

UNIVERZA V LJUBLJANI  
EKONOMSKA FAKULTETA

JUDITA PETERLIN

**RAZVOJ TRAJNOSTNEGA VODENJA IN MNOGOTERE  
INTELIGENTNOSTI: KONCEPTUALIZACIJA IN  
MULTIMETODOLOŠKI RAZISKOVALNI PRISTOP**

DOKTORSKA DISERTACIJA

Ljubljana, 2014

## IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana Judita Peterlin, študentka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, izjavljam, da sem avtorica doktorske disertacije z naslovom Razvoj trajnostnega vodenja in mnogotere inteligentnosti: konceptualizacija in multimetodološki raziskovalni pristop, pripravljene v sodelovanju s svetovalcem prof. dr. Vladom Dimovskim.

Izrecno izjavljam, da v skladu z določili Zakona o avtorski in sorodnih pravicah (Ur. l. RS, št. 21/1995 s spremembami) dovolim objavo doktorske disertacije na fakultetnih spletnih straneh.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo besedilo rezultat izključno mojega lastnega raziskovalnega dela;
- je predloženo besedilo jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem:
  - poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam v doktorski disertaciji, citirana oziroma navedena v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, in
  - pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti (v pisni ali grafični obliki) uporabljena v tekstu, in sem to v besedilu tudi jasno zapisala;
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku (Ur. l. RS, št. 55/2008 s spremembami);
- se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predložene doktorske disertacije dokazano plagiatorstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom.

Datum zagovora: 16. 5. 2014

Predsednica: prof. dr. Nada Zupan

Svetovalec: prof. dr. Vlado Dimovski

Članica: doc. dr. Sandra Penger

Članica: prof. dr. Maja Meško

V Ljubljani, dne 16. 5. 2014

Podpis doktorandke: Judita Peterlin

# **RAZVOJ TRAJNOSTNEGA VODENJA IN MNOGOTERE INTELIGENTNOSTI: KONCEPTUALIZACIJA IN MULTIMETODOLOŠKI RAZISKOVALNI PRISTOP**

## **POVZETEK**

Doktorska disertacija obravnava novo raziskovalno področje razvoja trajnostnega vodenja in mnogoterih inteligentnosti, ki se poleg razvoja sposobnosti vodenja posveča tudi vrednostni motivaciji razvoja. V znanstveni literaturi je relativno malo znanega o razvoju vodenja. Raziskovalno zanimanje za razvoj vodenja, ki ga usmerja prispevek k trajnostnemu razvoju Zemlje, narašča, zato je ključno področje obravnave dolgoročen razvojni proces, ki se odvija v posameznikovem življenju in kjer ima pomembno vlogo visokošolsko izobraževalno okolje, ki izobražuje in vzgaja bodoče vodje v poslovnem, družbenem in naravnem okolju.

Doktorska disertacija obravnava delovanje razvojnega programa vodenja in njegovo trajnostno komponento, izhajajoč iz iniciative Re.misli v sodelovanju partnerskih organizacij podjetja Si.mobil, d. d., in Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani (EF UL). Razvoj trajnostnega vodenja je v podjetju Si.mobil, d. d., podprt na ravni vrhnjega managementa, ne le na izrazni ravni, ampak preko dejanskega akcijskega učenja in aktivnega udejanjanja trajnostno naravnanih sprememb, ki so bodisi spodbujene s strani vodstva ali hierarhično gledano nižjih ravni managementa, kjer v učeči se organizaciji vsi zaposleni proaktivno spodbujajo drug drugega k čuječi skrbi za naravni kapital. Iniciativa Re.misli (pri)vzgaja splošno dispozicijo povezovanja s soljudmi in drugimi živimi bitji v družbenem in naravnem okolju preko aktivnega vključevanja v varovanje naravnega okolja med vsakodnevnim študijskim/delovnim procesom, tako da postane skrb za naravno okolje del posameznikovega miselnega okvira. Ključna dodana negovalna vloga iniciative Re.misli je v podpornih mehanizmih sposobnosti tvorjenja novih iniciativ na področju služenja skupnosti in varovanja naravnih virov ter strateške podpore podjetja Si.mobil, d. d., in EF UL. Ključne komponente razvoja trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli temeljijo na šestih razvojnih kanalih: (1) interaktivni in interdisciplinarni študij; (2) strukturirane trajnostno naravnane študijske izkušnje preko mnogoterih inteligentnosti; (3) integracija v lokalno skupnost; (4) redna povratna informacija; (5) mentorstvo in coaching in (6) spodbujanje zavedanja o pomenu varovanja naravnega okolja. Izstopajoča ugotovitev pri razvoju trajnostnega vodenja je, da želi posameznik najprej skrbeti za naravno okolje in šele nato privzeti iniciativo ter voditi, kar je še posebej razvidno v kulturi podjetja Simobil, d. d., kjer so najprej želeli razviti dosledno trajnostno naravnost vseh svojih zaposlenih in šele nato deliti svoje izkušnje in spoznanja tudi z ostalimi deležniki. Tako so sčasoma postali zgled trajnostnega vodje v multinacionalni poslovni skupini Telekom Austria Group in primer dobre prakse trajnostnega vodenja v globalnem poslovnem prostoru.

Trajnostno vodenje usmerja motiv spodbujanja zavedanja deležnikov o pomenu varovanja naravnega kapitala in motiv spodbujanja prispevanja k trajnostnemu razvoju Zemlje. Kot podvrsta vrednostno osnovanega vodenja v razvojnih prizadevanjih poleg razvoja sposobnosti vodenja pozornost usmerja tudi na vrsto motiva za vodenje. Teorija mnogoterih inteligentnosti je ustrezen teoretični razvojni okvir, saj Howard Gardner inteligentnost opredeljuje kot kognitivni proces, kjer je razvoj mnogoterih inteligentnosti orodje za doseganje družbeno-okoljsko sprejemljivih produktov in storitev. Sodobna družba kot etično delovanje opredeljuje delovanje v skladu z varovanjem naravnega kapitala.

**Ključne besede:** vodenje, razvoj trajnostnega vodenja, teorija mnogoterih inteligentnosti, kvalitativno raziskovanje, izobraževanje

# **SUSTAINABLE LEADERSHIP DEVELOPMENT AND MULTIPLE INTELLIGENCES: CONCEPTUALIZATION AND MULTIMETHODOLOGICAL RESEARCH APPROACH**

## **SUMMARY**

Doctoral dissertation is dedicated to the new research fields of sustainable leadership development and multiple intelligences which besides leadership skills development focus also on value-based developmental motivation. In the scientific literature there are scarce sources about leadership development. Research insight into the leadership development that is directed by the contribution to the sustainable development is slowly increasing, therefore key research field is long-term (individual) developmental process where higher educational environment has a vital role in educating and nurturing future leaders in business, social and natural environment.

Doctoral dissertation addresses process of the leadership development and its sustainable component that derives from Re.think initiative in collaboration with company Si.mobil and Faculty of Economics University of Ljubljana (FELU). Sustainable leadership development in company Si.mobil is supported at the top management level not only at the declarational level but also through action learning and implementation of sustainable changes that are either initiated by the top management or lower management levels as in learning organization all employees proactively encourage each other towards mindful protection of the natural capital. Re.think initiative nurtures disposition of connecting people with other living beings in social and natural environment through active integration into natural environment protection during daily working/studying process in a way that caretaking for natural environment becomes a part of individual's mind map. Key beneficial role of Re.think initiative is in supporting mechanisms for fostering new initiatives in the field of serving community, protecting natural resources and enabling strategical support from company Si.mobil and FELU. Key components of sustainable leadership development in the Re.think initiative framework are based on six developmental channels: (1) interactive and interdisciplinary study materials; (2) structured experiential learning based on integrating multiple intelligences towards sustainability; (3) integration into local community; (4) regular feedback; (5) mentorship and coaching; (6) raising awareness about the need for protecting natural environment. One of the important findings in sustainable leadership development is that an individual first wishes to take care of the natural environment and later takes over the initiative to lead which is clearly demonstrated in organizational culture of company Si.mobil where the employees decided to first demonstrate sustainable leadership inside the company Si.mobil and later share their experiences and insights with the stakeholders. With time they have become sustainable leadership role models in multinational business group Telekom Austria Group and an example of sustainable leadership in global business environment.

Sustainable leadership is directed by the motive of raising stakeholders' awareness about the natural capital protection and sustainability. Besides developing leadership skills; sustainable leadership development is focused on the values that guide leadership efforts. Multiple intelligence theory is a congruent developmental theoretical framework as Howard Gardner defines intelligence as cognitive process where multiple intelligences are a tool in achieving socially-environmental desirable outcomes. Contemporary society determines ethical behavior in accordance with natural capital protection.

**Key words:** leadership, sustainable leadership development, multiple intelligence theory, qualitative research, education

# KAZALO

<b>UVOD .....</b>	<b>1</b>
Opis ožjega znanstvenega področja .....	4
Opredelitev problema .....	6
Opredelitev predmeta preučevanja .....	7
Opredelitev namena in cilja .....	9
Opredelitev usmeritvene teze.....	11
Opredelitev znanstvenih metod raziskovanja .....	11
Struktura doktorske disertacije .....	14
<b>1 TEORIJA RAZVOJA VODENJA.....</b>	<b>15</b>
1.1 Taksonomija razvoja.....	21
1.2 Taksonomija teorij vodenja .....	25
1.3 Razvojne strategije vodenja .....	35
1.3.1 Razvoj vodij .....	40
1.3.2 Razvoj perspektive vodenja .....	41
1.4 Razvoj trajnostnega vodenja.....	42
<b>2 TEORIJA MNOGOTERIH INTELIGENTNOSTI.....</b>	<b>45</b>
2.1 Umestitev teorij inteligentnosti.....	45
2.2 Opredelitev posameznih inteligentnosti.....	47
2.2.1 Mnogotere inteligentnosti .....	47
2.2.1.1 Jezikovna inteligentnost .....	49
2.2.1.2 Logična inteligentnost .....	50
2.2.1.3 Glasbena inteligentnost .....	51
2.2.1.4 Prostorska inteligentnost .....	51
2.2.1.5 Telesna inteligentnost .....	52
2.2.1.6 Intrapersonalna in interpersonalna inteligentnost.....	53
2.2.1.6.1 Čustvena inteligentnost.....	53
2.2.1.6.2 Socialna inteligentnost .....	55
2.2.1.7 Naravoslovna inteligentnost .....	56
2.3 Primerjava novejših teoretičnih pristopov do inteligentnosti .....	57
2.3.1 Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti.....	57

2.3.2 Triarhična teorija uspešne inteligentnosti .....	63
2.3.3 Teorija managerske inteligentnosti .....	65
2.3.4 Teorija systemske inteligentnosti.....	65
2.4 Vključitev teorije mnogoterih inteligentnosti v izobraževanje in razvoj .....	65
<b>3 OBLIKOVANJE KONCEPTUALNEGA MODELA RAZVOJA TRAJNOSTNEGA VODENJA .....</b>	<b>68</b>
3.1 Elementi razvoja trajnostnega vodenja.....	71
3.1.1 Teorija mnogoterih inteligentnosti.....	75
3.1.2 Pristop vodenja pozitivnih sprememb.....	77
3.1.3 Razvoj trajnostnega vodenja .....	79
3.2 Konceptualizacija modela razvoja trajnostnega vodenja.....	79
3.3 Raziskovalna vprašanja in usmeritvena teza .....	85
<b>4 MULTIMETODOLOŠKI RAZISKOVALNI PRISTOP .....</b>	<b>91</b>
4.1 Kvalitativna raziskava .....	93
4.1.1 Metodologija raziskovalnega pristopa .....	94
4.1.2 Zanesljivost in veljavnost .....	99
4.1.2.1 Zanesljivost .....	99
4.1.2.2 Veljavnost.....	99
4.1.3 Sekundarna analiza arhivskih podatkov.....	102
4.1.4 Analiza tematskega področja .....	102
4.1.5 Kvalitativni intervju .....	104
4.1.6 Narativni pristop s poudarkom na postopku upovedovanja.....	108
4.1.7 Fokusna skupina.....	109
4.1.7.1 Namen in cilji fokusne skupine .....	110
4.1.7.2 Design fokusne skupine .....	111
4.1.7.3 Vloga moderatorja fokusne skupine.....	111
4.1.7.4 Analiza in poročanje ugotovitev fokusne skupine .....	111
4.1.8 Opazovanje udeležencev.....	112
4.1.9 Akcijsko raziskovanje .....	114
4.2 Udejanjanje kvalitativne raziskave .....	118
4.2.1 Zasnova raziskovalnega pristopa .....	119
4.2.2 Raziskovalni vzorec .....	120
4.2.3 Študije primerov razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij .....	124

4.2.3.1 Razvoj mnogoterih inteligentnosti v izobraževalnem okolju .....	127
4.2.3.2 Razvoj mnogoterih inteligentnosti v poslovnem okolju.....	129
4.2.3.3 Razvojne metode .....	136
4.2.4 Metodološki pristop vodenja pozitivnih sprememb .....	137
4.2.4.1 Načrtovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb.....	138
4.2.4.1.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: načrtovanje.....	138
4.2.4.1.2 Iniciativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: načrtovanje .....	140
4.2.4.2 Delovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb.....	140
4.2.4.2.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: delovanje .....	140
4.2.4.2.2 Iniciativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: delovanje .....	141
4.2.4.3 Opazovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb .....	142
4.2.4.3.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: opazovanje .....	142
4.2.4.3.2 Iniciativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: opazovanje.....	143
4.2.4.4 Refleksija v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb .....	144
4.2.4.4.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: refleksija.....	144
4.2.4.4.2 Iniciativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: refleksija .....	145
4.2.5 Študija primera razvoja trajnostnega vodenja v organizaciji .....	147
4.2.5.1 Skrb za posameznika .....	151
4.2.5.2 Skrb za organizacijo .....	154
4.2.5.3 Skrb za družbo .....	156
4.2.5.4 Skrb za naravno okolje .....	158
4.3 Diskusija in priporočila.....	161
4.3.1 Interpretacija rezultatov.....	169
4.3.1.1 Vrednota trajnostnega razvoja pri vodenju.....	172
4.3.1.2 Trajnostno vodenje po Hargreavesu .....	179
4.3.2 Analiza konceptualnega modela.....	181
4.3.2.1 Zavezanost učeči se predanosti.....	184
4.3.2.2 Ustvarjanje in udejanjanje razvojnih priložnosti .....	185
4.3.2.3 Refleksija razvojnih izkušenj.....	186
4.3.2.4 Analiza raziskovalnih vprašanj.....	187
4.3.3 Priporočila za udejanjanje konceptualnega modela .....	195
<b>SKLEP .....</b>	<b>203</b>
Oprelitev znanstvenega in praktičnega doprinosa.....	205

Teoretični prispevek .....	206
Metodološki prispevek .....	209
Priporočila za nadaljnje raziskovanje .....	213
<b>LITERATURA IN VIRI.....</b>	<b>215</b>
<b>PRILOGE</b>	



## KAZALO SLIK

Slika 1: Ključni principi razvoja identitete.....	20
Slika 2: Prikaz konceptualizacije razvoja trajnostnega vodenja.....	43
Slika 3: Vseživljenjski pristop k razvoju trajnostnega vodenja.....	43
Slika 4: Razvojni proces trajnostnega vodenja.....	69
Slika 5: Integracija zahodnih in vzhodnih načel razvoja trajnostnega vodenja.....	71
Slika 6: Model razvoja dobrega dela po Gardnerju .....	76
Slika 7: Konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja .....	82
Slika 8: Usmeritvena teza doktorske disertacije.....	85
Slika 9: Relacija osmišljanja in delovanja v konceptualizaciji razvoja.....	86
Slika 10: Zasnova preučevanja makro študije primera.....	95
Slika 11: Alternativni model razumevanja veljavnosti v kvalitativnem raziskovanju .....	101
Slika 12: Model razvoja trajnostnega vodenja skozi meta-akcijsko raziskovanje: procesno-metodološki vidik .....	116
Slika 13: Geneza preučevanja .....	120
Slika 14: Strateški cilji podjetja Si.mobil, d. d. ....	132
Slika 15: Celovit dinamični model razvoja trajnostnega vodenja v podjetju Si.mobil, d. d. ....	134
Slika 16: Razvoj ključnih potencialov v podjetju Si.mobil, d. d. ....	136
Slika 17: Faza delovanja v pristopu vodenja pozitivnih sprememb .....	142
Slika 18: Vzgojno-izobraževalne interakcije.....	170
Slika 19: Osmišljanje vodenja .....	188
Slika 20: Razvoj trajnostnega vodenja glede na ključne mejnike .....	189
Slika 21: Intervencija pozitivnega povpraševanja .....	195
Slika 22: Razvojni napredek v procesu trajnostnega vodenja .....	202
Slika 23: Kontekstualizacija razvoja trajnostnega vodenja .....	208

## KAZALO TABEL

Tabela 1: Povzetek veščin vodenja .....	18
Tabela 2: Teorije razvoja posameznika.....	22
Tabela 3: Primerjava izpostavljenega vrednostnega sistema sodobnih teorij vodenja .....	31
Tabela 4: Razvojne strategije vodenja .....	35
Tabela 5: Vključitev koncepta povezanega vodenja v razvoj trajnostnega vodenja.....	37
Tabela 6: Dve paradigmi razvoja vodenja.....	44
Tabela 7: Cilji razvoja polno delujoče osebe .....	46
Tabela 8: Kritika teorije mnogoterih inteligentnosti in argumentacija teorije .....	62
Tabela 9: Osredotočenost izobraževalno-razvojnega procesa .....	66
Tabela 10: Opredelitev filozofij managementa .....	70
Tabela 11: Sistematični proces čuječe zavzetosti .....	74
Tabela 12: Zasnova celovitega pristopa k razvoju trajnostnega vodenja.....	80
Tabela 13: Specifične značilnosti in procesi konceptualnega modela razvoja trajnostnega vodenja.....	84
Tabela 14: Teoretični okvir multimetodološkega kvalitativnega raziskovalnega pristopa.....	93
Tabela 15: Proces konstrukcije študije primera .....	97
Tabela 16: Vrhnji managerji in njihove kvalitete v okviru trajnostnega vodenja .....	103
Tabela 17: Značilnosti metode kvalitativnega intervjuja .....	104
Tabela 18: Opredelitev študije primera .....	119
Tabela 19: Mnogotere inteligentnosti in razvojni mehanizmi .....	125
Tabela 20: Čustvena inteligentnost pri vodenju .....	130
Tabela 21: Razvoj mnogoterih inteligentnosti v okviru razvoja vodij po metodologiji GKI .....	135
Tabela 22: Razvojne metode trajnostnega vodenja.....	137
Tabela 23: Ključne prednosti delovanja podjetja Si.mobil, d. d. ....	143
Tabela 24: Dejavniki stila vodenja.....	146
Tabela 25: Družini prijazno podjetje.....	152
Tabela 26: Specifične dejavnosti skrbi za okolje podjetja Si.mobil, d. d., in Sklada Si.voda.....	160
Tabela 27: Izpostavitev komponent konceptualnega modela razvoja trajnostnega vodenja .....	162
Tabela 28: Časovnica družbeno-okoljsko odgovornih dejavnosti .....	165
Tabela 29: Zgodnji razvoj trajnostnega vodenja .....	168
Tabela 30: Značilnosti trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli.....	171
Tabela 31: Interpretacija tematike razvoja trajnostnega vodenja.....	173
Tabela 32: Struktura ugotovitev trajnostnega vodje v podjetju Si.mobil, d. d.....	175
Tabela 33: Indikatorji trajnostnega vodenja.....	178

Tabela 34: Načela trajnostnega vodenja – kontekstualizacija in operacionalizacija.....	181
Tabela 35: Ključne ugotovitve konceptualnega modela.....	182
Tabela 36: Aplikativen vidik oblikovanja konceptualnega modela .....	183
Tabela 37: Priporočila razvoja trajnostnega vodenja .....	198
Tabela 38: Holistični razvoj vodstvenih sposobnosti s taoističnimi načeli .....	199
Tabela 39: Ponazoritev ljubeče naklonjenosti .....	201



## UVOD

Hiter prenos informacij, ekonomska in politična negotovost in hitro rastoči globalni trg presegajo sposobnosti posameznih vodij, da se suvereno soočajo z vsemi izzivi, zato je treba razvijati kolektivne sposobnosti vodenja (Cherniss, Grimm & Liautaud, 2010; McCauley, Van Velsor & Ruderman, 2010, str. 20; Van Velsor, McCauley & Ruderman, 2010, str. xviii), kar je osrednja usmeritev razvoja trajnostnega vodenja. Sodobne organizacije se namreč soočajo z izzivi, ki jih prinašajo nenehne spremembe, naravne katastrofe, družbeni nemiri, globalizacija, naraščajoče kulturne razlike in stalna potreba po učinkovitosti in doseganju ambicioznih ciljev, kar povzroča turbulentno hitrost konkurenčnega delovanja, ki posledično pomeni izziv za dobrobit zaposlenih in posredno organizacije, družbe in naravnega okolja. Pod vsakodnevnimi pritiski doseganja rezultatov se zlahka pozabi, da so organizacije skupnosti ljudi in so kot take nastale, ker je zadostno število ljudi izrazilo skrb za doseg skupnih zelenih ciljev (Senge, Smith, Kruschwitz, Laur & Schley, 2008). Landicina (2005) v opredelitvi vizije prihodnosti poudarja pretresanje globalnih epidemij, konfliktov, dezintegracij in potrebo po ponovnem vzpostavljanju ravnovesja ob identificiranem trendu hitrih sprememb in težavnem ravnanju z njimi ter posledično neaktivnosti kot izogibanja delovanju.<sup>1</sup>

Upadanje natalitete industrijsko razvitih ekonomij, omejeno število delovno zmožnih in naraščanje starejše populacije terjajo razmislek o vzpostavitvi sistema nasledstva, ki je v samem bistvu trajnostnega vodenja. V zahodnih ekonomijah manjša generacija »X« in generacija »Millenium«, ob sočasnem upokojevanju generacije »baby-boom«, povzročata splošen primanjkljaj usposobljenih posameznikov za vodenje (Avolio & Vogelgesang, 2011), zato sem v pričujoči doktorski disertaciji identificirala svoj raziskovalni doprinos v opredelitvi razvoja trajnostnega vodenja, ki k razvoju vodenja pristopa zgodaj, v simbiozi z izobraževalnimi organizacijami, kot je primer v doktorski disertaciji preučevane iniciative Re.misli, ki je študijsko partnerstvo (Lorange, 2002), v katerem so študentje partnerji v ekološko naravnem študijskem procesu.

