke, E.A. (1991), Leadership: Do traits matter? *The Executive*
- Kouzes, J.M. i Posner, B.Z. (2010), *The Leadership Challenge*, John Wiley Sons Ins.
- Lavranja, I. i Muašnović, M. (1993), *Uspješno rukovođenje*, Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Zagreb, Znamen
- Likert, R. (1967), *The human organization: Its management and value*, New York: McGraw-Hill

- Lord, R.G., DeVader, C.L. i Alliger, G.M. (1986), A meta –analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures, *Journal of applied Psychology*
- Mann, R.D. (1959), A review of the relationship between personality and performance in small groups, *Psychological Bulletin*
- Marušić, S. (1991), Otkrivanje rukovodnih talenata u poduzeću, Zagreb, Ekonomski Fakultet
- Massie, J. L. (1986), *Essentials of Management*, JMC Press
- McGregor, D. (1960), Theory X and theory Y. *Organization theory*, 358-374
- Middlewood, D. i Lumby, J. (2003), *Human Resource Management in Schools and Colleges*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Milković, G., Boudreau, John, (1988), *Personal-Human Resource Management*, Irwin Homewood
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2005), Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja od 2005. do 2010.
- Misumi, J. (1985), *The behavioral science of leadership: An interdisciplinary Japanese research program*. Ann Arbor: University of Michigan Press
- Peko i sur., (2007), Učitelj i zahtjevi nastavnih kompetencija prema HNOS-u. U: Zbornik radova sa stručnog i znanstvenog skupa. Babić, N. (ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Sveučilište J. J. Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherson State University, Kherson, Ukraine, 327-337.
- Puzić, S. (2006), Decentralizacija kurikuluma i jačanje autonomije škole: uloga ravnatelja, u Branislava Baranović (ur.) *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 259-299.
- Robinson, P.S. (1995), *Bitni elementi organizacijskog ponašanja*, Zagreb: Mate
- Resman, M. (2001), *Ravnatelj, vizija škole i motivacija učitelja za suradnju*, Velika Gorica
- Sherman, E. i Yaverbaum, E. (2008), *Leadership Book : Motivate and Inspire Yourself and Others to Succeed at Home, at Work, and in Your Community*, Dallas, TX, U.S.A.)
- Sikavica, P., i Bahtijarević - Šiber, F. (2010), *Teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj*, Zagreb, Ekonomski fakultet
- Smith, S. i Piele, P. (1997), *School Leadership: Handbook for Excellence*
- Staničić, S. (1999), *Upravljanje i rukovođenje u obrazovanju*. U: *Osnove suvremene pedagogije* (ur. A. Mijatović), Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor
- Staničić, S. (2002), *Vođenje u školi – između poželjnog i stvarnog*. U: *Odnos pedagogijske teorije i pedagoške prakse: zbornik radova – Međunarodni znanstveni kolokvij*. Rijeka: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju
- Staničić, S. (2000), *Stilovi vođenja školskog ravnatelja*. U: *Školski priručnik 2000./2001*, Zagreb, Znamen

- Staničić, S. i dr. (2001), Upravljanje i rukovođenje školstvom u Hrvatskoj: stanje i naznake mogućih promjena. Ministarstvo prosvjete i sporta - Prosvjetno vijeće. Prilog Zagreb, Školske novine, br.17
- Staničić, S. (2003), Povezanost kompetencija ravnatelja i pedagoga za vođenje u školi, Zagreb, HPKZ
- Staničić, S. (2006), Menadžment u obrazovanju. Rijeka: Vlastita naklada.
- Staničić, S. (2007), Modeli menadžmenta u obrazovanju. Napredak. 148 (2): 173-191.
- Staničić, S. (2008), Suvremeni trendovi u školskom menadžmentu, Stručni skup voditelja ŽSV ravnatelja OŠ, Opatija
- Stewart, R. (1986), *The Reality of Management* Stogdill, R.M. (1974), *Handbook of leadership: A survey of theory and research*, New York: Free Press
- Stogdill, R. M. (1948), Personal factors associated with leadership: A survey of the literature, *Journal of Psychology*
- Stogdill, R. M. (1974), *Handbook of leadership: A survey of theory and research*, New York: Free Press <http://www.educ.msu.edu/dept/ead/teamlead/orgcult.html>
- Taylor, F. W. (1911), *The Principles of Scientific Management*, New York, NY, USA and London, UK: Harper & Brothers
- Vroom, V.H. i Yetton, P. W. (1973), *Leadership and decision-making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press
- Yukl, G. (1994), *Leadership in organizations*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Wahab, D., H., M., D. (2008), *The Impact of Teachers Instructional Leadership Behaviour On PPSMI, Leadership in Learning Society*, Beijing, China, 184-203.

THEORETICAL DEFINITION OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT

SUMMARY

Pedagogical management is a young discipline in education. Management in education occurs later than in the economy. The reason is primarily the lack of recognition of management as a discipline in the educational field and the social status of education. School management is one of the key problems of pedagogical management. Over the last ten years, the importance of studying management in education has been emphasized. Particular importance is given to the influence of leading styles on quality pedagogical school management. Emphasis is placed on managerial competence of the Head teacher, leadership styles, and personality traits. The aim of the thesis is to explain the basic concepts of management and the role of the Head teacher as a manager. This thesis presents an overview of competencies and desirable characteristics of the Head teacher in order to be able to successfully manage the school. The thesis discusses theories and models of leadership with reference to significant leadership theories.

KEY WORDS: *Head teacher, Pedagogical Management, Leadership, Leadership Styles, Leadership Theory*