---

<sup>1</sup> Pokojni predsednik Slovenske akademije znanosti in umetnosti, prof. dr. Jože Trontelj (2012), je na prvi konferenci mladih raziskovalcev, podiplomskih in dodiplomskih študentov iz sveta in Slovenije, ki je leta 2012 potekala na Institutu Jožef Stefan, krizo opredelil kot priložnost za razvoj trajnostnega vodenja, ki temelji na etičnih vrednotah in razsvetljenskem humanizmu, in za to spremembo kot bistven element definiral razvoj »kritične mase odločnih in pogumnih ljudi« – tj. trajnostnih vodij. Humanistična vzgoja se mora po presoji prof. dr. Jožeta Trontlja (2013) začeti že zgodaj v otroštvu in temeljiti na spoštovanju vrednote planetarne in lokalne narave. Podobno stališče zavzemajo tudi tuji akademiki, ki poudarjajo, da je v okviru poučevanja, raziskovanja in prenašanja znanja v gospodarstvo primarna odgovornost univerz skrb za celosten razvoj osebnosti (Alves, Azevedo & Gonçalves, 2012).

Tradicionalen sistem nasledstva znotraj organizacije ni ustrezen za sodobne potrebe po zadostnem številu prihodnjih generacij vodij.<sup>2</sup> V akademskem in poslovnem svetu se kot mehanizem uravnoteženja zato pojavlja trajnostno vodenje, ki vpliva prek skrbi za širok spekter deležnikov. Khan, Westwood in Boje (2010, str. 1418) raziskovanje potencialne vloge korporativne družbene odgovornosti pri zagotavljanju trajnostnega razvoja ocenjujejo kot nezadovoljivo razvito. Doprinos trajnostnega vodenja v naraščajoči soodvisnosti sveta je ravno v sposobnosti razširitve tradicionalne pozornosti vodje na organizacijske izzive in proaktivnem spoprijemanju s skrbjo za večje sisteme, v katerih deluje poslovno okolje (Senge et al., 2008, str. 45). Tomasello (v Miller, 2011, str. 370) je ugotovil, da kompleksna družbena organiziranost, ki terja upoštevanje drugih, oblikovanje dolgoročnih odnosov, sodelovanje in tekmovanje, pomeni osnovo za evolucijo človeške kulture.

Težnja organizacij, da bi njihovo delovanje čim manj negativno vplivalo na širše okolje, nudi vse več zanimivih poslovnih priložnosti in postaja vse močnejša konkurenčna prednost, zato je ključno poznavanje mehanizmov, ki omogočajo razvoj trajnostnega vodenja (Inštitut za preučevanje trajnostnega vodenja, angl. *Institute for Sustainable Leadership*, 2013). Altman, Rego in Harrison III (2010, str. 221) poudarjajo potrebo po demokratizaciji razvoja vodenja, tako da bi bil razvojni trud prisoten na vseh ravneh družbe in ne le pri eliti, ki si lahko privošči formalne razvojne programe vodenja, saj bi na ta način več ljudi prepoznalo svoje talente in potencialne ter razvijalo mnogotere inteligentnosti v smeri razvoja trajnostnega vodenja. Zupanova in Kaše (2005, str. 899) pri svoji zasnovi konceptualnega modela strateškega kadrovskega managementa (SHRM) izhajata iz univerzalne in kontekstualne paradigme ter splošnemu modelu dodajata specifikacijo kadrovskega konteksta in priznavata dodatno moderatorsko vlogo moči kadrovske funkcije v razvijajočih se evropskih državah.

*Ni dvoma, da morajo raziskovalci vodenja iskati odgovor na vprašanje: »Voditi kaj – za kakšen namen?« Akademska skupnost mora pomagati družbi boljše razumeti, kaj navdihuje ljudi in organizacije »delati dobro«, delovati pogumno, velikodušno in strastno ter se prepričati z lastnimi očmi, namesto sprejemati obstoječa in prevladujoča prepričanja, nudena s strani drugih. Kako se učimo in prevzemamo odgovornost za kakovost globalne družbe? To so vprašanja vodenja 21. stoletja, ki nudijo ključno in kompleksno raziskovalno agendo za raziskovalce po vsem svetu. (Gardner, Csikszentmihalyi & Damon v Adler, 2011, str. 170).*

Ernst, Hannum in Ruderman (2010, str. 375) ugotavljajo, da so potrebni novi modeli vodenja (Fry, Vitucci & Cedillo, 2005; Smith & Marrow, 2009) in razvoja vodenja, ki bi

---

<sup>2</sup> Nazoren primer razvojne potrebe trajnostnega vodenja je organizacija Boeing, ki pričakuje, da se bo v naslednjih petih letih upokojilo 70 odstotkov njihovih vrhnjih in srednjih vodij (Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 181).

naslavljaljali naraščajoče kompleksne izzive. Razvojna tendenca vsebuje ključno vprašanje (Gardner, Lowe, Moss, Mahoney & Cogliser, 2010, str. 922): Kaj razvijati? Tradicionalno so si organizacije prizadevale biti bolj in bolj donosne, inovativne in ustrezljive do strank, medtem ko se je v zadnjem desetletju na to vprašanje izoblikoval širši odgovor: oblikovati trajnostno naravnano delovanje za življenje po industrijski eri, kar je največji razvojni izziv, s katerim se je človeštvo soočilo, in terja posebno vodenje (Senge et al., 2008).

Posebne izdaje znanstvenih revij (npr. Academy of Management, 2000; Journal of Business Ethics, 2012; Journal of Organizational Change Management, 2012; Journal of Organizational Behavior, 2013) poudarjajo ključno vlogo, ki jo imajo organizacije pri sistematičnem spodbujanju trajnostnega razvoja. Razvoj trajnostnega vodenja je postal imperativ poslovnega okolja, ki je del širšega družbenega in naravnega okolja, saj vodenje omogoča napredek družbe. Trajnostno vodenje je v pričujoči doktorski disertaciji termin, ki pomeni vrednostno osnovano vodenje v teoriji transformacijskega vodenja in udejanja vrednoto trajnostnega razvoja, kar vsebinsko gledano na osebni ravni pomeni predanost kontinuiranemu razvoju, na širši ravni pa temelji na viziji trajnostnega razvoja in trajnostne komponente. Odgovorno vodenje ohranja organizacije, ki koristijo deležnikom, zato »UN Global Compact« in »Business Leader's Initiative on Human Rights« kažeta, da organizacije udejanjajo načela odgovornega vodenja (Fernando, 2011, str. 483).

Trajnostna razvojna komponenta je sistemska zmožnost udeleženstva v nenehnem kompleksnem izboljševanju, ki je usklajena z vrednostnim sistemom človeškega poslanstva (Fullan, 2005). Začetki koncepta trajnostnega razvoja (Bertoncelj, Meško, Naraločnik & Nastav, 2011) izhajajo iz Brundtlandovega poročila svetovne komisije za okolje in razvoj, ki so ga leta 1987 objavili Združeni narodi in ga opredelili kot sposobnost človeštva zasnovati razvoj trajnostno, da zagotovi zadostitev potreb sedanjih generacij brez ogrožanja sposobnosti prihodnjih generacij za kakovostno življenje (Epstein & Roy, 2003). Zavedanje potreb prihodnjih generacij zavezuje vodje, da delujejo v okviru naravnih zmožnosti z namenom regeneracije in zagotavljanja družbenih ter poslovnih možnosti za dostojen obstoj prihodnjih generacij. Združeni narodi so obdobje 2005–2014 določili kot desetletje izobraževanja za trajnostni razvoj (UNESCO, 2007; Vann, Pacheco & Motloch, 2006) z razvijanjem kompetenc in veščin vodenja, vedenja, sobivanja, dela in obstoja. Sodobni razvoj vodenja (Avolio, Reichard, Hannah, Walumbwa & Chan, 2009) terja ključne dimenzije trajnostnega razvoja (Steiner & Posch, 2006, str. 878), in sicer ekološki, družbeni in ekonomski razvoj, kjer je razvoj mnogoterih inteligentnosti mehanizem pri omogočanju »ad infinitum« (Brady, 2005) razvoja trajnostnega vodenja (Grooms & Reid - Martinez, 2011).

## Opis ožjega znanstvenega področja

*Eno izmed najbolj pomembnih vprašanj, ki si ga zastavljam, je: »Kako v pedagoškem kontekstu visokošolske institucije razvijamo odgovornost in odgovorno sprejemanje odločitev?«*

Olivier Brenninkmeijer, Business School Lausanne

Vodenje je proces (Morgeson, Lindoerfer & Loring, 2010, str. 312) in vir konkurenčne prednosti (Day, 2000; Graen, Rowold & Heintz, 2010; Hunt & Dodge, 2000; Hunter, Bedell - Avers & Mumford, 2007; Yukl, 2002; Yukl, 2008), zato je investiranje v njegov razvoj (Hrivnak, Reichard & Riggio, 2009) ključnega pomena za organizacijo (Day, 2000; McCauley & Douglas, 1998). Sposobnost vodenja, tako kot intelektualna sposobnost, je bila sprva konceptualizirana kot lastnost, ki jo ljudje prirojeno posedujemo (Chemers, 2002; Stuart - Kotze & Dunn, 2008). Razvoj osebnih kompetenc vodij je bil posledično ozko osredotočen (Quatro, Waldman & Galvin, 2007), a sodobni teoretiki vodenja (npr. Bennis & O'Toole, 2005; Ghoshal, 2005; Hollenbeck, McCall & Silzer, 2006; Quatro et al., 2007) poudarjajo potrebo po reformiranju razvoja osebnih kompetenc vodij zaradi neskladja med praktičnimi razvojnimi aktivnostmi in znanstvenimi dognanji (Carroll, Levy & Richmond, 2008; Day, 2000; Možina, Svetlik, Jamšek, Zupan & Vodovnik, 2002).

Ker je razvoj trajnostnega vodenja najmanj raziskano raziskovalno področje znotraj sodobne teorije vodenja, je treba perspektivo razvoja trajnostnega vodenja še celovito razviti (Avolio, 2011; Avolio, Avey & Quisenberry, 2010; Mendenhall, Beaty & Oddou, 1993). Preučevanje vključevanja vrednote prispevanja k dobrobiti Zemlje je na individualni ravni znotraj organizacije skromno, še slabše pa je raziskan vpliv prostovoljnega ekološkega udejstvovanja zaposlenih v raziskavah o okoljskem managementu (Lülfes & Hahn, 2013). Obstajajo pa že posamezni magistrski programi (primer University of Cambridge) in specializirane akademije (primer Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani), ki razvijajo kompetence trajnostnega vodenja. Praktične implikacije (Taleo, 2011) upokojevanja generacije »baby-boom« in krize vodenja med recesijo so namreč še poglobile pomen razvoja trajnostnega vodenja (Strang & Kuhnert, 2009), ki je investicija v kakovostnejše soočanje s prihodnjimi izzivi (Arvey, Rotundo, Johnson, Zhang & McGue, 2006; Arvey, Zhang, Avolio & Krueger, 2007; Drath, Palus & McGuire, 2010, str. 405; Rowold & Heintz, 2007).

K razvoju trajnostnega vodenja prispevajo spremembe poslovnih modelov v smeri učeče se organizacije (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005), ki ima sploščeno organizacijsko strukturo in ustvarja potrebo po vodjih na vseh ravneh organizacije, tako da daje avtoriteto in pristojnost odločanja ter odločnega ravnanja, ne glede na organizacijsko hierarhijo. V preteklosti so organizacije čakale, da se je po formalnem usposabljanju pojavila potreba po vodenju, vendar pa takšen razvoj vodenja v sodobni »bitki za



vodstvene talente« in ob primanjkljaju kakovostnih vodstvenih kadrov terja, da k razvoju vodenja pristopimo dosti bolj zgodaj, še preden se posameznik pridruži organizaciji, zato je pri razvoju trajnostnega vodenja ključna vloga dejavnikov primarne, sekundarne in terciarne socializacije (Ligon Scott, Hunter & Mumford, 2008; Moss, Dowling & Callanan, 2009). Vsaka generacija potrebuje nove perspektivne (razvijajoče, mlade) vodje, da odgovori na obstoječe vodstvene potrebe (Reichard & Paik, 2011, str. 309).

Ožje znanstveno področje vodenja in znotraj tega trajnostnega vodenja v pričujoči doktorski disertaciji preučujem z vidika dveh temeljnih teorij, in sicer teorije razvoja vodenja in teorije mnogoterih inteligentnosti. Izhodišče raziskave je, da je razvoj trajnostnega vodenja družbeni fenomen in družbeno vedenje, ki je v osnovi odnosno in kolektivno (Hiller, Day & Vance, 2006) po naravi. Posameznikova družbena identiteta, ki je velik del neprofesionalne identitete in pomeni pripadanje določeni kulturi, jezikovni skupnosti, generaciji ipd., vpliva na posameznikovo percepcijo drugih in lastnega obnašanja (Munusamy, Ruderman & Eckert, 2010, str. 148). Posameznikovo vedenje predpostavlja družbeni pomen le v kontekstu človekovih odnosov, kar pomeni, da je osnovna enota analize posameznikov razvoj v odnosnem kontekstu (Gardner, Fischer & Hunt, 2009) do starejših, bolj izkušenih vodij, organizacije in širšega družbenega ter naravnega okolja.

Medgeneracijski razvojni cilj pomeni uveljavljanje načela trajnosti kot temeljnega kakovostnega merila na širokem razvojnem področju (Strategija razvoja, 5. 7. 2012). Casserley in Critchley (2010) trdita, da ni bilo nikoli bolj pomembno premakniti preučevanja vodenja proti večji, vseobsegajoči perspektivi sveta, v katerem živimo, in privzeti trajnostnega pristopa k razvoju vodij, kot je trajnostna naravnost potrebna dandanes. Uravnoveženo raziskovanje in procesno inoviranje skrbita za opolnomočenje vodij z znanjem, s pogumom in veščinami za trajnostno vodenje. Ljudje potrebujemo upanje in perspektivo boljše prihodnosti (Evropska komisija, 2012), kar pospeši razvoj in doseg zaupanja ter soglasja glede sprememb in z njimi povezanih izbir.

Evropska unija v svojem sporočilu Evropskemu parlamentu, Evropskemu svetu, Evropski centralni banki, Evropskemu ekonomsko-socialnemu odboru, Odboru regij in Evropski investicijski banki z naslovom Ukrepi za stabilnost, rast in delovna mesta (Evropska komisija, 2012) v splošni strategiji poudarek namenja trajni, vzdržni rasti, ki je jedro strategije Evropa 2020 (Republika Slovenija, 2010; RISS - Raziskovalna in inovacijska strategija Slovenije 2011–2020), za kar so ključni vizija, pogum in močne vodstvene sposobnosti, ki temeljijo na kolektivnem razumevanju in sposobnosti transformacije tega razumevanja v delovanje (tj. veščine; Boer, 2005). Delitev znanja (Dimovski, 1994; Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2004; Penger, Tekavčič & Dimovski, 2008; Seal, Neumann, Scott & Royce - Davis, 2011) se torej nanaša na proces družbenih odnosov, preko katerih posamezniki skušajo vzpostaviti skupno razumevanje stvarnosti in oblikovati

(potencialno) sposobnost transformacije tega znanja v kolaborativno delovanje, ki tvori delovno uspešnost.

## **Opredelitev problema**

Evropa se sooča s hitrimi in dolgoročnimi izzivi – z globalizacijskimi pritiski na resurse, s staranjem prebivalstva in zagotavljanjem konkurenčnosti –, ki so vedno bolj intenzivni (European Commission, 2010). Sodobni preučevalci razvoja vodenja (Pearce, 2007) poudarjajo pomanjkljivosti korporativnih in akademskih programov razvoja vodenja, ki temeljijo na formularičnem modelu (Buckingham, 2012; Groysberg & Slind, 2012; Sharkey, 2005; Watkins, 2012) in poudarjajo potrebo po novem zbiru kompetenc, ki omogočajo prehod iz nižjih ravni managementa na višje in prevzemanje večjega obsega vodstvenih pristojnosti. Pri tem poudarjajo pomen navigiranja sprememb z osredotočenjem na vodenje in vodstvene veščine, kar je Watkins (2012) opredelil s sedmimi osebnostnimi prehodi: specialist v generalista, analitik v povezovalca, taktik v stratega, »gradbenik v arhitekta« organizacije, reševalec problemov v postavljalca agende, »bojovnik v diplomata« in podpornik v vodilno figuro. Paradoks, eklektika (Pansiri, 2006) in izziv razvoja vodenja (Watkins, 2012) so v dejstvu, da vodje na ravni nižjega managementa napredujejo zaradi dobrega taktičnega razmišljanja, medtem ko se na višjih ravneh managementa zahteva strateško razmišljanje.

*Zanimivo vprašanje je tudi, ali se lahko vsak človek razvije v uspešnega voditelja. Zgodovina nas uči, da glede na kontekst in pripravljenost posameznika, ki ima željo po izpostavljenosti in napredovanju, vsakdo lahko vodi določeno skupino ljudi. Na morebitne omejitve napredovanja v hierarhično urejeni organizaciji opozarja t. i. Petrovo načelo (Armstrong, 1994), ki pravi, da posameznik napreduje do ravni svoje nesposobnosti. Dokaj pesimističen pogled na napredovanje pravi, da ljudje, ki svoje delo dobro opravljajo, napredujejo, dokler svojemu delu niso več kos in obstanejo na ravni, ki je ne obvladajo, in tam povzročajo s svojo nekompetentnostjo škodo sodelavcem in organizaciji (Peterlin, 2007, str. 42).*

Sodobno vodenje opredeljuje težnja družbenega procesa po oblikovanju zavzete skupnosti sodelavcev (Ryde, 2007). Groysberg in Slind (2012) sta v ta namen razvila model vodenja, t. i. organizacijski pogovor, ki omogoča vpletenost širšega kroga ljudi, njihovega dožemanja situacije in dostop do različnih vidikov organizacijske stvarnosti. Model je sestavljen iz interaktivnosti, vključevanja širokega kroga zaposlenih, zaupnosti in namenskosti pogovora (Groysberg & Slind, 2012). Na ta način se razvoj vodenja lahko prilagodi vsakemu vodji posebej (Maurer, Pierce & Shore, 2002) glede na algoritem posameznika (Buckingham, 2012): (1) izbira algoritmične ocene (identifikacija posameznikovega stila vodenja, ki je filter, skozi katerega poteka razvoj vodenja); (2)

ocenitev najboljših vodij v organizaciji v opredeljenih vlogah; (3) intervju z medsektorskimi vodji z namenom spoznavanja njihovih tehnik vodenja; in (4) uporaba algoritma za prilagajanje izobraževanja in usposabljanja posameznikom (organizacija mora oceniti razvijajoče se vodje in jih razvijati s tehnikami odličnih vodij, ki imajo enaki ključni močni vlogi). Riggio in Pirozzolo (2002) sta v svojem raziskovanju implikacij mnogoterih inteligentnosti za izbiro, usposabljanje in razvoj vodij ugotovila, da je razumevanje mnogoterih inteligentnosti ključno v začetni fazi, ravno tako njihovo razumevanje v kontekstu vodenja.

Pregled literature z znanstvenega raziskovalnega področja razvoja vodenja (npr. Day, 2000; Mumford & Manley, 2003; Gagnon, Vough & Nickerson, 2012) kaže na pragmatičen pristop k razvoju osebnih kompetenc vodij (Mumford, Zaccaro, Harding, Fleishman & Reiter - Palmon, 1993), s poudarkom na tehnikah, ki vodijo v pridobitev vodstvenih veščin, zato sem k temu identificiranemu problemu pristopila s kvalitativno raziskavo vzorcev razvoja vodij kot poglobitvijo tehnik in metod, ki so dopolnilo procesnega, vsebinskega, strukturnega in zmožnostnega pristopa k razvoju. Ključni razlog krize razvoja vodenja (Probert & Turnbull James, 2011) je osredotočenost kompetenčnih okvirov na merljive, objektivne, tehnične in oprijemljive vidike (Carroll et al., 2008; McCauley, Kanaga & Lafferty, 2010), pri tem pa niso zadovoljivo upoštevani moralni, čustveni, socialni in subtilni vidiki razvoja vodenja (Bolden & Gosling, 2006). Mumford in Manley (2003) mehanistično osredotočenje na razvoj vodenja opredeljujeta kot skrb vzbujajoče in poudarjata, da primanjkuje širši teoretični razvojni okvir, zato sem, v skladu z njunim pozivom raziskovalni skupnosti k tvorjenju teoretično usmerjenega pristopa k razvoju vodenja, v pričujoči doktorski disertaciji konceptualizirala razvoj trajnostnega vodenja preko dognanj teorije mnogoterih inteligentnosti.

## **Opredelitev predmeta preučevanja**

Teorija mnogoterih inteligentnosti (Almeida et al., 2010; Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, b. I.; Gardner, 1983; Gardner, 1999; Gardner, Kornhaber & Wake, 1996; Neto, Ruiz & Furnham, 2008) opredeljuje relativno neodvisne inteligentnosti, ki jih lahko razvijamo in tako dosežemo boljšo prilagodljivost okolju in njegovo spreminjanje v skladu s trajnostnim razvojem: jezikovno, glasbeno, logično-matematično, prostorsko, telesno-gibalno, intrapersonalno (oziroma osebno), interpersonalno (oziroma medosebno) in naravoslovno. Intelktualna kompetentnost vodje vsebuje potencial za iskanje ali ustvarjanje razvojnih možnosti, ki so izhodišče za pridobivanje novega znanja (Gardner, 1983). Pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča ravnotežje med potrebo po samospoštovanju in kritičnim reševanjem razvojnega manka (Thatchenkery & Chowdhry, 2007; Thatchenkery & Metzker, 2006) potencialnega vodje. Razvoj posameznika vključuje širok razpon aktivnosti (Singer, Radinsky & Goldman, 2008; Tahlil, 2010), ki so osredotočene na dolgoročno osebno rast in razvoj kariere (DeRue, Ashford & Myers,

2012; Winterton, 2007, str. 325; Bosley, Arnold & Cohen, 2009, str. 1487). Kompetence vodij (Boyatzis, 2009; Pavlin & Svetlik, 2008), ki so sposobnost uporabe znanja in udejanjanja naučenih konceptov v prakso vodij, so opredeljene kot kompetence kognitivne inteligentnosti (sistemsko razmišljanje in prepoznavanje vzorcev), kompetence čustvene inteligentnosti kot intrapersonalne sposobnosti (prilagodljivost, čustvena samokontrola, čustveno samozavedanje, pozitivna naravnost in orientacija k dosežkom) in kompetence socialne inteligentnosti kot interpersonalne sposobnosti (empatija, management konfliktov, zavedanje organizacijskih potreb, vodenje z navdihom, mentorstvo, timsko delo in vplivanje).

Ciarrochi in Scott (2006), Roberts, Zeidner in Matthews (2001) in Saarni (1999) namesto uporabe termina čustvene inteligentnosti komplementarno uporabljajo termin čustvene kompetence, ki ne izraža neposredne refleksije kakršne koli inteligentnosti in je sestavljena iz intrapersonalnih in interpersonalnih sposobnosti, sposobnosti prilagodljivosti in sposobnosti ravnanja s stresom (Wong & Ang, 2007). Čustvena inteligentnost (Matthews, Zeidner & Roberts, 2002) kot najpogosteje raziskovana inteligentnost vodje (Tang, Yin & Nelson, 2010, str. 899) je konceptualizirana s treh perspektiv (O'Connor & Little, 2003): (1) veščina (Salovey & Mayer, 1990); (2) mešani model (Mayer, 1999) in (3) osebnostna lastnost (Petrides & Furnham, 2001). V procesu razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je treba zasnovati razvojne aktivnosti (Probert & Turnbull James, 2011), ki negujejo različne dimenzije človekove inteligentnosti, da bi spodbudili zavzetost vodij (Armstrong, 2006, str. 282), uspešnost (Sternberg, 1997a) in razvoj trajnostnega vodenja.

Predmet pričujoče doktorske disertacije je razvoj trajnostnega vodenja, ki temelji na zavezanosti etičnim standardom, pristnim medsebojnim družbenim odnosom in recipročnemu odnosu z naravo (Cartwright & Cooper, 2008; Cartwright & Cooper, 2009) v izobraževalnem (Eppler & Sukowski, 2000) in poslovnem okolju (Avolio, 2011; Mack et al., 2011). Konceptualna evolucija teorije vodenja poteka od teoretičnih začetkov preučevanja vodenja, t. i. teorije velikega vodje, ki je poudarjala lastnosti, ki naj bi jih vodja imel za uspešno vodenje, do opredelitve avtentičnega vodenja (Avolio & Gardner, 2005; Dimovski, Černe, Penger, Škerlavaj & Marič, 2011), ki zagovarja stališče, da mora vodja v vseh okoliščinah predvsem izhajati iz svoje avtentičnosti (Clapp - Smith, Vogelgesang & Avey, 2009; Clarke, 2011; Cooper, Scandura & Schriesheim, 2005; Penger, 2006). Zaradi globalizacije se člani organizacij soočajo z novimi izzivi in kulturnimi razlikami, ki zvišujejo konflikte in trenja (Gabel, Dolan & Cerdin, 2005), zato sta ključna razvoj čustvene inteligentnosti (Antonakis, Ashkanasy & Dashbotough, 2009; Day & Carroll, 2004; Derksen, Kramer & Katzko, 2002; Higgs & Aitken, 2003; Shi & Wang, 2007; Warwick & Nettelbeck, 2004) in socialne inteligentnosti (Alon & Higgins, 2005; Petrides, Mason & Sevdalis, 2011; Visagie, Linde & Havenga, 2011), ki spodbujata družbeno odgovornost za trajnostni razvoj (Blowfield & Murray, 2008).

Saarinen in Hämaläinen (2010) čustveno, socialno in mnogotere inteligentnosti integrirata v okvir sistemske inteligentnosti, ki sledi dognanjem o človekovi inteligentnosti (Gardner, 1983; Salovey & Mayer, 1990; Sternberg, 1985a), saj opredeljuje inteligentno ravnanje v kontekstu kompleksnih interakcijskih sistemov, kjer konkretno delovanje določa stopnjo sistemske inteligentnosti posameznika in človeštva kot celote. Predmet preučevanja je torej razvojna dinamika trajnostnega vodenja. Vodenje ima ključno nalogo pri zagotavljanju trajnostnega razvoja (v povezavi z družbeno-okoljsko odgovornostjo) v sodobnih organizacijah in družbi. Razvoj trajnostno naravnane vodenja je osrednji izziv sodobnih organizacij, ki ga preučujem preko razvoja mnogoterih inteligentnosti. Predmet preučevanja je znanstveno relevanten, ker sta podani opredelitvi mnogoterih inteligentnosti vodij in pomen kontingenčnih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj trajnostnega vodenja v sodobnem izobraževalnem in poslovnem okolju.

Vloga teorije in empirizma se v znanstvenem in aplikativnem preučevanju razlikuje. V aplikativnem preučevanju raziskovalec začne s študijem problema v poslovni praksi, preštudira znanstveno literaturo, ki se navezuje na določene teorije, in nato reši problem v praksi na podlagi ustrezne teorije. V znanstvenem raziskovanju raziskovalec začne s študijem znanstvene literature, izpostavitvijo manka v bazi znanstvenega znanja in posledično analizo konkretne poslovne prakse, ki prispeva nova spoznanja v znanstveno bazo na podlagi empiričnih ugotovitev. Cilj znanstvenega raziskovanja je namesto reševanja konkretnih poslovnih problemov prispevati nove znanstvene ugotovitve. Vendar pa zaradi sledenja načelu Kurta Lewina, »da ni nič bolj praktično kot dobra teorija«, to raziskovalno delo hkrati skuša znanstveno analizirati in dolgoročno pripomoči k razvoju trajnostnega vodenja v izobraževalni in poslovni praksi. Raziskovalni pristop se osredotoča na to, kako vodje in potencialni vodje pripisujejo pomen (Silverman, 2006, str. 29) svojim razvojnim aktivnostim in kako se soočajo z razvojnimi izzivi trajnostnega vodenja. Strinjam se z Garveyjem in Williamsom (2002, str. 22), da procesni vidik razvoja trajnostnega vodenja spreminja temeljno razmišljanje raziskovalcev in praktikov o managementu.

## **Opredelitev namena in cilja**

Namen pričujoče doktorske disertacije je sistematično konceptualizirati razvoj trajnostnega vodenja preko razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij in na osnovi izvedene kvalitativne raziskave vodstvu organizacije predstaviti raziskovalno področje in podati ustrezna priporočila. Glavni namen je preučiti področje razvoja trajnostnega vodenja in na tej osnovi oblikovati konceptualni model, ki bo lahko tudi drugim organizacijam osnova za oblikovanje lastnih modelov, saj je namen tudi približati mehanizme razvoja trajnostnega vodenja slovenskemu poslovnemu prostoru. Z namenom odziva pozivu raziskovalne skupnosti po vključitvi specifičnega konteksta v razvoj vodij (Schyns, Kiefer, Kerschreiter

& Tymon, 2011) so raziskane implicitne teorije inteligentnosti vodij, saj njihovo ujemanje s samozaznavanjem omogoča privzem identitete vodje (DeRue & Ashford, 2010b), kot tudi inteligentnost pomeni tisto, kar je dojeto kot bistro (Gardner, 1983; Gardner, 2007; Gardner et al., 1996). Namen pričujoče doktorske disertacije je torej razumeti, kaj trajnostno vodenje pomeni v okviru iniciative Re.misli, kako ga doživljajo in udejanjajo sodelujoči. Preko študije primera sta podana opredelitev mnogoterih inteligentnosti vodij in pomen kontingenčnih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj vodij v sodobnem poslovnem okolju, saj je skozi poglobljeno teoretično analizo in kvalitativno raziskavo izvedena analiza razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij preko sodobnih razvojnih metod v slovenski praksi, upoštevajoč ugotovitve najnovejših raziskav s področja razvoja vodij, ki ga lahko razdelimo na posamezne aktivnosti (Doh, 2003), preučevati pa ga je treba v vsej njegovi celovitosti (Lord, Hall & Halpin, 2011, str. 230), da bi uravnoteženo povezali posameznikovo iniciativnost in skupno dobro (Manville & Ober, 2010). Če bi se v študiji primera držali le testiranja, bi pokrili le majhen del celotnega raziskovalnega podviga, ki ga ta nudi. Podobno Swanborn (2010, str. 125) poudarja, da tudi pri eksplorativnem raziskovanju vedno potrebujemo izhajajočo teoretično osnovo.

Ciljev pričujoče doktorske disertacije je več. Temeljni cilj je razviti konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja in s pomočjo multimetodološkega raziskovalnega pristopa preučiti razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij ter identificirati mehanizme razvoja trajnostnega vodenja. Cilj poglobljene kvalitativne raziskave je opredeliti razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij in ugotoviti možnosti za razvoj trajnostnega vodenja ter razviti model preko kvalitativne analize aplicirati na študijo primera. V dinamičnem okolju morajo sodobne organizacije zaradi spremenjenih potreb deležnikov drugače pristopiti k razvoju mnogoterih inteligentnosti vodij kot pred leti, kar terja določene prilagoditve v načinu vodenja in posledično v razvojnih aktivnostih. Specifični cilji pričujoče doktorske disertacije so: (1) opredeliti trajnostno vodenje in prikazati proces njegovega razvoja; (2) opisati dobrobiti sistematičnega razvoja trajnostnega vodenja; (3) umestiti trajnostno vodenje v širši konceptualni okvir razvoja vodenja; (4) prikazati vlogo deležnikov pri razvoju trajnostnega vodenja; (5) prikazati primer udejanjanja dobre prakse razvoja trajnostnega vodenja; (6) razviti konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja kot sistematičen pristop in podrobno proučiti ter predstaviti njegove posamezne elemente; (7) raziskati, katera področja trajnostnega vodenja se razvijajo v konkretni študiji primera, in posneti stanje, kako se trajnostno vodenje razvija v okviru iniciative Re.misli, in (8) pripraviti priporočila za vodstvo partnerskih organizacij Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani in podjetja Si.mobil, d. d.

## **Opredelitev usmeritvene teze**

Temeljna usmeritvena teza in raziskovalna vprašanja so se razvijala postopoma, tako tudi izbira uporabljenih teorij in teoretični okvir, kar je v kvalitativnem raziskovalnem okviru običajno. Temeljna usmeritvena teza pričujoče doktorske disertacije je, da je trajnostno vodenje utemeljeno na predanosti trajnostnemu razvoju mnogotero inteligentnih, pozitivno naravnanih (Eid, Mearns, Larsson, Laberg & Johnsen, 2012, str. 55) in etičnih posameznikov na osebni ravni oziroma da je trajnostno vodenje osnovano na trajnostnem razvoju vodij, kjer teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner & Csikszentmihalyi, 2011) pomeni ustrezno teoretično osnovo razvoja. Usmeritvena teza torej pravi, da sta teorija mnogoterih inteligentnosti in pristop vodenja pozitivnih sprememb ključna pri razvoju trajnostnega vodenja.

Temeljna usmeritvena raziskovalna vprašanja pričujoče doktorske disertacije so: (1) Kako vodja osmisli svoj razvoj?; (2) Kakšen način razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je najprimernejši za udejanjanje razvoja trajnostnega vodenja? in (3) Kako pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja?

Namen znanstvenega raziskovanja je v sistematičnem prizadevanju narediti človeštvo takšno, kot je sposobno postati (Small v Cooperrider & Srivastva, 1987), zato je znanost sredstvo pomoči človeštvu, da se ustvarja. Ljudje imamo sposobnost simbolične interakcije preko jezika, zato imamo sposobnost sodelovanja pri raziskovanju lastnega družbenega sveta. Predstavitev znanja o vidikih našega obstoja prinaša s seboj veliko verjetnost spreminjanja, kar Gergen (1982) imenuje razsvetljenski učinek znanstvenega raziskovanja.

Pristop vodenja pozitivnih sprememb preko pozitivnega povpraševanja kot vidnega indikatorja spodbuja odkrivanje novih razvojnih možnosti, ki obogatijo naš obstoj in mu dajejo pomen (Cooperrider & Srivastva, 1987; West & Thomas, 2005). Podobno kot trdi Lewin (v Cooperrider & Srivastva, 1987), da ni nič bolj uporabnega in koristnega kot dobro zastavljena teorija, podobno tudi Cooperrider in Srivastva (1987) menita, da je dobra teorija eno izmed najbolj mogočnih sredstev, ki jih ima človeštvo za sprožanje sprememb v postindustrijski dobi, vendar je znanstvenoraziskovalni pristop, ki je osredotočen na reševanje problemov, omejujoč pri raziskovanju, zato kot antipod tradicionalnemu akcijskemu raziskovanju nudita pozitivno povpraševanje, ki je ustrezno za spodbujanje družbenih inovacij, saj izbira metode vpliva na svet, ki ga kasneje odkrijemo z metodo.

## **Opredelitev znanstvenih metod raziskovanja**

Pričujoča doktorska disertacija kombinira teoretični in raziskovalni del (Matthews & Ross, 2010). V teoretičnem delu sem uporabila deskriptivno metodo znanstvenega raziskovanja

na podlagi sekundarnih virov podatkov, ki vključujejo najnovejša spoznanja domače in tuje znanstvene literature. S primerjalno metodo sem posamezne ugotovitve avtorjev preko znanstvene metode kompilacije ovrednotila in združila v teoretični prispevek doktorske disertacije, na podlagi katerega sem izdelala konceptualni model, ki opredeljuje razvoj trajnostnega vodenja. Zaradi potrebe po globinskem razumevanju (Gummesson, 1991) in pomanjkanja obstoječega celovitega znanja o pristopu vodenja pozitivnih sprememb (Hickman, 2010, str. 520) v procesu razvoja trajnostnega vodenja sem uporabila kvalitativni vpogled. Razvoj trajnostnega vodenja sem raziskala s pomočjo multimetodološkega raziskovalnega pristopa, vključujoč teorijo vodenja pozitivnih sprememb, ki je metoda akcijskega raziskovanja (Ottosson, 2003; Raelin, 2009) in ima potencial preoblikovati manko v razvojne priložnosti skozi proces, temelječ na unikatni študiji primera (Kremelberg, 2011; Marshall & Rossman, 2011; Lee, Kossek, Hall & Litrico, 2011, str. 1535; Saunders, Lewis & Thornhill, 2003; Saunders, Lewis & Thornhill, 2009; Swanborn, 2010; Thatchenkery & Chowdhry, 2007; Thomas, 2011; Yin, 2009).

V disertaciji sem uporabila angažiran raziskovalni pristop managementa in organizacije, kjer so empirični dokazi zbrani iz primerov, ki prikazujejo notranjo in zunanjo perspektivo odnosnih praks v razvoju trajnostnega vodenja, na katerih so osnovani podatki (Greig, Gilmore, Patrick & Beech, 2013). Razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij je unikatni (Day & Halpin, 2001; Singh, Dash, & Anand, 2011), zato je potreben raziskovalni pristop v obliki študije primera (Kazmierska, 2004; Schostak, 2006). V organizaciji, v kateri sem izbrala reprezentativen vzorec, je individualna oseba raziskovalna študija in primarna enota analize (Yin, 2009, str. 29).

Teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) je osnova samotransformacije, ki omogoča poglobljeno introspekcijo (Ashworth, 2003; Kazmierska, 2004; Roulston, 2010) v vodje, raziskavo njihovih predpostavk o lastnih potencialih in dosežkih, uporabo različnih pristopov k razvoju in alternativne načine njegovega ovrednotenja. Narativna analiza (Keats, 2009; Sfarid & Prusak, 2005) je ključna za razumevanje konstrukcije pripovedi in procesa rekonstrukcije identitete vodje. Ugotovitve multimetodološkega raziskovalnega pristopa so z namenom zagotavljanja objektivnosti izhajale iz različnih virov (Marshall & Rossman, 2011; Yin, 2009): anketnih vprašalnikov, fokusnih skupin, poglobljenih nestrukturiranih intervjujev, (pol)strukturiranih intervjujev, internih dokumentov, arhivskih podatkov, reflektivnega opazovanja (Makovec Rus, 2012), fizičnih artefaktov, projekcijske tehnike in pripovedovanja življenjskih zgodb (Colville, Brown & Pye, 2011; Finch & Lewis, 2006; Hakim, 2000; Humphreys, Ucbasaran & Lockett, 2011; Weick, 2011). Za kakovosten raziskovalni postopek in ugotovitve je zagotovljena podatkovna, raziskovalna, teoretična in metodološka triangulacija (Patton, 2002).

Raziskovalno delo (Frankfort - Nachmias & Nachmias, 1996; Frankfort - Nachmias & Nachmias, 2008; Gorard & Taylor, 2004) temelji na dejavni in kompetentni



konceptualizaciji, uporabi, analizi, sintezi in ovrednotenju podatkov, dognanj in spoznanj, pridobljenih z različnimi oblikami komunikacije, opazovanjem, osebnim izkustvom, refleksijo in sklepanjem. Kljub naključnim družbenim, kulturnim, gospodarskim in ideološkimi determinantam sem se preko sinteze razumevanja in delovanja trudila za intelektualno kritičen, discipliniran in ustrezno spoznavno utemeljen znanstveni diskurz. Kot temeljno raziskovalno metodo sem – glede na namen in cilje doktorske disertacije ter sedanjo stopnjo razvoja teoretičnih podlag preučevanih konceptov – uporabila študijo primera. Cooperrider in Srivastva (1987) menita, da kvalitativno akcijsko raziskovanje (Peters & Robinson, 1984) doseže svoj potencial družbene inovativnosti, ko preusmeri svojo pozornost od reševanja problemov, ki omejuje domišljijo in prispevek k znanju, zato raziskovalcem nudita pozitivno povpraševanje kot alternativno obliko akcijskega raziskovanja (Farrell, Wallis & Evans, 2007, str. 267), ki je zasnovano za odkrivanje, razumevanje in spodbujanje inovacij v družbeno-organizacijskih procesih.

V empiričnem delu sem uporabila akcijsko naravnano kvalitativno študijo primera, pri čemer sta enoti raziskovanja posameznik kot vodja in organizacija kot nosilka razvoja trajnostnega vodenja. Ker je razvoj mnogoterih inteligentnosti (Chen, Moran & Gardner, 2009) unikatni in vezan na posameznika, sem uporabila individualno osebno raziskovalno študijo v kontekstu organizacije. Pričujoča doktorska disertacija upošteva antropomorfno fenomenologijo sistema, ki vključuje poglobljene intervjuje z vodji, izhajajoč iz njih pa sem nato s pomočjo akcijske naravnane pristopa vodenja pozitivnih sprememb raziskala dinamiko razvoja trajnostnega vodenja. Intervjuji in opazovanje so bili potrebni za doseg namena raziskave, kako se vodje dejansko razvijajo v obravnavani študiji primera – iniciativi Re.misli – in kako osmišljajo svoj razvoj, kar je pogojeno z zgodnjo stopnjo razvoja raziskovalnega področja razvoja trajnostnega vodenja.

Raziskovanje povezave med mnogoterimi oblikami inteligentnosti in trajnostnim vodenjem je v začetni fazi (Riggio, 2002; Riggio & Pirozzolo, 2002), zato sem uporabila kvalitativni raziskovalni pristop. Kvalitativno raziskovanje (Nastasi & Schensul, 2005) omogoča pridobivanje novega znanja o kompleksnem delovanju organizacije v realnem poslovnem kontekstu, uvid v vzroke določenega načina delovanja in osmišljanje prakse na način, da jo lahko spremenimo, saj pomeni kritičen in refleksiven pogled na poslovanje in njegove ključne razvojne procese. Kvalitativno raziskovanje (Eriksson & Kovalainen, 2008; Punch, 2005) je še posebej relevantno, ko ni predhodnega uvida v fenomen ali je ta skromen, eksplorativno in fleksibilno je ravno zaradi nestrukturiranih raziskovalnih problemov. Pristop vodenja pozitivnih sprememb je pristop k vodenju in managementu, ki je simultano znanstven, racionalen, normativen in pragmatičen, saj združuje interpretativno znanje s praktičnim, zato je osnovan na opazovanju, sodelovalnem dialogu in obojestranski transformaciji (Keefe & Pesut, 2004, str. 103; Sinha & Back, 2013, str. 14).

## **Struktura doktorske disertacije**

Struktura pričujoče doktorske disertacije temelji na konceptualnem razumevanju razvoja trajnostnega vodenja in empiričnih ugotovitvah procesov in sistemov spodbujanja od individualne h kolektivni sposobnosti trajnostnega vodenja. Disertacija se začne z navedbo obstoječih teorij in njihovim namenom, da bi izoblikovala nov teoretični okvir razvoja trajnostnega vodenja. V delu se nenehno prepletajo teorija, poslovna praksa in interpretacija (intervencija) v raziskovalnem procesu. Raziskavo sem pričela s preliminarnimi raziskovalnimi vprašanji, ki so bila oblikovana na podlagi zanimanja znanstvene skupnosti za sodoben fenomen trajnostnega vodenja, raziskovalnega zanimanja za konceptualizacijo razvoja trajnostnega vodenja na podlagi spoznanj teorije mnogoterih inteligentnosti, identifikacije problema kompleksnosti razvoja trajnostnega vodenja v poslovni praksi in opažanja, da v literaturi obstoječe teorije nezadovoljivo pristopajo k temu problemu. Na podlagi raziskovalnih vprašanj sem v dogovoru z mentorjem izbrala ustrezne teorije, ki prispevajo k oblikovanju zadovoljive konceptualizacije. Posledično je bil zasnovan empirični raziskovalni dizajn, ki povezuje teoretični in praktični del doktorske disertacije. Razvoj trajnostnega vodenja je strukturno gledano v nadaljevanju preučevan z vidika konceptualnega, raziskovalnega in praktičnega konteksta (Day, 2000).

# 1 TEORIJA RAZVOJA VODENJA

Pričujoča doktorska disertacija temelji na sledečih izhodiščnih predpostavkah (McCauley et al., 2010, str. 3): (1) obstajajo številne različne vodstvene vloge in večina ljudi v življenju sodeluje v vodstveni vlogi; (2) ljudje sodelujejo v vodstvenih vlogah, da izpolnjujejo odgovornosti do večjih družbenih entitet; (3) vodstvene vloge so lahko formalne ali neformalne; (4) namesto klasifikacije vodja-nevodja (sledilec) je uporabljena predpostavka, da se ljudje razvijamo na različne načine, ki nas naredijo bolj uspešne v različnih vodstvenih vlogah, ki jih prevzamemo; (5) razvoj vodenja (Conger & Fishel, 2007, str. 442) je vezan na kontekst in (6) vodstvene sposobnosti je možno in družbeno zaželeno razvijati.

London in Maurer (2004, str. 223) sta identificirala tri glavne sodobne potrebe na področju razvoja vodenja: (1) potrebo po integraciji razvoja iz organizacijske in posameznikove perspektive in njuni povezavi z različnimi teorijami učenja in razvoja; (2) potrebo organizacij, da ocenijo trenutno stopnjo vodstvenih kompetenc glede na cilje in usmerjajo ter podpirajo nenehno potekajoče strategije razvoja, in (3) potrebo vodij, da ocenijo svoje prednosti, identificirajo manko v veščinah in vzpostavijo zavezanost razvojnim načrtom ter spremljajo spremembe svojega obnašanja.

Razvoj vodij (McCauley et al., 2010, str. 2–20) je razširitev posameznikove sposobnosti biti uspešen v vodstvenih vlogah in procesih, medtem ko je razvoj vodenja razširitev kolektivne sposobnosti tvorjenja usmeritve, uskladitve in zavezanosti skupnemu delovanju. Kolektiv je katera koli skupina ljudi, ki si deli delo, npr. tim, organizacija, partnerstvo, skupnost ali država. Day (2000) dopolnjuječe terminsko opredeljuje razvoj vodij kot razvoj kompetenc vodje, da bi bil bolj učinkovit, medtem ko je razvoj vodenja usmerjen v pomoč vodjem, da razvijajo odnosne komponente, kolektivno zavest in udejanjajo deljeno vizijo. V doktorski disertaciji je termin razvoj trajnostnega vodenja, po vzoru opredelitve Londona in Maurerja (2004, str. 224), opredeljen v konvencionalnem pomenu, nanašajoč se na razvoj posameznega vodje z razširitvijo Dayjeve (2000) opredelitve in povezavo posameznikovih in organizacijskih razvojnih ciljev, ki spodbujajo posameznikove in družbene kompetence vodje, saj razvoj vodenja vpliva na sposobnosti, cilje in dosežke posameznika in organizacije. Razvoj (trajnostnih) vodij je torej v pričujoči doktorski disertaciji opredeljen kot vidik širšega koncepta razvoja (trajnostnega) vodenja in pomeni udejanjanje (trajnostnega) vodenja na osebni ravni. V konceptualnem modelu razvoja trajnostnega vodenja so opredeljene implikacije razvoja trajnostnega vodenja, ki segajo mnogo širše od tradicionalnih razvojnih aktivnosti posameznika (McCauley et al., 2010, str. 2).

Disertacija sledi Maurerjevi (v London & Maurer, 2004, str. 223) opredelitvi razvoja, ki je skladna tudi z načelom trajnosti in tako loči med (1) učenjem – sprememba ali izboljšanje znanja ali veščine, ki se zgodi kot rezultat izkušnje, in (2) razvojem – potekajoča, dolgoročna sprememba ali evolucija, ki se dogaja preko številnih učnih izkušenj. Učenje torej prispeva k razvoju, vendar pa je ta sestavljen iz dolgoročne naravnosti kombinacije učnih doživetij. Teorije učenja se prevladujoče osredotočajo na pasivni in aktivni stil podajanja znanja, pri čemer nobena učna metoda ni univerzalna in se teži k različnim načinom podajanja znanja. Izkušnjske teorije tako opredeljujejo učenje kot proces, ki vključuje konkretne izkušnje, refleksijo opazovanega, konceptualizacijo in aktivno eksperimentiranje, kjer se je pokazalo, da imajo učni stili (Wu & Alrabah, 2009, str. 393), ki so uravnovežili doživljanje in konceptualiziranje, prilagojeno fleksibilno odzivnost (Zaccaro, Foti & Kenny, 1991, str. 308) v izkušnjskem in konceptualnem učnem kontekstu (Mainemelis, Boyatzis & Kolb, 2002, str. 5). Bandurova teorija družbenega učenja poudarja pomen opazovanja, modeliranja vedenja, samokontroliranja s spremljanjem družbenih kodov pravilnega vedenja (kot so npr. pričakovanja glede določenega izvajanja vloge). Teorija pričakovanj pa prvenstveno poudarja pomen pozitivnih posledic, ki so rezultat učenja (Vroom & Jago, 1988, str. 49; Vroom & Jago, 1992; Vroom v Daft, 2012: angl. »*expectancy theory*«). Ljudje se zavežemo spreminjanju, ko prednosti presežejo nasprotovanja in ko so zaznane koristi razvoja želene (Maurer et al., 2002). London in Smither (v London & Maurer, 2004, str. 243) sta opredelila tri faze kontinuiranega učnega cikla: (1) predučenje, kjer spoznavamo potrebe po učenju in postavimo učne cilje; (2) učenje: pridobivanje novega znanja in veščin ter spremljanje učnega napredka; (3) uporaba naučenega: izvajanje novega vedenja, znanja in veščin. Trajna sprememba terja vztrajnost preko številnih cikličnih ponovitev in ponavljajočega se vzdrževanja spremembe (Prochaska, DiClemente & Norcross v London & Maurer, 2004, str. 223).

Teoriji razvoja vodenja so pot utirali priznani razvojni teoretiki, kot sta Jean Piaget (v Miller, 2011), ki je proces razvojnega učenja dojemal kot rezultat neposredne interakcije z okoljem, ali John Dewey (v Miller, 2011), ki se je zavzemal za možnost eksperimentiranja v realni situaciji, kar je danes najuspešnejši pristop k razvoju bodočih vodij. Sodobne študije (Arvey et al., 2006, str. 20) dokazujejo, da na razvoj vodenja (kognitivni, čustveni in vedenjski razvoj) vplivajo genetični in situacijski dejavniki med življenjem in da posamezniki v razvojne aktivnosti vstopajo različno pripravljene, zato je za spremembo potrebno obdobje, daljše od 13 tednov, saj razvojna dinamika narašča in upada (Day & Sin, 2011, str. 556).

Teorija razvoja vodenja pomeni pridobivanje uvida v pomen vodenja (Fiedler & Garcia, 1987; Mintzberg, 2012), saj razvoj vodenja pomeni razvoj posameznika v smeri razširitve sposobnosti učinkovitega delovanja v vodstvenih vlogah in procesih ter temelji na treh predpostavkah (McCauley et al., 2010, str. 57): (1) vodenje razvijamo preko izkušenj in

sposobnosti učenja iz teh izkušenj oziroma refleksije razvojnih procesov (Cunliffe, 2009b, str. 405), ki so bili izvedeni v posamezni razvojni metodi; (2) razvojne izkušnje izhajajo iz ovrednotenja, posvečanja izzivom in podpore sodelujočim v razvojnem procesu in (3) razvojni proces se odvija v organizacijskem kontekstu preko njegove vpletenosti v širše okolje. Razvoj vodenja v 21. stoletju (Kellerman, 2012) je osredotočen na prakso (ne teorijo), ki se nanaša na sedanjost (ne preteklost), kjer je poudarek na ocenjevanju (ne refleksiji) in na pragmatičnosti (ne imaginaciji).

V teoriji razvoja vodenja se poudarjajo tri komponente (McCauley v London & Maurer, 2004, str. 223): (1) razvojne izkušnje in priložnosti za učenje; (2) sposobnosti učenja oziroma motivacija, osebnostna naravnost in veščine ter (3) podpora organizacije za razvoj, ki vključuje številne kontekstualne dejavnike, kot so metode razvoja vodenja (npr. mentorstvo, 360-stopinjsko vodenje, sistem nasledstva ipd.). Conger (v Sinclair, 2009, str. 269) pa je identificiral štiri pristope na področju razvoja vodenja: (1) konceptualni pristop (osredotočenje na prenos in uskladitev konceptov in teorij vodenja); (2) razvoj veščin (vzpostavitev okolja za vadbo kompetenc in sposobnosti vodenja); (3) osebnostna rast (razvoj samozavedanja in razvoja identitete vodje preko različnih izkušnjskih pristopov); in (4) programi s poudarkom na povratni informaciji (inštrumenti merjenja čustvene inteligentnosti in 360-stopinjsko vodenje).

Teorija razvoja vodenja (Lord & Hall, 2005) je napredovala in predpostavlja, da lahko spremembe veščin vodenja razumemo z vidika splošne teorije učenja in pridobivanja ekspertize, ob upoštevanju sprememb v procesiranju informacij in strukture znanja, ki se odvijajo, ko se veščine razvijajo. Galli Bilhuber in Müller - Stewens (2012) v svoji eksplorativni študiji razvoja vodenja preusmerjata pozornost od osredotočenosti na človeški kapital pri razvoju vodenja na razvoj socialnega kapitala in predpostavljata, da se socialni kapital razvija skozi faze, ki jih določajo stik, asimilacija in izkušnja identifikacije, ter da se prakse razvoja vodenja razlikujejo v svojem potencialnem doprinosu k razvoju socialnega kapitala in jih je zato treba ustrezno zasnovati, medtem ko Pengerjeva (2006) poudarja razvoj pozitivnega psihološkega kapitala pri razvoju vodij.

Razvoj vodenja je razširitev kolektivne sposobnosti tvorjenja usmeritve, uskladitve in zavezanosti, zato je usmerjeno v spreminjanje kulture vodenja kolektiva, kar pomeni, da spreminja prepričanja in prakse (Drath et al., 2010, str. 405–406). Razvoj vodenja poteka preko treh glavnih mehanizmov (Boyce, Zaccaro in Wisecarver Zazanis, 2010; Zaccaro & Banks, 2004): (1) formalnega učenja, (2) delovnih nalog v okviru kontekstualnih razvojnih strategij in (3) samo-usmerjajočega razvoja. Lord in Hall (2005) razvoj veščin vodenja opredeljujeta longitudinalno (1) z zgodnjim usklajevanjem vedenja z implicitnimi teorijami učinkovitega vodenja in (2) procesom integracije veščin vodenja z identiteto vodje. Dojemanje samega sebe kot vodje (Lord & Hall, 2005) vpliva na proaktivne poskuse pridobivanja izkušenj vodenja in na pridobivanje znanja, ki se nanaša na vodenje.

Vse faze razvoja, s pridobitvijo in izboljšavo vodstvenih veščin, so pod vplivom individualnih razlik v kognitivnih sposobnostih, osebnosti, temperamentu, sposobnostih čustvene regulacije, identiteti in vrednotah, ki izhajajo iz kulturnega konteksta in osebnih izkušenj (Lord & Hall, 2005). McCall (2010) je ugotovil, da lahko 30 odstotkov sposobnosti vodenja pojasnimo v polju dejavnika dednosti, medtem ko je ostalih 70 odstotkov posledica pridobivanja izkušenj. Ključni pristop k raziskovanju razvoja identitete vodje (Sinclair, 2010, str. 451) je vrnitev k analizi osebnih izpovedi in otroških spominov, saj sta refleksija in samoodkrivanje ključna pri razvoju vodij (Miller, 2012).

Avtorici Parker in Carroll (2009, str. 279) sta raziskali povezavo dinamičnih konstruktov kariernega napredovanja in razvoja vodenja ter ugotovili, da sta oba razvojna procesa resonančna in kongruentno zaznamovana, kjer še posebej poudarjata proces dialoga s sovrstniki. Mumford, Campion in Morgeson (2007) pa so konceptualizirali in empirično testirali veščine vodenja na celotni karierni liniji nižjega, srednjega in vrhnjega managementa in ugotovili, da so veščine vodenja konceptualizirane v plasteh in segmentirane, kar so poimenovali kompleksni večplastni model veščin vodenja, ki je sestavljen iz kognitivnih, medosebnih, poslovnih in strateških veščin (Tabela 1). Pozicije na višjih hierarhičnih ravneh zahtevajo višje stopnje vseh vodstvenih veščin. Kognitivne veščine, ki so sposobnost učenja in prilagajanja in jih podpirajo veščine akcijskega učenja (Jacobs & Jaques v Mumford, Campion & Morgeson, 2007, str. 156), so pomembne na vseh hierarhičnih stopnjah, medtem ko se določene strateške veščine, kot je veščina sistemske zaznave, v celoti pojavljajo na najvišji stopnji hierarhije organizacije.

*Tabela 1: Povzetek veščin vodenja*

<b>Strateške veščine</b>	veščina vizionarstva, veščina sistemske zaznave, veščina identifikacije ključnih vzrokov, veščina objektivnega ovrednotenja
<b>Medosebne veščine</b>	družbena presoja, prepoznavanje družbene kompleksnosti in diferenciacije, veščina ravnanja z ljudmi, koordinacija, pogajanje, prepričevanje
<b>Poslovne veščine</b>	veščine specifičnega funkcijskega področja, management materialnih resursov, ljudi in finančnih sredstev
<b>Kognitivne veščine</b>	kognitivna sposobnost zbiranja, procesiranja in diseminacije informacij in učenja, oralne komunikacijske veščine, veščine aktivnega poslušanja, pisne komunikacijske veščine, veščine aktivnega učenja, veščine kritičnega razmišljanja

*Vir: Povzeto po T. V. Mumford, M. A. Campion & F. P. Morgeson, (2007). The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels, 2007, str. 156–157.*

Ovrednotenje razvoja vodje (Gentry & Martineau, 2010, str. 645) je izziv iz dveh ključnih razlogov (Martineau & Patterson, 2010, str. 251): (1) opredelitev najbolj kritičnih dejavnikov ovrednotenja je otežkočena, saj se deležniki razlikujejo po tem, kako dobro lahko identificirajo pričakovane izide razvoja vodij; in (2) osamitev učinkov razvoja vodij od drugih vplivov je težka, saj se razvoj vodij odvija v kontekstu vsakodnevnega delovanja, organizacijskih sprememb in ekonomskih pogojev, ki vplivajo na pričakovane

izide razvoja vodij. Mumford, Marks, Connelly Shane, Zaccaro & Reiter - Palmon (2000) sledijo razvojni perspektivi (Yammarino, 2000), ki se osredotoča na pridobivanje potrebnih veščin vodenja (Mumford, Zaccaro, Connelly Shane & Marks, 2000; Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs, Fleishman, 2000) skozi karierni razvoj posameznika. Mumford, Zaccaro, Johnson, Diana in Threlfall (2000) so od opredeljenih sedmih vodstvenih tipov na nižji ravni managementa identificirali le tri na vrhni ravni managementa, kar podpira modele različnosti vodstvenih vlog kot osnovo za usklajenost med vodjo in organizacijo. Zaccaro, Mumford, Connelly Shane, Marks in Gilbert (2000) teorijo vodenja, osnovano na veščinah vodenja, kot so reševanje problemov, znanje, oblikovanje rešitev in veščine družbene presoje, pojmujejo kot ključno pri razumevanju uspešnosti vodij v dinamičnih, na znanju temelječih organizacijah. Connelly Shane et al. (2000) so svoj pristop k vodenju, ki je osnovan na veščinah, ponudili kot alternativo, ki se osredotoča na veščine in sposobnosti vodij, ki omogočajo delovanje v po naravi in kompleksnosti različnih situacijah, s pomočjo identifikacije, definiranja in odzivanja na nove ali vsakdanje izzive, s katerimi se vodje soočajo, pri tem pa poudarjajo tudi ustvarjalno mišljenje, ki je zunaj tradicionalnih vodstvenih sposobnosti.

V sodobnem poslovnem okolju globalne veščine vodenja, kompleksnega vedenja in razvoja služenja prispevajo h kapitalu korporativnega ugleda in so ključni vir trajnostne konkurenčne prednosti v 21. stoletju (Petrick, Scherer, Brodzinski, Quinn & Fall Ainina, 1999). Priporočila za izboljšanje globalnih veščin vodenja in kapitala trajnega korporativnega ugleda (Petrick et al., 1999) so: (1) zagotovitev vodenja in vsebine razvoja trajnostnega vodenja na vseh ravneh organizacije z namenom, da razvoj trajnostnega vodenja postane stalnica v organizaciji; (2) imenovanje managerja, ki skrbi za dolgoročni ugled organizacije in sodelovanje organizacije z vsemi deležniki; (3) meritev letnega globalnega ugleda organizacije; in (4) sodelovanje na natečajih za nagrade s področja trajnostnega razvoja, vodenja in ugleda omogoča trajnostno konkurenčno prednost.

Hirst, Mann, Bain, Pirola - Merlo in Richver (2004) so ugotovili, izhajajoč iz enoletnega longitudinalnega akcijskega raziskovanja, da obstaja zamik med razvojem vodstvenih veščin in njihovim prenosom v vodstveno vedenje, kar prispeva k razumevanju, kako vodje utrjujejo svoje izkušnje pri tvorjenju vodstvenega vedenja. Siewiorek, Saarinen, Lainema in Lehtinen (2011) potencial učenja vodstvenih veščin, sodeč po rezultatih njihovega eksperimenta, vidijo v simulacijskih igrah vodstvenih situacij v visokošolskem okolju, saj so se pri vključenih študentih spontano pojavile vodstvene značilnosti – tudi kot posledica reflektivnih esejev o simulaciji. Proces pisanja o čustvih in doživetih izkušnji simulirane vodstvene igre omogoča eksternalizacijo (Nonaka, 1994), ki pomeni konverzijo pridobljenega tacitnega znanja med simulacijo vodstvene igre v eksplicitno znanje. Boyce et al. (2010) so raziskali značilnosti posameznikov, ki samoiniciativno izvajajo aktivnosti za razvoj vodstvenih veščin, preko raziskave kognitivnih, razpoložljivih in motivacijskih predhodnikov za nagnjenost k samoiniciativnosti za razvoj vodenja. Rezultati njihove

raziskave kažejo, da ima posameznik, ki ima osebno mojstrstvo, delo in orientacijo k razvijanju kariere, večjo motivacijo za samorazvoj samega sebe kot vodje in je bolj več pri samoregulatornih in usmerjevalnih procesih. Večja motivacija in sposobnost za samorazvoj sta se odražali v več samorazvojnih aktivnostih, medtem ko je podpora organizacije zmanjšala magnitudo tega odnosa. Razvoj veščin vodenja zahteva proaktivnost posameznika (Slika 1), zato Lord in Hall (2005) dojemata identiteto, meta-kognitivne procese in čustveno regulacijo kot kritične dejavnike pri razvoju globljih kognitivnih struktur, ki so povezane z vodstveno ekspertizo.

*Slika 1: Ključni principi razvoja identitete*



*Vir: A. Sinclair, Placing self: How might we place ourselves in leadership studies differently?, 2010, str. 450.*

Ancona, Malone, Orlikovski in Senge (2007) so v modelu sposobnosti vodenja identificirali osmišljanje, vzpostavljanje odnosov, vizioniranje in odkrivanje. Razvoj vodenja, ki temelji na obravnavi študij primerov, je povezan s samorefleksijo in veščinami učiti se učiti (Mumford, Friedrich, Caughron & Byrne, 2007). Vodje namreč, skupaj s sodelavci, konstruirajo družbeno stvarnost, kjer je odnos med hierarhijo in vodenjem kontingenčen (Goffee & Jones, 2012, str. 158) in hierarhija ni niti zadosten niti potreben pogoj za udejanjanje vodenja.

Čas za refleksijo, odmaknjen od delovnega okolja, je eden izmed načinov, kako poslovne šole lahko pomagajo pri razvoju vodenja (Goffee & Jones, 2012, str. 160). Posamezniki imamo razvite mentalne modele oziroma implicitne teorije vodenja za organizacijo izkušenj vodenja (Lord & Hall, 2005). Pri razvoju vodenja je treba zaradi spreminjanja mentalnih sposobnosti med razvojnimi aktivnostmi zagotoviti osmišljanje in posodobiti organizacijske strukture implicitnih teorij vodenja, da bi lahko sprejeli novo razvojno usmeritev (Mumford, Peterson, Robledo & Hester, 2012, str. 28).

Davisov in Hogarthov model preoblikovanja znanja in delovanja v zelene rezultate oziroma pristop Chicago k razvoju vodenja (Anderson & Kole, str. 183) opisuje sistematičen način razvoja sposobnosti učenja in razvoja iz izkušenj, na način, ki omogoča uvid, ki posledično omogoča delovanje. Posameznik ima funkcionalno znanje in konceptualni okvir, na podlagi katerih sprejema odločitve o svojem delovanju. Brez sposobnosti izražanja povezave med delovanjem in rezultati preko postavljanja ciljev, prepričevanja in veščin sodelovanja je posameznikova sposobnost dosege rezultatov oslABLJENA, kar kaže, da funkcionalna in konceptualna znanja ne zadostujejo za uspešno



vodenje. V poslovnih šolah študentje pridobijo specifično funkcionalno znanje, ki ga nadgradijo s svojimi delovnimi izkušnjami in študijami primerov. Konceptualno znanje pridobijo med študijem na poslovni šoli, kar jim omogoča, da so sposobni videti osnovne elemente problema in najti rešitve za kompleksne poslovne izzive.

## **1.1 Taksonomija razvoja**

Teorije razvoja dajejo pomen dejstvom in usmerjajo nadaljnje raziskovanje, kjer ima teorija vlogo stimulatorja in interpretira podatkov. Tradicionalno je raziskovanje razvoja in izobraževanja prepletено črpalo iz psihologije, filozofije in sociologije, kar je skladno s stališčem t. i. mnogih form znanosti, v smislu spoznavanja družbene stvarnosti z različnih perspektiv (Denzin & Lincoln, 2005). O razvojni teoriji govorimo, kadar je teorija usmerjena v spremembe v času (Batistič Zorec, 2006; Miller, 2011). Teorije pri razvoju ljudi uporabljajo procesni, vsebinski, strukturni in zmožnostni pristop (Mumford & Manley, 2003, str. 240).

Piagetova, Eriksonova in Vigotskijeva teorija so ključne teorije v zgodovini razvojne psihologije, ki so osnova za vse nadaljnje razvojne teorije (Miller, 2011). Medtem ko ima psihoanalitična teorija velik pomen za razvoj psiholoških razvojnih teorij zaradi usmeritve na razvoj osebnosti, je Piaget v svoji razvojni teoriji poudaril razvoj kognicije. Erikson je bil (za razliko od Freuda) podobno kot Piaget pozitivno naravnani do človekovega razvoja, saj se ljudje ne le izogibamo bolečini, ampak aktivno razvijamo pozitivni občutek identitete (Miller, 2011, str. 157). Piaget in Vigotski sta menila, da interakcija z objekti in materiali usmerja kognitivni razvoj, medtem ko je Vigotski bolj poudarjal vpliv družbenih interakcij na razvoj. Vigotskijeva socio-kulturna teorija in teorija socialnega učenja poudarjata vpliv nebioloških dejavnikov; vpliv okolja na obnašanje in pomen učenja preko opazovanja ljudi v njihovem okolju (Miller, 2011, str. 236). Ekološki pogled Gibsonove na človeka je podoben Piagetovemu organskemu pogledu, kjer smo ljudje motivirani za aktivno raziskovanje in osmišljanje doživetega (Miller, 2011, str. 396). Ekološka teorija, na katero je s poudarjanjem vloge kulture v razvoju osebnosti vplival Vigotski, v razvojni psihologiji raziskuje soodvisnost med vedenjem posameznika in vplivi okolja z metodo opazovanja v naravnem okolju (Steuer v Kužnik, 2009). Za tujko ekološko se je v slovenskem jeziku razširil prevod okoljsko, ki ga najpogosteje povezujemo s (pozitivnim) odnosom ljudi do okolja – v smislu varovanja okolja, vendar pa gre pri ekološki teoriji v psihologiji za drugačne vidike okolja (Batistič Zorec, 2006, str. 93). Razvoj je opredeljen kot dinamična zmožnost posameznika, da razume svoje okolje in vpliva nanj v procesu razumevanja in rekonstruiranja okolja v vedno večji kompleksnosti. Doprinos ekološke teorije razvojni perspektivi je raziskovalni fokus na vplive okolja na posameznika in tudi njegov interaktivni vpliv na okolje, zato povezuje različne interdisciplinarne pristope in

tako omogoča celostni model razvoja. Definicija razvoja je do določene mere sociološki fenomen.

Vsi razvojni teoretiki se strinjajo, da razvoj izhaja iz kompleksnega prepletanja notranjosti (sposobnosti, mnogotere inteligentnosti) in vpliva izkušenj, okvirno se razlikujejo le v tem, na katere vplive se osredotočajo in jih raziskujejo (Miller, 2011, str. 427). Vsaka nadaljnja teorija je izzvala ugotovitve predhodne in predlagala alternativno konceptualizacijo razvoja, zato vsaka teorija doprinese del znanja. Toda ker nobena teorija ni samozadostna, je Beilin (v Miller, 2011, str. 437) dejal: »Zgodovina naredi vsako teorijo na nek način pomanjkljivo.« Razvoj pomeni zavezanost delu, organizaciji in družbi na odgovoren način (Mintzberg, 2012, str. 198). V spodnji tabeli (Tabela 2) je predstavljena podrobnejša kompilacija teorij razvoja posameznika.

*Tabela 2: Teorije razvoja posameznika*

Teorija razvoja	Ključni vsebinski poudarki teorije razvoja posameznika
<p><b>Piagetova kognitivno-fazna teorija:</b></p> <p><i>poudarek na razvoju kognicije</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>asimilacija in akomodacija (Miller, 2011, str. 64);</i></li> <li>– <i>genetična epistemologija: znanje o svetu se razvija skozi faze iskanja ravnotežja med posameznikom in okoljem (Miller, 2011, str. 67);</i></li> <li>– <i>mentalne strukture se uravnoteženo pridobivajo preko interakcije s fizičnimi in socialnimi objekti na sistematičen in organiziran način;</i></li> <li>– <i>Piaget je predlagal štirifaktorsko razvojno formulo (Miller, 2011, str. 70): razvoj = fiziološko dozorevanje + izkušnje s fizičnim okoljem + socialne izkušnje + ravnotežje;</i></li> <li>– <i>izkušnja omogoča kognitivni napredek preko asimilacije in akomodacije, kjer izkušnje niso dane na pasivno strukturo, saj je inteligentnost vedno aktivna in samoregulatorna (Piaget v Miller, 2011);</i></li> <li>– <i>Piaget dojema afektivnost in inteligentnost kot močno prepleteni, kjer čustva izražajo interese in vrednost, ki jo dajemo dejanjem, katerih strukturiranost zagotavlja inteligentnost (Miller, 2011);</i></li> <li>– <i>čustva zagotavljajo energijo za kognicijo (npr. posameznik, ki ga nekaj zanima, bo imel tendenco, da se na tem področju specializira in dodatno izobražuje);</i></li> <li>– <i>v svoji kasnejši modifikaciji teorije razvoja je Jean Piaget poudaril vlogo povratne informacije o delovanju in reflektivne abstrakcije (Miller, 2011, str. 87).</i></li> </ul>
<p><b>Eriksonova teorija psihosocialnega razvoja</b></p> <p><i>razvoj pozitivnega občutka identitete</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Erikson je kot ključno življenjsko tematiko opredelil iskanje identitete (Miller, 2011, str. 148) oziroma ohranitev notranje solidarnosti s skupinskimi ideali in identiteto (Vaillant &amp; Milofsky, 1980, str. 1348; Wilt &amp; McAdams, 2010, str. 156);</i></li> <li>– <i>Erikson proces oblikovanja identitete definira kot evolucijsko konfiguracijo (Miller, 2011, str. 154);</i></li> <li>– <i>v Eriksonovi razvojni teoriji je šesta stopnja razvoja mladega odraslega namenjena graditvi solidarnosti in intimnosti v odnosih. V sedmi fazi srednjih let se pojavi zanimanje za graditev in usmerjanje naslednje generacije, t. i. generativnost, kot je skrb za otroke ali ustvarjanje boljšega sveta za otroke drugih. Sedma faza torej skrbi za kontinuiteto družbe iz generacije v generacijo. Pomanjkanje generativnosti se odraža v stagnaciji družbe, samoabsorbiciji in pomanjkanju psihološke rasti posameznika (Erikson v Miller, 2011, str. 155);</i></li> <li>– <i>kot optimalno fazo razvoja odraslega Erikson definira stopnjo integritete, ki vključuje sprejemanje življenjskih omejitev, občutek pripadanja širšemu zgodovinskemu okviru, občutek posedovanja modrosti (Sternberg, 1985b) in integracijo vseh prejšnjih razvojnih stopenj (Erikson v Miller, 2011, str. 157). Conway in Holmes (2004, str. 477) sta potrdila Eriksonovo teorijo o spremenjeni osredotočenosti v teku življenja in dokazala, da delovni »jaz« vpliva na zakodiranje novih spominov in posledično na dostopnost spominov;</i></li> <li>– <i>Erikson je identificiral vpliv družbe na vseživljenjski razvoj, kjer skuša vsaka kultura na svoj način uravnavati biološko osnovane spremembe.</i></li> </ul>

se nadaljuje

Teorija razvoja	Ključni vsebinski poudarki teorije razvoja posameznika
<p><b>Vigotskijev socio-kulturni pristop</b></p> <p><i>poudarjen vpliv družbenih interakcij na posameznikov razvoj</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vigotski je opredelil, katera razvojna orodja nudi kultura, kot so npr. jezik, tehnologija in strategije funkcioniranja v določeni kulturi (Miller, 2011, str. 166);</li> <li>– Vigotski je razširil Marxovo in Engelsovo teorijo o ekonomiji in politiki na psihologijo, in sicer je na področje človekovega razvoja razširil njuno argumentacijo, da ljudje sebe in naravo transformiramo preko dela in uporabe orodij – »roka oblikuje um«;</li> <li>– način ekonomske produkcije (fevdalizem, socializem, kapitalizem) določa delovne pogoje in družbeno interakcijo, ki oblikujejo kognicijo (vedenje, zaznavanje in prepričanja);</li> <li>– Vigotski je nadaljeval razvoj Marxovega načela, ki izhaja iz Hegla, t. i. dialektične spremembe, ki trdi, da so vsi fenomeni konstantno podvrženi spremembam in se gibljejo proti sintezi kontradiktornih in konfliktnih elementov, kar zanj konstituira razvoj (Miller, 2011, str. 169) – podobno kot Piagetov faktor iskanja ravnotežja;</li> <li>– Vigotskijeva teorija je pomemben teoretičen pripomoček pri konceptualizaciji spreminjajočega se okolja. Teoretični doprinos je v interakciji učenja in razvoja, kjer učenje usmerja razvoj; ko se posamezniki učijo, dosega višje razvojne ravni, višja razvojna raven pa posledično vpliva na boljšo pripravljenost za učenje novih konceptov (Miller, 2011, str. 197).</li> </ul>
<p><b>Bandurova teorija socialnega učenja</b></p> <p><i>okolje vpliva na razvoj potencialov posameznika preko danih izkušenj – modeliranja</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– če okolje nudi enake možnosti za vse, potem lahko vsi ljudje dosežemo svoje potenciale (Miller, 2011, str. 224);</li> <li>– teorije učenja trdijo, da razvoj izhaja primarno iz izkušnje, in teorija socialnega učenja dojema osebnost kot naučeno (Miller, 2011, str. 232);</li> <li>– identifikacija vključuje učenje z opazovanjem, ki lahko vodi v imitiranje, če obstaja zgled;</li> <li>– Albert Bandura (v Miller, 2011, str. 235) je definiral učenje kot pridobivanje znanja preko kognitivnega procesiranja informacij. Učenje poteka preko abstrakcije splošnega pravila, na podlagi opazovanja specifičnega obnašanja, t. i. abstraktnega modeliranja (Miller, 2011, str. 237);</li> <li>– Bandurov model učenja vključuje tri komponente, in sicer biološke in psihološke značilnosti osebe, obnašanje osebe in okolje, ki so v triadnem recipročnem vzročnem odnosu visoko odvisnih dejavnikov, ki vplivajo drug na drugega (Miller, 2011, str. 239);</li> <li>– moderna teorija socialnega učenja dojema ljudi kot proaktivne, samorefleksivne in samoregulatorne (Miller, 2011, str. 253).</li> </ul>
<p><b>Teorije procesiranja informacij</b></p> <p><i>posameznik se razvija v procesu procesiranja – tj. samoidentifikacije</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– preučevanje spomina, mentalne reprezentacije in reševanja problemov (Miller, 2011, str. 266);</li> <li>– proučevanje toka informacij skozi kognitivni sistem;</li> <li>– ljudje so sistemi procesiranja informacij, kjer je razvoj konceptualiziran kot samomodifikacija (Miller, 2011, str. 271);</li> <li>– teoretiki procesiranja informacij (v Miller, 2011, str. 307) so okvirno identificirali štiri specifične razvojne mehanizme: (1) avtomatizacija; (2) kodiranje; (3) generalizacija; (4) konstrukcija strategij.</li> <li>– pristop procesiranja informacij je mehanističen v tem, da postavlja vhodne in izhodne mehanizme, in organski s svojim poudarkom na kognitivni organiziranosti in aktivnosti organizma. Namen informacijsko-procesnih modelov je karakterizacija organizacije kognitivnega procesiranja v sistemu, ki ni le agregat delov (Miller, 2011, str. 310).</li> </ul>
<p><b>Etologija in evolucijske teorije</b></p> <p><i>razširitev perspektive razvoja in metodološki napredek preučevanja razvoja v naravnem okolju</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– študij evolucijsko pomembnih obnašanj vrst v naravnem okolju;</li> <li>– evolucijska psihologija raziskuje izvor človeške psihologije, še posebej kognicije naših prednikov pri prilagajanju na njihovo okolje (Miller, 2011, str. 326);</li> <li>– evolucijske teorije postavljajo človeka v širši kontekst živalskega sveta in našo oddaljeno preteklost;</li> <li>– etologi se strinjajo, da je vpliv izkušnje na organizem odvisen od razvojne stopnje, na kateri se izkušnja zgodi, kar je pomemben vidik razvojne psihologije;</li> <li>– inteligentnost izboljšuje prilagajanje okolju in posledično sposobnost preživetja (Miller, 2011, str. 354). Etologi inteligentnost proučujejo v odnosu do konteksta, zanima jih funkcija spontanega reševanja problemov za razliko od standardnega pristopa testiranja inteligentnosti, ki jo dojema kot lastnost ali dispozicijo, razvidno iz testa razmišljanja zunaj konteksta (Miller, 2011, str. 355). Etologiji je najpomembnejši raziskovalni fokus preučevanje razvoja najpomembnejših obnašanj, ki omogočajo preživetje (npr. navezanost in družbena kognicija);</li> <li>– optimalna adaptacija se razvija z reševanjem problemov preko aplikacije inteligentnosti, s čimer se dviguje posameznikova kontrola nad fizičnim in družbenim okoljem (Miller, 2011, str. 362);</li> <li>– metodološki prispevek etologije je v opazovanju obnašanja v naravnem okolju. Etologija in evolucijski pristopi so koristen vir delovnih hipotez, zakaj se razvijajo določena obnašanja. Hkrati odpirajo pogled na širok časovni in družbeni kontekst.</li> </ul>

se nadaljuje

Teorija razvoja	Ključni vsebinski poudarki teorije razvoja posameznika
<b>Gibsonova ekološka teorija</b>  <i>motiviranost posameznikov za aktivno raziskovanje in osmišljanje doživetega</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Eleanor J. Gibson je preučevala pomen zaznavanja na prilagajanje;</li> <li>– teorija Gibsonove je osredotočena na priložnosti za delovanje, ki jih okolje nudi posamezniku. Posameznik in okolje tvorita celoto preko posameznikovih aktivnosti in priložnosti okolja za delovanje. Gibsonova je poudarjala, da smo ljudje razvili prilagodljivo zaznavo sveta in da je razvoj zaznavanj soroden z razvojem raziskovalnih aktivnosti, vključujoč aktivno pozornost (soroden koncept t. i. čuječi zavzetosti), kjer se zaznavanje odraslih s prakso postopoma izboljšuje (Gibsonova v Miller, 2011, str. 396; tj. čuječa zavzetost se s kultiviranjem izboljšuje);</li> <li>– Gibsonova velik pomen v svoji teoriji daje učenju preko aktivnega spoznavanja okolice – fizična aktivnost spodbuja učenje in samoregulatornost posameznika (Miller, 2011, str. 398; tj. razvoj kinestetične – telesne inteligentnosti; Gardner (1983));</li> <li>– teorija Gibsonove je najbolj priznana teorija razvoja zaznavanja. Njena prednost je v osredotočenosti na ekološki kontekst zaznavanja in vrnitev mesta telesu v razvojni psihologiji. Ljudje nismo le razmišljujoča bitja, ampak le simbioza razmišljanja in zaznavanja omogoča prilagajanje in orientacijo v okolju (Miller, 2011, str. 399);</li> <li>– ekološki kontekst učenja je pomemben zato, ker se posameznik uči zaznavati informacijo, ki mu pomaga pri prilagajanju na okolje (Miller, 2011, str. 402).</li> </ul>
<b>Sodobni razvojni teoretični pristopi</b>  <i>univerzalistični versus kulturno kritični</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– okvirno opredeljujemo dva sodobna razvojna pristopa: (1) teorija dinamičnih sistemov proučuje kompleksne, nelinearne sisteme v fiziki in matematiki in se vključuje v organsko perspektivo razvojne psihologije. Teorija se ukvarja s spremembami v času v kompleksnih, samoorganiziranih holističnih sistemih. V obširnem dinamičnem sistemu (z osredotočenostjo na celosten pogled) lahko razvoj razumemo le z upoštevanjem multiplih, vzajemnih in nenehno potekajočih interakcij na vseh ravneh razvijajočega se sistema, od molekul do kulture. Komponenta vključevanja dela to teorijo najširšo razvojno teorijo in nudi način integracije ostalih razvojnih teorij pod eno vseobsegajočo razvojno teorijo (Miller, 2011, str. 415); (2) kritična teorija, ki kritizira psihološke teorije z različnih perspektiv, tako da dokazuje, kako so teorije produkt kulture, v kateri so nastale (Miller, 2011, str. 419).</li> </ul>

Vir: Povzeto po P. H. Miller, *Theories of Developmental Psychology* (5. izdaja), 2011, str. 1-437.

Batistič Zorec (2006, str. 87) kot močno razvojno teorijo opredeljuje tudi humanistično teoretsko smer, ki je bila najbolj izrazita v obdobju razsvetljenstva, za katerega je značilna optimistična naravnost do neomejenega razvoja človeštva, zato je tudi humanistična psihologija, ki je nastala v 50. in 60. letih, zavračala rigidnost kvantitativnega merjenja, behaviorizem in pozornost osredotočala na notranje osmišljanje, pri čemer so se opirali na fenomenologijo in eksistencialistično filozofijo, saj jo je zanimala predvsem enkratnost posameznika, čigar razumevanje njegovega doživetja sveta je možno le s perspektive njegovega znanja, izkušenj, ciljev in želja preko introspekcije.

Pomemben humanistični avtor je poleg Maslowa in njegove teorije motivacije in potrebe po samoaktualizaciji tudi Carl Rogers (1961), ki je menil, da ima vsak posameznik idealni jaz – podoba o tem, kakšen bi rad postal, proces razvoja pa poteka v smeri približevanja temu idealu s spreminjanjem ideala jaza, ki postaja bolj stvaren in sprejemljiv za različnost čustev in obnašanj. Proces razvoja spremljajo in nanj vplivajo pomembni drugi (starši, partner, prijatelji ipd.), tako da razvoj poteka od rigidnosti k fleksibilnosti, od statičnega k procesnemu, odvisnosti k samostojnosti, predvidljivosti k nepredvidljivi ustvarjalnosti in od obrambnega ravnanja k samosprejetanju (Batistič Zorec, 2006, str. 88). Podobno Keganova perspektiva življenjskega razpona razvoja (London & Maurer, 2004, str. 234) upošteva družbeno konstrukcijo stvarnosti in potencialno vrednost samozavedanja v odnosu do drugih in organizacije, saj naj bi razvoj pomenil transformacijo k bolj

kompleksnim načinom razmišljanja in občutenja preko refleksije samoumevnega in skritega zavedanja. Višje ravni razmišljanja omogočajo družbeno konstrukcijo stvarnosti, kako ljudje zaznavajo sebe in svet okoli sebe, in vodjem hkrati omogočajo kompleksne miselne vzorce, da so bolj uspešni v zahtevnih situacijah.

## 1.2 Taksonomija teorij vodenja

Raznovrstnost pristopov k preučevanju vodenja onemogoča podajanje enotne definicije vodenja, zato splošno gledano teorije vodenja opredelimo kot (Stare & Seljak, 2011, str. 47): (1) teorijo osebnih potez in značilnosti vodij; (2) vedenjske modele vedenja vodij; (3) situacijsko teorijo vodenja in (4) interakcijsko orientirano vodenje (teorija menjave med vodjo in sodelavci – teorija LMX). Vodenje je družbeni fenomen (Zaccaro, 2002), ki se odraža v delovanju posameznikov, ki usmerjajo kolektiv proti določenemu cilju, pri čemer se soočajo z izzivi, ki izhajajo iz družbene dinamike znotraj kolektiva in med kolektivom ter okoljem, v katerem se nahaja kolektiv, za kar so potrebne mnogotere inteligentnosti, saj je vodenje osnovano v vedenju oseb (LeBoeuf, Emery, Siang & Sitkin, 2012), ki delujejo tako, da vplivajo na druge. Vodje so torej ljudje, ki ustvarijo mogočne naracije in jih uporabijo za spreminjanje drugih (Itagliata & Small, 2005, str. 282) preko doseganja prostovoljnega vpliva oziroma prepričevanja (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 258).

Vodenje pa je proces, v katerem se vodje in sledilci gibljejo proti specifičnemu cilju, tako da so vse vloge ključne za uspešno doseganje pozitivnega izida (Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 180). Brown in Gioia (2002, str. 409) pri tem poudarjata ključno vlogo konteksta, ki s svojimi značilnostmi v sodobnem poslovnem okolju, kot sta hitrost in kompleksnost delovanja, vpliva na značilnosti vodenja: komunikacijo (takojšnja odzivnost), odločanje (simultano sprejemanje in implementacija odločitev v dinamičnem času) in postavljanje vizije (postavljanje fleksibilnih ciljev, ki so krajše časovno determinirani). Kritični teoretiki (Gagnon et al., 2012, str. 302) poudarjajo proces ontologije vodenja kot soustvarjanja v prisotnosti interakcije in družbene prakse, ko sodelavci ustvarijo usmeritev in prostor za delovanje, zato Komives (2011, str. 276) definira vodenje kot odnosni in etični proces, kjer skušajo ljudje skupaj doseči pozitivno spremembo preko vključujočih (odprtost do različnih idej in deležnikov, ki jih zadeva sprememba), opolnomočenih (spodbujati zavzetost vseh deležnikov proti deljeni viziji) in etičnih odnosov (vzdrževati visoke standarde osebne integritete in avtentičnosti ter verodostojnosti v internih in eksternih odnosih z okoljem) v skladu z modelom družbenih sprememb. Harms, Spain in Hannah (2011, str. 506) poudarjajo spregled dinamičnega razmerja med osebnostjo in razvojem vodenja ter dolgoročen posledični vidik.

Sodobna definicija vodenje opredeljuje kot zbir praks oziroma delovanje, ki povezuje ljudi v prizadevanju za doseg skupnega poslanstva, kjer ni jasne ločnice med klasičnimi

vlogami vodje in sledilci in se ostro razlikovanje negira (Collinson, 2005, str. 1419), zato se odmik od konceptualizacije vlog približuje distribucijskemu pogledu, kjer posamezniki preko deljenih ekspertiz ustvarjajo vodenje, potrebno za delovanje in management sprememb (Elmore v Gagnon et al., 2012, str. 301). Ključna dimenzija vodenja je povezovanje, ki temelji na treh jedrnih načelih (Gagnon et al., 2012, str. 303): (1) odprtosti do različnih perspektiv; (2) učenju ustvarjanja zaupanja in (3) vzpostavljanju deljene kontrole.

V zgodnjih opredelitvah vodenja se je vodjo poudarjalo kot središče procesa vodenja, medtem ko sodobno preučevanje vodenja upošteva situacijo in sledilce ter proučuje, kaj pogojuje sledilstvo kot del aktualnega jaza s pričakovanjem prihodnjih manifestacij razvoja vodenja (Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 180). Gagnon et al. (2012) ugotavljajo, da so novejša teorije vodenja – kot povezovalnega, odnosnega, deljenega in sodelovalnega – kontrast tradicionalnim teorijam vodenja, ki izhajajo iz t. i. velikega oziroma herojskega vodje, ki mu ostali sledijo. Čeprav so klasične teorije vodenja osredotočene na hierarhične modele vpliva »od zgoraj navzdol«, kjer posamezni vodja zagotavlja vizijo in motivira sodelavce za doseg te vizije (Judge & Bono, 2000, str. 751), pa porajajoče se teorije vodenja (Uhl - Bien, 2006, str. 654) pozivajo k postheroičnim modelom vodenja, ki poudarjajo družbeno dinamiko in odnosno komponento vodenja, učno prilagodljivost in sposobnost sodelovanja v procesu spreminjanja (Cunliffe, 2009a, str. 87).<sup>3</sup>

Tseng, Tung & Duan (2010) so analizirali 31.232 citiranih referenc v 2.322 člankih iz dveh revij (*Leadership Quarterly in Educational Leadership*) v SSCI<sup>4</sup> in SCI<sup>5</sup> podatkovnih bazah in ugotovili štiri pojavljajoče dejavnike preučevanja: (1) učinkovitost vodstvenega stila; (2) teorija vodenja in razvoja; (3) kategorizacija vodenja; (4) sodobne tematike v raziskovanju vodenja. Joseph Rost v svojih 221 definicijah (Olivier, 2012, str. 68) vlogo vodje definira v širokem razponu od diktatorja do zmernega vplivneža. Sternberg (2011, str. 295–296) trdi, da sam vodenje opredeljuje z »malim v-jem«, kar pomeni, da se ne nanaša nujno na politične vodje ali vodje v poslovnem svetu, ampak se nanaša na takšno vodenje, ki ga posamezniki izkazujejo v vsakdanjem življenju, družini, na delovnem mestu, v lokalni skupnosti ali organizaciji, tako da naredijo pravo stvar, kljub vabljenim drugačnim možnostim – kar Gardner (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011) opredeli s terminom t. i. vsakdanji vodje.

---

<sup>3</sup> Kljub pojavljanju novejših teorij vodenja in spremembe vsebinskega razvojnega fokusa razvojne teorije vodenja temu premiku ne sledijo, kar ugotavljajo tudi preučevalci razvoja vodenja (Day, 2000, str. 581; Gagnon et al., 2012, str. 300) in kot pomanjkljivost obstoječih teorij razvoja vodenja še dodatno poudarjajo njihov fokus na površinske, tehnične spretnosti namesto na tacitna znanja, ki so potrebna za odzivnost, prilagodljivost in management sprememb v širšem poslovnem okolju (Parker & Carroll, 2009, str. 261).

<sup>4</sup> SSCI (krajše za angl. »*Social Science Citation Index*«)

<sup>5</sup> SCI (krajše za angl. »*Science Citation Index*«)

Kljub temu da številni sodobni teoretični pristopi vodenje še vedno jemljejo iz konteksta vsakdanjih izkušenj in sledijo teoriji velikega vodje, pa sodobni teoretiki: (1) fenomenološko osnovano delo (Ashman v Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1428); (2) semiotični in estetični pristop (Boje in Rhodes v Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1428); (3) psihoanalitično zasnovani pristopi (Binns v Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1428) in (4) kritične perspektive (Sinclair v Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1428) kritizirajo takšne temeljne pristope k vodenju, Rost (v Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1428) pa trdi, da osredotočenje na periferne in vsebinske vidike vodenja (značilnosti vodje, kontingenčni dejavniki, tehnike ipd.) ni pripeljalo do razumevanja osnovne narave vodenja kot odnosa.

Za razliko od tradicionalnih modelov vodenja, ki so preučevali odnos vodja-sledilec preko vzajemne izmenjave v obliki transakcijskega vodenja, postavljanja ciljev, usmeritve in podpore, novi modeli vodenja, tj. vrednostno osnovani in duhovno osredotočeni modeli vodenja, izhajajo iz šole transformacijskega vodenja, ki poudarja simbolično vodenje vodje: vizionarska, navdihujoča sporočila, individualno pozornost in intelektualno stimulacijo (Avolio, Walumbwa & Weber v Chen & Li, 2013, str. 240). Če je bilo v preteklosti preučevanje vodenja usmerjeno na vedenje, interakcije, lastnosti, kompetence (Hollenbeck et al., 2006, str. 398; Kohont, 2005, str. 46; Kohont & Svetlik, 2005, str. 55; Kohont, 2011; Majcen, 2009, str. 10; Voskuijl & Evers, 2008, str. 156) in stile, se v sodobni literaturi vodenja razvija v (vrednostno usmerjene) teorije vodenja (Chen & Li, 2013, str. 240; sodobne teorije vodenja, ki uporabljajo vizijo in vrednote, so transformacijsko, avtentično, etično, služnostno in spiritualno vodenje), kjer se vodenje dojema kot produkt subtilnih notranjih občutkov, misli in intuicije (Badaracco v Fry & Kriger, 2009, str. 1668). K nezadostnosti razumevanja vodenja pristopata Fry in Kriger (2009, str. 1667) preko zasnove vodenja, ki je osredotočeno na »biti« in dopolnjuje (Fry & Kriger, 2009, str. 1667) razvoj sodobnih teorij vodenja, ki poudarjajo »imeti« ali »delati« (bodisi posameznik poseduje določene lastnosti in kompetence bodisi se ustrezno odziva v določenih situacijah).

V nadaljevanju sledi pregled sodobnih teorij, ki določajo, kakšne tipe vodij želijo organizacije razvijati in katere teorije učenja usmerjajo razvoj, kjer so povzete tudi dobro uveljavljene in pojavljajoče se metode za razvoj cenjenih lastnosti, znanja in vodenja (trajnostno vodenje ima svoj nabor teh) ter učinkovitost metod glede na spekter različnih kriterijev (odziv udeležencev, naučeno gradivo, vodenje in rezultati). Sodobno vodenje je vedno vezano na proces spreminjanja, medtem ko je management ohranjanje položaja »status quo« (O'Toole, 2012).

Merjenje vpliva transformacijskega vodenja (Bass & Riggio, 2010, str. 76) je otežkočeno, saj razvoj ne poteka le v programu razvoja transformacijskega vodenja, ampak nanj vplivajo tudi zunanji dejavniki okolja, zato eksperimentalno merjenje s kontrolno skupino ni smiselno, ampak le nenehno potekajoče ovrednotenje razvojnega napredka, ki je del

transformacijskega procesa (Kets de Vries & Korotov, 2012). Oliver et. al. (2011, str. 535) so ugotovili, da podporno starševsko okolje vpliva na mladoletnikovo pozitivno splošno samodojemanje, ki je posledično povezano z lastnostmi transformacijskega vodenja v odraslosti. Judge in Bono (2000, str. 751) pa sta ugotovila, da osebni značilnosti ekstravertiranosti in ustrežljivosti pozitivno vplivata na razvoj transformacijskega vodenja. Leban in Zulauf (2004) sta v svoji raziskavi dodala, da ima transformacijsko vodenje projektne managerja pozitiven učinek na dejansko uspešnost projekta, tako da sposobnost čustvene inteligentnosti pripomore k transformacijskemu stilu vodenja projektne managerja, kar se posledično odraža v dejanski projektni uspešnosti. Transformacijsko vodenje opredeljuje sposobnost sprožanja velikih sprememb pri sledilcih v organizaciji, tako da (so)oblikujejo vizijo, ki sledilce navdihne in jih razvije v vodje. Reave (2005) ugotavlja, da teorija transformacijskega vodenja raziskuje, kako vodje motivirajo sledilce, a ni opredelila vira osebne motivacije vodje, zato trdi, da je spiritualna motivacija tista, ki je vir motivacije transformacijskega vodje.

Avtentično vodenje (Avolio & Luthans, 2006; George, 2012) ni rezultat izvajanja moči in določenega stila, ampak avtentičnosti in opolnomočenja sodelavcev za vodenje in je bilo slovenski znanstveni skupnosti poglobljeno predstavljeno v doktorski disertaciji (Penger, 2006). Luthans in Avolio (2003) menita, da je eden od izzivov avtentičnega vodje identifikacija prednosti zaposlenih in njihov ustrezen razvoj, istočasno pa povezava s skupnim ciljem in vizijo organizacije, medtem ko je izziv trajnostnega vodje razvijati prednosti posameznikov v povezavi z vizijo družbe kot okolja, ki ga je treba upoštevati v dolgoročni perspektivi z zapuščino zadovoljivih razvojnih možnosti tudi za zanamce – prihodnje generacije. Avtentično vodenje (Fry & Kriger, 2009, str. 1678), izhajajoč iz pozitivne psihologije in transformacijskega vodenja, temelji na razvoju pozitivnega psihološkega kapitala (Penger, 2006). May, Chan, Hodges in Avolio (2003, str. 258) grede pri opredelitvi avtentičnega vodenja še korak dlje in zagovarjajo povezavo avtentičnega vodenja z etičnim odločanjem in pozitivnim organizacijskim vedenjem.

Podobno je primarni namen služnostnega vodenja (Fry & Kriger, 2009, str. 1681) ustvarjati pozitivni učinek na zaposlene in zainteresirane deležnike, saj služnostni vodja združuje služenje in osmišljanje, ko postaja uglašen z osnovnimi spiritualnimi vrednotami, ki služijo ne le zaposlenim v organizaciji, ampak tudi širši skupnosti, da vzpostavijo zaupanje z drugimi in cenijo služenje bolj kot zgolj osnovno zasledovanje lastnih koristi. Spiritualne vodje (Fry, 2003, str. 713) usmerjajo vrednote potrpežljivosti, dobrote, odsotnost zavisti, odpuščanje, ponižnost, nesebičnost, samo-kontrola, zaupanje, zvestoba in iskrenost. Ključni značilnosti sledilcev sta: (1) poklicanost/smisel: izkušnja transcendence oziroma način, kako posameznik dosega spremembe preko služenja za druge in tako dosega tudi svoje poslanstvo v življenju (Hannah, Walumbwa & Fry v Chen & Li, 2013, str. 241); in (2) članstvo: občutek razumevanja in cenjenja oziroma hvaležnosti. Članstvo



deležnikov vodje dosežejo preko deljenja vizije, izražanja skrbi za njihove vrednote in usmerjanja proti doseganju vizije.

Spiritualnost (kot notranje psihološke značilnosti posameznika) je Fry (2003) vključil v vodenje (kot zunanje učinkovito doseganje ciljev s skupnim prizadevanjem) preko modela spiritualnega vodenja, ki vključuje: (1) vizijo: sliko prihodnosti in utemeljitev, zakaj naj bi ljudje stremeli k uresničevanju te prihodnosti; (2) (za)upanje: se nanaša na vir prepričanja, da bosta vizija in poslanstvo izpolnjena, in (3) altruistična ljubezen: se nanaša na občutek vodij in sledilcev o celovitosti, harmoniji in dobrobiti, ki je tvorjena s pomočjo skrbnosti, upoštevanja, cenjenja sebe in drugih. Medtem ko nekateri raziskovalci v managementu spiritualnost definirajo v religioznem kontekstu (Fernando & Jackson v Fernando, 2011, str. 484), jo drugi raziskovalci managementa definirajo neodvisno od religiozne povezave kot značilnost ljudi, ki vključuje široko vključujočo in vseobsegajočo svetost vsega (Smith & Rayment v Fernando, 2011, str. 484).

Spiritualno vodenje se uveljavlja kot raziskovalno področje vodenja in ga je Fry (2003) konceptualiziral kot vodenje, ki obsega močno vizijo, upanje in altruistično ljubezen, kar pomeni, da vrednote in obnašanje vodje notranje motivirajo vodjo in sledilce preko poklicnosti in članstva, s katerim sledilci osmišljajo svoja življenja in se čutijo sposobne izvajanja sprememb ter hkrati razumljene in cenjene. Reave (2005, str. 655) je na podlagi svoje metaštudije ugotovil, da obstaja jasna povezava med prakticiranjem spiritualnih idealov integritete, poštenosti in ponižnosti ter njihovim učinkovanjem na izid vodenja. Namen spiritualnega vodenja namreč je: (1) ustvariti vizijo in skladnost vrednot na individualni, timski in organizacijski ravni; in (2) izboljšati dobrobit zaposlenih, korporativno družbeno odgovornost in uspešnost organizacije.

Spiritualno vodenje je: (1) ustvarjanje vizije, kjer člani organizacije doživljajo občutek poklicnosti, da ima njihovo življenje smisel in povzroča trajne spremembe ter oblikovanje družbene/organizacijske kulture, ki je osnovana na altruistični ljubezni, tako da vodje in sledilci izkazujejo iskreno skrb (Fry, 2003, str. 695); (2) usmerjanje sebe in drugih za doseganje kolektivnega poslanstva, izhajajoč iz deljenega občutka skupnosti (Kriger & Seng, 2005, str. 798); in (3) udejanjeno preko reflektivne prakse in etičnega ter socialnega obravnavanja drugih (Reave, 2005, str. 663). Tolle (v Fry & Kriger, 2009, str. 1685) pravi, da se spiritualni vodje zavedajo, da je velik del inteligentnosti nad mislijo (logično/matematično inteligentnostjo), da je misel le majhen del inteligentnosti in da ljubezen, ustvarjalnost, veselje, notranji mir ipd. nastanejo nad mislijo. Reave (2005, str. 663) poklicnost opredeljuje kot odgovor na klic (v obliki služenja idealu ali bogu) – kot izraženo potrebo, ki izhaja od znotraj ali od višje sile. Fry in Kriger (2009, str. 1689) ugotavljata, da se z dvigovanjem zavedanja vrednot vodij dviguje tudi njihova zavezanost: (1) razvoju večjega zavedanja za notranje občutke; (2) služenju ključnim deležnikom in (3) altruističnim vrednotam, ki temeljijo na medsebojnem zaupanju in spoštovanju, zato

morajo organizacijski vodje, ki se zavedajo svoje »biti«, to zavedanje modelirati pomembnim drugim okoli njih, kjer so priporočljive metode razvoja 360-stopinjska povratna informacija, coaching, mentorstvo in akcijsko učenje (Day, 2000; Fry & Kriger, 2009, str. 1689).

Etično vodenje je odgovor na potrebe sodobnega časa in pomeni ključno komponento trajnostnega vodenja. Etično vodenje temelji na treh dejavnikih: (1) moralnem značaju vodje; (2) etični legitimnosti vizije vodje in (3) moralnosti odločitev in dejanj, ki jih vodje izvajajo (Fry & Kriger, 2009, str. 1679). Izhajajoč iz predpostavke, da vsak nadaljnji razvoj črpa iz obstoječe stvarnosti, se tudi teorija vodenja razvija na osnovi obstoječih teoretičnih konceptov, kjer je teorija razvoja trajnostnega vodenja ugnezdena v vrednostno usmerjene teorije vodenja (ki so se po Fryju in Kriegerju (2009, str. 1675) osnovala na podlagi transformacijskega vodenja). Trajnostno vodenje gradi na transformacijskem vodenju, da vodje sprejmejo in razširijo interese svojih sodelavcev tako, da se osredotočijo ne le na svoje interese (kar je značilnost transakcijskega vodenja) ali interese organizacije (kar je značilnost transformacijskega vodenja), ampak na povezovanje interesov za dobrobit posameznika, organizacije, družbe in narave, kar daje trajnostnemu vodenju – za razliko od ostalih teorij vodenja – novo komponento vplivanja. Z avtentičnim vodenjem pa mu je skupna zavezanost stalnemu avtentičnemu delovanju (May et al., 2003).

Transformacijskemu in trajnostnemu vodenju je tako skupna: (1) njuna predanost razumevanju celote – »širše slike«, saj to spodbuja zavzetost sodelavcev; (2) intelektualno stimuliranje sodelavcev (kar v pričujoči doktorski disertaciji konceptualiziram v obliki vloge teorije mnogoterih inteligentnosti kot teoretsko podstat praktični implementaciji razvojnih programov vodenja); (3) motiviranje z navdihujočim delovanjem in (4) individualizirana obravnava sodelavcev, medtem ko transformacijsko vodenje bolj poudarja osebno karizmo (tj. idealiziran vpliv; House, Spangler & Woycke, 1991, str. 364; Wang & Rode, 2010, str. 1108) kot trajnostno vodenje, ki je glede tega celo bližje služnostnemu vodenju, kjer se vodja postavi za potrebe drugih, katerim služi oziroma katerih potrebe zadovoljuje. Hkrati trajnostno vodenje, kot ga obravnavam v doktorski disertaciji, predpostavlja, da trajnostni vodje niso prevladujoče organizacijsko obstoječi, saj se njihov razvoj spodbuja že v mlajši dobi, znotraj izobraževalnega sistema in neformalnih skupnosti. Avolio in Gardner (2005) predlagata prekrivanje avtentičnega in služnostnega vodenja s spiritualnim vodenjem, kjer je povezanost ključni koncept spiritualnega vodenja (Fernando, 2011, str. 486), ključne skupne točke avtentičnega in spiritualnega vodenja pa so integriteta, zaupanje, pogum, upanje in vztrajnost (Tabela 3). Tabela prikazuje osnovno enotnost vrednostne obravnave avtentičnega, etičnega, služnostnega in spiritualnega (duhovnega) vodenja, ki jim trajnostno vodenje doda še jedrno razvojno vrednoto trajnosti/vzdržnosti (angl. *sustainability*; prispevek k trajnostnemu razvoju Zemlje). Fernando (2011, str. 486) ugotavlja, da je v literaturi o

vodenju vrzel, saj ni opredeljenega vodenja, ki je moralno in avtentično ter reprezentira interese vodje in sledilcev.

*Tabela 3: Primerjava izpostavljenega vrednostnega sistema sodobnih teorij vodenja*

<b>Vrednote</b>	<b>Avtentično vodenje</b>	<b>Etično vodenje</b>	<b>Služnostno vodenje</b>	<b>Spiritualno vodenje</b>
Zaupanje	▪	▪	▪	▪
Sprejemanje/odpuščanje/hvaležnost	▪	▪	▪	▪
Integriteta	▪	▪	▪	▪
Poštenost	▪	▪	▪	▪
Ponižnost	▪	▪	▪	▪
Prijaznost	▪	▪	▪	▪
Sočutje	▪	▪	▪	▪
Potrpežljivost	▪	▪	▪	▪
Odličnost	▪	▪	▪	▪
Sreča v vsakodnevem delu	▪	▪	▪	▪

*Vir: Prilagojeno po Fry & Kriger, Towards a theory of being-centered leadership: Multiple levels of being as context for effective leadership, 2009, str. 1681.*

Prevladujoča tema v literaturi o vodenju so potencialne koristi prosocialnega obnašanja vodij (Mumford, 2011, str. 6), ki ga poudarjajo teorije avtentičnega, etičnega, služnostnega in spiritualnega vodenja, katerim so skupni modeliranje, altruizem in integriteta (Brown & Trevino, 2006, str. 598). Spiritualno vodenje, mlado, a rastoče področje vodenja, nudi ravnotežje med doseganjem ekonomskih, družbenih in ekoloških ciljev (Fernando, 2011, str. 483). Trajnostno vodenje, konceptualno gledano, še ni na stopnji zrelega koncepta (Gurr, 2007) in je po analizi Reichersa in Scheiderja (v Gurr, 2007) glede na tristopenjski model razvoja koncepta (uvod, ovrednotenje in konsolidacija koncepta) v prvi fazi uvajanja koncepta. Davies (v Gurr, 2007) trajnostno vodenje definira kot osredotočenje na ključne dejavnike, ki zagotavljajo dolgoročni razvoj organizacije. Trajnostno vodenje upošteva kompleksno prepletenost med posamezniki, poslovno skupnostjo, globalnimi trgi in ekosistemom z željo, da organizacija dosega blaginjo ob upoštevanju družbenih vrednot in dolgoročne uspešnosti ter zaščite okolja, katerega del smo vsi.

Olivier (2012, str. 68–70) je med ključnimi etičnimi izzivi pri vodenju poleg pravičnosti in moči poudaril tudi trajnostno naravnost, opredeljeno kot eden največjih sodobnih družbenih, ekonomskih in okoljskih izzivov vodje, ki ga je Platon poimenoval dobri mož, ki išče dobrobit za svoje subjekte, saj ga bremeni iskanje pravičnosti v ščitenju skupnega interesa, zato – gledano s stališča Platona – dobri mož sčasoma prevzame vodenje, a ne zaradi želje po vodenju, ampak zaradi potrebe po ščitenju ljudi pred nepravilnimi vodji,

kar sčasoma nadomesti z zakoni, ki naj bi ljudi ščitili tudi pred močjo dobrih mož (Olivier, 2012, str. 69). Vodje se soočajo z vprašanjem bodočega širšega vpliva njihovega sedanjega delovanja in v terminologiji Ciulle in Forsytha (v Olivier, 2012, str. 70) se od dobrega moža pričakuje, da je (1) tehnično dober, kar pomeni, da je učinkovit pri strokovnem opravljanju svojega dela, in (2) moralno dober v smislu prevzemanja odgovornosti za opravljeno delo. Olivier (2012, str. 70) je ugotovil, da vse velike teorije etike naslavlajo vprašanje trajnosti, ki jo je uvedel že Aristotel v svoji etiki vrlin. Aristotel je kot smisel življenja namreč opredelil srečo (eudaimonio), ki je osnovana na moralni vrlini (areté), ki je definirana v smislu praktične racionalnosti (phronesis), kar pomeni neprestan trud za pridobitev trajnostne navade oziroma naravnosti (hexis) v pravilnem odločanju (v smislu iskanja zlatega povprečja med danimi ekstremnimi možnostmi). Pravilno odločanje označuje osebo, zato je ključno, da oseba sprejema trajnostne odločitve. Praktična racionalnost se izrazi v intelektualni modrosti (sophia), kar pomeni dosego trajnostne naravnosti pri izbiranju na dolgi rok, ki pomeni srečno življenje, polno vrlin, kjer je pomembno zavedanje, da srečno življenje ni individualno prizadevanje, saj moramo pri tem vedno upoštevati širok vpliv svojih odločitev in delovanja, zato Aristotelova zahteva po delovanju, polnem vrlin, vse ljudi postavlja na enako moralno podstat, saj smo vsi ljudje vpeti v zagotavljanje dobrobiti družbe (Aristotel je uporabil ustrezen termin za takratne potrebe – termin država), kar je ključno za izenačevanje sledilcev in vodij pri izzivu biti agent z vrlinami, kjer je Aristotel kot ključno nalogo vodij opredelil razvoj pravih navad oziroma naravnosti v ljudeh (Olivier, 2012, str. 70–71). Aristotel je razvoj vrlin, moralnosti in poguma definiral preko vadbe, prakse in navade (DeRue et al., 2012, str. 258).

Gardner trajnostne vodje opredeljuje kot zglede, ki prinašajo spremembe na način, ki je etičen in izboljšuje kakovost človeštva, zato ne vodijo zaradi narcisoidnosti ali sebičnosti (npr. Gandhi, Martin Luther King, Jean Monnet v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 266). Trajnostno vodenje terja od vodij, da se osredotočijo na štiri ključne odnose (Edge equilibrium, 2012): (1) osebno komponento – skrb za lastno fizično in psihološko zdravje, še posebej sposobnost izkušenjskega učenja, občutek osebnega poslanstva in skrb za vitalnost; (2) organizacijo – skrb za kulturo v organizaciji, ki vpliva na trajnostni način doseganja poslovnih ciljev in zadovoljstva stranke; (3) družbo – vsi smo del širše družbe (Quinn & Van Velsor (2010, str. 345) opredeljujeta globalno odgovorno vodenje), zato družbenih vrednot ne upoštevamo le zaradi etičnosti, ampak ker poslovanje potrebuje zdravo skupnost, v kateri deluje; in (4) okolje – zaščita okolja in minimiziranje vpliva organizacije na širše okolje, s poudarkom na naravnem okolju.

Komives (2011, str. 282) je opredelil značilnosti trajnostnega vodenja v svoji utemeljeni teoriji razvoja identitete vodje kot: (1) zavedanje: opazovanje, kako drugi ljudje vplivajo; (2) eksploracijo/zavzetost: angažiranost v doživetje tima, iskanje prijateljev in simbioze; (3) identifikacijo vodje: polna vključenost v organizacijo, kjer je vzpostavljeno prepričanje,

da pozicijski vodja vodi in ostali sledijo; (4) diferenciacijo vodenja: prepoznavanje, da vodenje izhaja iz celotne organizacije, ne glede na formalno opredeljeno pozicijo; (5) generativnost: skrb za trajnost in obstoj tima ter poskušanje razvijanja drugih; osebno prizadevanje za zapustitev zapuščine in doseganja spremembe preko lastnih dejanj; in (6) integracija in sinteza: sposobnost vodenja je ponotranjen del posameznika in perspektive v vseh situacijah.

Trajnostno vodenje ima inkorporirano področje družbene odgovornosti, ki je dobro raziskano in pomeni vsebinsko izhodišče trajnostnega vodenja. Družbena odgovornost organizacije (Bowen, 1953; Margolis & Walsh, 2001) pomeni, da ta načrtuje in upravlja odnose z deležniki (Littrell & Dickson, 1999, str. 195; Peach v Harrison, 1995, str. 125), saj je odgovorna za svoje dejavnosti, ki vplivajo na ljudi, skupnosti in njihovo okolje (Jaklič v Bertonec et al., 2011). Steiner in Steiner (1988) trdita, da je družbena odgovornost (Waring & Lewer, 2004, str. 99; Willmott, 2001) večdimenzionalna in pomeni: (1) tržna dejanja (udeležanje osnovnega poslovnega poslanstva); (2) iz okolja pogojena dejanja (izpolnjevanje zakonodaje) in (3) prostovoljna dejanja. Bertonec et al. (2011, str. 112–118) koncept družbene odgovornosti opredeljujejo kot trajnostno usmerjeno delovanje, ki pripomore k izboljšanju blaginje družbe z upoštevanjem vseh zainteresiranih deležnikov ob doseganju dobička in doslednega spoštovanja etičnih in moralnih načel, kjer so najpomembnejša področja delovanja: (1) kakovost in varnost izdelkov/storitev; (2) korektni odnosi z zaposlenimi, s konkurenco, z lokalno skupnostjo; (3) dobroteljnost; (4) odgovornost do države in (5) skrb za okolje. Soroden raziskovalni konstrukt univerze Stanford (spletna stran, 13. 11. 2013) je družbena inovacija, ki opredeljuje dolgoročno sistemsko reševanje obstoječih, družbenih, kulturnih, ekonomskih in okoljskih izzivov za dobrobit ljudi in planeta Zemlje.

Trajnostno vodenje vključuje deležnike (Sanford, 2011, str. 29–36): (1) stranke, ki so integratorji izdelkov v njihovo osebno ali profesionalno življenje; (2) soustvarjalce, ki sodelujejo pri inoviranju zadovoljujočih rešitev za stranke; (3) zemljo, ki je primarni dobavitelj in končni prejemnik vsega, kar človek ustvari; (4) skupnost, ki je družbeni kontekst, znotraj katerega delujejo podjetja, in (5) odgovorne in dobro obveščene investitorje, ki so del kontekstualiziranega procesa odločanja. Phillips in Reichart (2000, str. 185) opredeljujeta vlogo okolja v okviru teorije deležnikov, ki je del organizacijske etike. Kot problematično pri teoriji deležnikov poudarjata identifikacijo deležnikov in analizirata status naravnega okolja znotraj okvira deležnikov: »Ali je naravno okolje deležnik?« Medtem ko Starik (v Phillips & Reichart, 2000, str. 185) trdi pritrnilno, Phillips in Reichart (2000, str. 185) zavračata status naravnega okolja kot deležnika, saj imajo po njunem pristopu k teoriji deležnikov le ljudje status organizacijskih deležnikov, ker so sposobni tvoriti potrebne zaveze do organizacije za zagotovitev statusa deležnika (Phillips & Reichart, 2000, str. 191).

Družbeno odgovornost organizacije, kjer so deležniki posamezniki, ki imajo neke vrste delež v organizaciji, ki ni le finančne narave, ampak ima lahko lastnosti mnogih drugih menjalnih vrednosti, delimo na notranjo in zunanjo (Jančič v Bertonec et al., 2011): (1) notranja dimenzija se osredotoča na odgovorno ravnanje s človeškimi viri (zaposlenimi, lastniki in upravo) v smislu zagotavljanja možnosti vseživljenjskega učenja, dobrega pretoka informacij, enakega plačila ne glede na spol za podobno delo, varnosti zaposlitve, možnosti enakovrednega napredovanja za ženske in skrbi za raznolikost profilov zaposlenih; in (2) zunanja dimenzija družbene odgovornosti se nanaša na dobre odnose z zunanjimi deležniki (dobavitelji, lokalno skupnostjo, aktivisti, mediji, poslovno-interesno skupnostjo, vlado, strokovno javnostjo, konkurenco, študenti ipd.), ki vplivajo na večjo kakovost dela organizacije in zadovoljstvo z njim. Etične dileme v poslovnem svetu večinoma izhajajo iz konflikta interesov med posameznimi interesi deležnikov, zato imajo trajnostni vodje pri ustvarjanju družbeno odgovornega okolja pomembno vlogo, saj s svojimi vrednotami, razmišljanjem, odločitvami in obnašanjem vplivajo na širše okolje. Falck in Heblich (2007, str. 247) ugotavljata, da izvajanje korporativne družbene odgovornosti ni altruistično delovanje, ampak način prosperiranja za podjetja in družbo, še posebej, ko je korporativna družbena odgovornost del dolgoročnega akcijskega plana.

Vrednote sooblikujejo odločitve trajnostnih vodij, nanje pa vplivajo vrednote notranjih in zunanjih deležnikov. Musek (1993, str. 72–73) vrednote definira kot posplošeno in relativno trajno pojmovanje o ciljih in pojavih, ki jih zelo cenimo, se nanašajo na široke kategorije podrejenih objektov in odnosov ter usmerjajo naše interese in obnašanje. Sistematično prepoznavanje in uskladitev vrednot deležnikov z vrednostnim sistemom organizacije v okviru trajnostnega vodenja preprečuje etične dileme. Cussen (2005, str. 37) termin trajnostnega razvoja opredeljuje zelo široko, zato ga v svoji doktorski disertaciji obravnavam preko skrbi za dobrobit v štirih kategorijah, ki temeljijo na vrednostno osnovanem vodenju, ki izhaja iz dveh ključnih kategorij vrednot: (1) znotrajgeneracijske enakosti, ki pomeni zadovoljevanje potreb za obstoj generacije in udejanja ideje, da imamo vsi ljudje enako pravico do zagotavljanja sredstev za dostojno življenje, in (2) medgeneracijske enakosti, ki sočasno zadovoljuje potrebe prihodnjih generacij ob izražanju ideje, da je človeška skupnost partnerstvo med generacijami. Pojmovanje trajnosti/trajnostnega razvoja se je temeljito spremenilo od Brundtlandovega poročila leta 1987 in se razvilo v krovni termin za okoljsko in družbeno odgovorno vedenje (Kotler & Lee, 2004), ki temelji na vrednotah znotraj- in medgeneracijske enakosti (Cussen, 2005, str. 37).

Družbeno in okoljsko odgovorno delovanje omogoča konkurenčno prednost preko pozitivnega vpliva na sedem področij (Bertonec et al., 2011, str. 130–131): (1) graditev in ohranjanje pozitivnega ugleda organizacije; (2) dostop do kapitala; (3) obvladovanje tveganj v dialogu z deležniki; (4) prednost pri pridobivanju, ohranjanju in motiviranju človeškega kapitala; (5) družbeno odgovorna naravnost zaradi motiviranih sodelavcev

pripomore k nenehnim inovacijam in povečanju intelektualnega kapitala; (6) nižanje stroškov kapitala in (7) pridobitev zaupanja javnosti in pravice do obstoja ter dolgoročnega delovanja. Organizacije, ki jih okolje dojema kot odgovorne, namreč dosežajo večjo prodajo in zvestobo kupcev (Slapničar v Bertoncelj et al., 2011, str. 133).

### 1.3 Razvojne strategije vodenja

Teorija učenja kot najučinkovitejši način učenja odraslih pojmuje delovanje (Halpern & Richards, 2012) na podlagi izkušenj. Dolgoročni razvoj vodenja (Riggio & Mumford, 2002, str. 453) pomeni sprejemanje odgovornosti, da bi drugim omogočili, da dosežejo poslanstvo v negotovih razmerah in se v tem procesu razvijajo ter razvijajo nove vodje (Ganz & Lin, 2012). Razvoj vodenja je najbolj učinkovit v kontekstu osebnega raziskovalnega procesa (DeLong & Hill, 2012, str. 100) s poudarkom na študiji primera in izkušnjskem učenju. Snook, Nohria in Khurana (2012) so razvojne strategije vodenja ločili glede na razvojni fokus: (1) vedeti, (2) delovati, (3) biti in (4) kontekst (Tabela 4).

Tabela 4: Razvojne strategije vodenja

Avtor in institucija	Razvojni pristop	Ključni razvojni poudarki
<b>RAZVOJNO SREDIŠČE: VEDETI</b>		
1. Ancona (2012) (MIT – Sloan School of Management)	Osmišljanje	(1) raziskava širšega okolja (2) analiza nasprotujočih si stališč (3) testiranje lastnih predpostavk (4) privzem raznolikih perspektiv (5) ažuriranje informacij in delovanje na njih
2. Mumford, Peterson, Robledo & Hester (2012) (University of Oklahoma)	Študija primera	Znanje, osnovano na študiji primera preko zgodbe, izkušnje in primera ima implikacije za: (1) vsebino primera, (2) analizo, (3) obravnavano organizacijo in (4) uporabnike izsledkov študije.
3. Kellerman (2012) (Harvard Kennedy School of Government)	Opismenjevanje o vodenju s klasičnimi deli o moči, avtoriteti in vplivu	Branje in interpretacija klasičnih besedil s področja vodenja sledečih avtorjev: Lao Tsu, Machiavelli, Locke, Spencer, James, Weber, Burnes, Milgram, Wollstonecraft, Truth, Lenin, Havel, Konfucij, Platon, Shakespeare, kraljica Elizabeta, Paine, Carlyle, Mandela, Singer, Mill, Gandhi, Freud, Hitler, Parker Follett, King, Kramer.
4. Alvarez (2012) (ESADE Business School)	Osredotočenje na moč preko študij primerov	(1) razvoj domišljije (2) moč kot tehnika (3) moč kot modrost vodje (4) opazovanje moči v praksi preko video utrinkov
5. Starkey & Hall (2012) (Nottingham University Business School & University of Nottingham)	Uravnotežen razvoj vodenja	(1) graditev razvojne skupnosti (2) kritična samorefleksija (3) medkulturno ozaveščanje (4) vključevanje posameznika v poslovno okolje in širši družbeni kontekst (5) opredelitev lastne identitete (6) opredelitev identitete organizacije (7) poznavanje zgodovine (8) razvoj socialne, čustvene in duhovne inteligentnosti
6. DeLong & Hill (2012) (Harvard Business School)	Kombinacija študij primerov in izkušnjskega učenja	(1) razvoj medosebnega vedenja (2) vodenje sprememb (3) vodenje tima (4) simulacije (5) igre vlog (6) samoocenitveni testi
7. Useem (2012) (Wharton School University of Pennsylvania)	Model vodenja	(1) preučevanje delovanja vodij (2) mentorstvo in coaching (3) dodeljene naloge (4) učenje iz kriz in ovir (5) učenje iz povratnih informacij
<b>RAZVOJNO SREDIŠČE: DELOVATI</b>		
1. Goffee & Jones (2012) (London Business School)	Avtentičnost v družbenem kontekstu	(1) veščine zaznavanja situacije (2) management družbene distance (3) kognitivne veščine (4) prilagoditvene sposobnosti

nadaljevanje

<b>Avtor in institucija</b>	<b>Razvojni pristop</b>	<b>Ključni razvojni poudarki</b>
2. Anderson & Kole (2012) (University of Chicago Booth School of Business)	Laboratorij vodstvenega delovanja	(1) samozavedanje (2) vpogled v identiteto vodje (3) izkušensko učenje (4) opazovanje vodstvenega vedenja
3. Mintzberg (2012) (Desautels Faculty of Management, McGill University)	Akcijsko učenje	(1) refleksija doživetega učenja (2) management samega sebe (3) management organizacije (4) management konteksta (5) management odnosov (6) management sprememb
4. LeBoeuf, Emery, Siang & Sitkin (2012) (Fuqua School of Business, Duke University)	Vedenjsko osnovan razvoj vodenja	(1) kombinacija osebne razvojne izkušnje in izkušnje vodstvenega razvoja (2) integracija dosedanjih razvojnih izkušenj preko mentorstva in coachinga ter osebnega razvojnega načrta kot posledica 360-stopinjske povratne informacije
<b>RAZVOJNO SREDIŠČE: BITI</b>		
1. Erhard, Jensen & Granger (2012) (Harvard Business School, Sunergos LLC, Center Character and Leadership Development)	Ontološki razvoj vodij in vodenja s fenomenološkega vidika	(1) prvoosebno doživljanje obstoja in delovanja vodje (2) opazovanje in interpretacija osebnosti in delovanja vodij
2. Kets de Vries & Korotov (2012) (INSEAD & ESMT)	Transformacijski razvoj vodij	(1) refleksija (2) igrivost (3) samorefleksivno učenje (4) domišljajske igre kot iniciacija vedenjskih sprememb (5) eksperimentiranje (6) študija primera življenja posameznika (7) 360-stopinjska povratna informacija (8) coaching (9) pripovedovanje zgodb/naracija kot učno sredstvo
3. O'Toole (2012) (University of Denver, Daniels College of Business)	Vrednostno osnovano vodenje	(1) Sokratova metoda (2) interpretacija implicitnih teorij vodenja (3) študije primerov
4. Petriglieri (2012) (INSEAD)	Graditev identitete vodje	(1) izkušensko učenje; (2) razumevanje lastne identitete; (3) razvijanje osebne in medosebne inteligentnosti
5. George (2012) (Harvard Business School)	Razvoj avtentičnega vodenja	(1) branje literature (2) introspekcija (3) skupinske diskusije v razvojnih skupinah (4) diskusije o življenjskih zgodbah vodij (5) razvoj samozavedanja (6) podpora timov (7) raziskava lastnih vrednot (8) vzpostavljanje integritete (9) analiza namena lastnega vodenja (10) opolnomočenje sebe in drugih (11) samosprejemanje
6. Moldoveanu, M. (2012) (Roman School of Management, University of Toronto)	Model vodenja	(1) samospoznavanje (2) samotransformacija (3) samokontrola
7. Ganz & Lin (2012) (Harvard Kennedy School of Government & Harvard University)	Razvoj vodenja preko pedagogike prakse	(1) kritična refleksija (2) medkontekstualno učenje

Vir: Povzeto po navedenih avtorjih iz S. Snook, N. Nohria & R. Khurana, *The Handbook of Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being*, 2012, str. 3–523.

Strategija razvoja vodenja je odvisna od ontološkega izbora oziroma izhodišča osnove vodenja (Palus, McGuire & Ernst, 2012): (1) zgodovinsko gledano je bilo področje vodenja osredotočeno na tripod vodij, sledilcev in skupnega cilja. Argyris in Schön (v Zuber - Skerritt, 2009, str. 94) namesto učenja, ki temelji na enojni zanki in razvija le funkcijske, specialistične veščine, predlagata vseživljenjski, transformacijski, holistični in na dvojni zanki učenja utemeljeni razvoj trajnostnega vodenja. Razvoj takšnega vodenja je



osredotočen na razvoj značaja, kompetenc in veščin posameznikov v vodstvenih vlogah, ki pa je omejujoč pri razvoju povezanega vodenja (Palus et al., 2012, str. 469); zato je za doseganje rezultatov povezanega vodenja, ki vključuje deljeno usmeritev, deljeno uskladitev in deljeno predanost, bolj primerna (2) izbrana ontologija vodenja, kjer so osnovne entitete trije izzivi vodenja: usmeritev – široko soglasje kolektiva o skupnem poslanstvu in ciljih; uskladitev – koordinacija znanja in dela v kolektivu; predanost – pripravljenost članov kolektiva, da podredijo svoje interese in koristi kolektivu. Vodenje je tvorjenje usmeritve, uskladitve in predanosti, medtem ko je razvoj vodenja (Tabela 5) razširitev kolektivne sposobnosti tvorjenja smeri, skladnosti in predanosti (zavezanosti), kar pomeni novo ontologijo vodenja, ki se pomembno razlikuje od tradicionalne: vodje-sledilci-skupni cilj (Drath et al., 2008, str. 635).

*Tabela 5: Vključitev koncepta povezanega vodenja v razvoj trajnostnega vodenja*

<b>Ontologija vodenja/rezultati vodenja</b>	<b>Usmeritev</b>	<b>Uskladitev</b>	<b>Predanost</b>
<b>Razvojni fokus</b>	Kako se bomo odločili za deljeno usmeritev?	Kako bomo uskladili delovanje v celoto?	Kako bomo vzdrževali predanost skupnemu delovanju?
<b>Razvoj povezanega vodenja</b>	Dogovor za smer delovanja je rezultat skupnega raziskovanja in pojava novih perspektiv.	Uskladitev je rezultat nenehnega prilagajanja med organizaciji predanimi in sistemsko odgovornimi posamezniki.	Predanost je posledica angažiranosti v razvijajoči se skupnosti.

*Vir: Povzeto po C. J. Palus, J. B. McGuire & C. Ernst, Developing Interdependent Leadership, 2012, str. 472.*

V literaturi so za uresničevanje razvoja vodenja prevladujoče poudarjene naslednje metode: 360-stopinjska povratna informacija, coaching in mentorstvo, pripovedovanje zgodb, sistem mentorstva in akcijsko učenje.

360-stopinjska povratna informacija je oblika refleksije, iskanje povratne informacije pa kaže na interes po ovrednotenju lastnega vpliva na okolje. Demonstracija ranljivosti spodbuja zaupanje in odprtost do spreminjanja, zato je delitev povratnih informacij časovna investicija trajnostnega vodenja. Učni izidi se kažejo v novem vedenju, ki ga odražajo spremembe pri 360-stopinjski povratni informaciji, kjer je pregled 13 študij učinkov povratne informacije pokazal pozitivne rezultate, ki jih je še dodatno zviševala kombinacija s coachingom (Smither, London, Falutt, Vargas & Kucine v London & Maurer, 2004, str. 242). Povratna informacija je funkcionalna takrat, ko je kakovostna, podprta v organizaciji in je zagotovljena podpora za delovanje ali izboljšanje na njeni

podlagi (London & Maurer, 2004, str. 243). Študija 115 zaposlenih in njihovih nadrejenih v veliki danski banki je pokazala, da so se vodje, ki so prejeli več povratnih informacij, počutili bolj opolnomočene in so bili karierno bolj ambiciozni (ter so dajali več pozornosti graditvi kariere) kot vodje, ki so prejeli manj povratnih informacij. London, Larsen & Thisted (1999, str. 5) razlikujejo med štirimi vrstami povratnih informacij: (1) pozitivna okrepitev, (2) povratno ovrednotenje, (3) neogrožujoča povratna informacija in (4) razvojno osredotočena povratna informacija. Ritchie (1994, str. 16) v svoji raziskavi ugotavlja povezavo med pozitivnimi ocenami potenciala posameznika (v zgodnji dobi) in napredovanjem do pozicije vrhnjega managementa.

V središču programov razvoja vodenja, ki jih po vsem svetu organizira vodilni center razvoja vodenja »*Center for Creative Leadership*« (King & Santana, 2010, str. 123), je dinamika 360-stopinjskega procesa. Center je bil med prvimi organizacijami, ki so ta proces vključile kot ključno aktivnost pri razvoju vodenja, saj rutinizacija inštrumenta 360-stopinjskih povratnih informacij v podpornem okolju omogoča vključevanje širokega spektra deležnikov, ki so ključni za razvoj trajnostnega vodenja.

Coaching je lahko samostojno razvojno sredstvo vodenja, vendar pa je še posebej koristen kot ojačevalec drugih razvojnih metod, saj je razvojna metoda, v kateri coach in varovanec sodelujeta pri oceni in razumevanju razvojnih potreb varovanca, tako da raziskujeta nove razvojne možnosti in zagotavljata odgovornost in podporo za doseg ciljev in vzdrževanje razvojnih dosežkov (Ting in Hart v Frankovelgia & Riddle, 2010, str. 126). Coaching je vedno usmerjen proti doseganju merljivih ciljev (sprememba vedenja, izboljšanje uspešnosti in osebni ali profesionalni razvoj), ki pripevajo k uresničevanju osebnega ali organizacijskega poslanstva.

Načela uspešnega coachinga pomagajo razviti jasno poslanstvo, uravnovežiti delovanje z reflektiranjem in poudarkom na lastni odgovornosti za rezultate preko sledečih načel coachinga (Frankovelgia & Riddle, 2010, str. 130–131): (1) oblikovanje učečega se okolja; (2) zagotovitev lastništva razvojne izkušnje varovanca; (3) sodelovanje in spodbujanje; (4) poudarjanje samozavedanja; (5) učenje iz izkušenj in vzdrževanje razvojnih izkušenj; in (6) zgledno delovanje coacha. V organizacijah, ki redno uporabljajo coaching, se razvije t. i. kultura coachinga, ki ima številne dobrobiti za organizacijo (Frankovelgia & Riddle, 2010, str. 143): (1) privabljanje in zadržanje visoko zavezanih sodelavcev; (2) povečano sodelovanje in timsko delo; (3) močen občutek skupnosti in (4) spodbujanje vseživljenjskega učenja in prilagodljivosti organizacije.

Sistem mentorstva omogoča poudarek na opazovanju in opisovanju opazovanja, zato je ključni element razvoja trajnostnega vodenja. Mentorstvo (Munusamy et al., 2010, str. 167) je dolgoročni odnos in zvezanost med izkušeno in neizkušeno osebo, kjer neizkušena oseba prejme osebno in profesionalno razvojno podporo. Ujemanje družbenih identitet

varovanca in mentorja vodi v boljši karierni razvoj varovanca in boljšo psihološko pomoč za varovanca, prav tako je bil odnos mentor-varovanec boljši v diadah istega spola in kulture (Munusamy et al., 2010, str. 168). Bosley et al. (2009, str. 1490) mentorstvo determinirajo kot dlje časa trajajoč (usmerjajoč) odnos.

Preko pripovedovanja zgodbe trajnostni vodja osvetli ego, osvobodi svoj um, da ga lahko napolni z novim znanjem, namesto da bi kontroliral situacijo, zato je tehnika projekcije dobrodošla pri razvoju identifikacije z vodstveno vlogo (Shefy & Sadler - Smith, 2006, str. 375). Zgodba je vsebinsko bogata, dojemljiva in hkrati posreduje kontekst, ki je ključen v razvojnem procesu vodij. Zgodba kot oblika (samo)raziskave (Sinclair, 2009, str. 267) omogoča izražanje lastnih percepcij in predpostavk, namesto da bi jih zasenčila za dosego določene empirične distance. Zgodba konceptualizira in ohranja spomine, prenaša izkušnje, tradicijo in vrednote na naslednje generacije (tj. trajnostnih vodij v razvoju trajnostnega vodenja). Zgodba je osnovno sredstvo organiziranja, razlaganja in razumevanja lastnega življenja in družbenih odnosov, saj je vedno osredotočena na človekovo delovanje in izkušnje (Eriksson & Kovalainen, 2008) Vsebina zgodbe je pomembna, hkrati je pomemben način, kako je povedana. Digitalno pripovedovanje zgodbe poteka tako, da posameznik pove zgodbo skozi digitalno vsebino – podobe, zvok ali video (Marshall & Rossman, 2011, str. 151).

Pri razvoju trajnostnega vodenja tvorimo zgodbe, ki se jih lahko z deležniki spominjamo in reflektirajo njihovo najboljšo (samo)podobo, kar storimo s pomočjo režiranja in igranja vlog, ki častijo življenje strank (Sanford, 2011, str. 5), in tako razvijamo mnogotere inteligentnosti, saj se uživamo v »celoto« in deležnike. Razvoj trajnostnega vodenja je osnovan na refleksiji, zato je ovrednotenje razvojnih aktivnosti del razvojnih aktivnosti, ki temeljijo pretežno na delitvi lastnih izkušenj, tj. pristopu pripovedovanja zgodb (Altman et al., 2010, str. 233; Martineau & Patterson, 2010, str. 252).

Akcijsko učenje (Ernst et al., 2010, str. 396) je metoda, ki poteka v realnem delovnem okolju in je pretežno timsko zasnovana ter omogoča priložnost učenja preko delovanja in reševanja konkretnih delovnih izzivov. Akcijsko učenje je način pomoči zaposlenim, kako se soočiti s spremembami. Akcijski učeči se timi so pristop trajnostnega razvoja vodenja, kjer se sodelujoči učijo in napredujejo skupaj preko dela na strateških projektih, saj razvoj trajnostnega vodenja potrebuje več kot zgolj učenje v učilnici – dejanske izkušnje so potrebne za seznanjanje ljudi s kompleksnostmi soodvisnosti. Akcijski učeči se timi tvorijo realne, strateške izide in ne le poročil oziroma znanja, saj izide dela tudi implementirajo, kar pomeni, da je treba sodelovati preko hierarhičnih in geografskih meja. Na ta način se trajnostno vodenje razvija naravno iz delovanja (Drath et al., 2010, str. 427). Cherniss et al. (2010) so ugotovili, da je razvoj vodenja, ki temelji na procesno zasnovanem timskem delu, bolj učinkovit kot tradicionalne metode (coaching in delavnice).

### 1.3.1 Razvoj vodij

Avolio et al. (2009) menijo, da formalni programi razvoja vodij ne pripravijo ustrezno za vodstvene izzive prihodnosti, zato sta Reichard in Johnson (2011) kot organizacijsko strategijo soočenja z izzivi konceptualizirala samorazvoj vodij, saj se lahko v času, ki je potreben za zasnovo in implementacijo vsebin formalnega programa razvoja vodij, potrebe organizacije zaradi dinamičnih dejavnikov okolja spremenijo. Učeče se organizacije, sestavljene iz samoučečih se posameznikov, ki so motivirani za samorazvoj, imajo torej prednost pred konkurenti (Antonacopoulou, 2000). Reichard in Johnson (2011) trdita, da organizacijska strategija, ki podpira samorazvoj vodij, vodi v povečano spodobnost posameznih vodij in v sočasno izboljšanje sposobnosti vodenja kot kolektivne sposobnosti. Samorazvoj vodij pomeni, da so vodje aktivno udeleženi pri določanju svojih razvojnih potreb in prioritete (Reichard & Johnson, 2011), saj so sposobni najbolj intimne in poglobljene identifikacije in refleksije svojih mnogoterih inteligentnosti. Avolio, Walumbwa in Weber (2009, str. 423) prepoznavajo Fredriksonovo široko in izgrajeno teorijo kot drugačen, sodoben pristop k razvoju vodij, ki se ne osredotoča na manko, ampak na prednosti, saj se tisti posamezniki, ki imajo več pozitivnega psihološkega kapitala, bolj nagibajo k učinkovitemu napredovanju, širjenju znanja in veščin ter pridobivanju dodatnih osebnih resursov za delovanje.

McCall (v Miller, 2012) je ugotovil, da le 10 odstotkov izkušenj, ki so jih vodje opredelili kot ključne v svojih vodstvenem znanju in izkušnjah, izhaja iz tradicionalnega izobraževanja ali formalnih treningov. Tradicionalne razvojne strategije vodenja so osredotočene na pridobivanje konceptualnega znanja in potrebne vodstvene veščine (Petriglieri, 2012). Komplementarno tradicionalnemu razvojnemu fokusu na pridobivanje znanja, veščin in sposobnosti sodobni teoretiki (Lord & Hall, 2005; Shamir & Eilam, 2005) poudarjajo, da razvoj vodij vključuje globoko delo na identiteti posameznika, načinu, kako osmišlja, se odziva, deluje, čuti in odloča. Identitete vodij, ki jih občudujemo in jim sledimo, odražajo vrednote, običaje in želje organizacije v določenem časovnem obdobju (Petriglieri, 2012). Noe in Wilk (1993) sta ugotovila, da ima družbena podpora neposredno nadrejenega in sodelavcev za razvojne aktivnosti pozitiven vpliv na razvoj posameznika, medtem ko so se motivacija za učenje, percepcija koristi in dožemanje delovnega okolja posameznika izkazali za še posebej pomembne za njegov razvoj.

Programi razvoja vodij dosežejo svoj potencial kot okolje graditve identitete vodje, če izboljšajo posameznikovo vodstveno dožemanje, razumevanje organizacije, v kateri se odvija vodenje, in definirajo vodenje kot odgovorno vedenje v širši družbi (Petriglieri, 2012). DeRue in Wellman (2009, str. 859) sta ugotovila, da so prvotno razvojno sredstvo vodij izkušnje in njihove povratne informacije, ki jih pridobijo pri vodenju in sledenju. Izkušnje niso avtomatsko učenje, zato poslovne šole pomagajo pri vzdrževanju osebne odgovornosti posameznikov za lasten razvoj in dvigu motivacije ter sposobnosti za učenje

iz izkušenj (DeRue & Ashford, 2010a), ki jih McCall (2010, str. 3) postavlja v središče razvoja vodenja.

Zahodna tradicija razvoja vodij (osnovana na tripartitni ontologiji: vodja, sledilci in skupni cilj) se začne pri razvoju posameznika. Vzhodna tradicija pa izhaja s stališča, da družba določa posameznika (Palus et al., 2012). Francoski filozof Jean-Luc Nancy (2000) poudarja, da je lasten razvoj v smeri »biti ednina« koristen le v tolikšni meri, da razvijamo sposobnost »biti množina«.

### **1.3.2 Razvoj perspektive vodenja**

McCauley et al. (2010, str. 22) opredeljujejo paradigmatški premik, ki poteka od vodenja, primarno dosežka posameznih vodij, k vodenju, ki je dosežek kolektiva – kar korenito razširja perspektivo vodenja. Ta perspektiva predpostavlja, da vsi v timu, organizaciji ali partnerstvu prispevajo k dosegu usmeritve, uskladitve in zavezanosti tega kolektiva. Razvoj vodenja (Avolio & Luthans, 2006, str. 47) torej pomeni proces, v katerega je vpleten ves kolektiv (Hiller et al., 2006, str. 388), pomembno vlogo pri graditvi takšnega vodenja pa ima kultura organizacije. Odmik od razvoja posameznega vodje k razvoju vodenja odseva širšo perspektivo pomena vodenja in posledično terja raziskovanje novih procesov in razvojnih metod.

Z novo perspektivo razvoja vodenja se ukvarjajo številni raziskovalci, ki so jih McCauley et al. (2010, str. 25) opredelili takole: (1) deljeno vodenje (Pearce in Conger); (2) vodenje kompleksnosti (Uhl - Bien, Marion in McKelvey) in (3) odnosno vodenje (Ospina in Sorenson). Razvoj vodenja je namreč nenehno potekajoč, kontinuiran proces, ki je osnovan v nikoli končanem osebnem razvoju – ta pa je utemeljen na izkušnjah, kjer se vodje učijo tako, da pridobivajo izkušnje, ki jih skozi čas reflektirajo. Razvoj vodenja torej vključuje razvoj posameznega vodje – a gre mnogo dlje (McCauley et al., 2010, str. 26), saj vključuje razvoj povezav med posamezniki, razvoj sposobnosti kolektiva, razvoj povezav med kolektivnimi enotami znotraj organizacije in razvoj kulture ter sistemov, znotraj katerih so ugnježeni posamezniki in kolektivne enote.

*Center for Creative Leadership* (CCL) v okviru svojega programa »*Leadership Development Program*« letno razvije okoli 4000 vodij (Van Velsor et al., 2010, str. xviii), kjer se osredotočenost razvoja preusmerja proti odnosni komponenti, etičnosti, zavzetosti in trajnostni komponenti. Znanje, kako voditi, je podrejeno vrednotam, zato govorimo o vrednostno usmerjenem vodenju, kjer je bistvena dolgoročna naravnost. Sodobna veja raziskovanja in razvoja je usmerjena v razvoj sposobnosti vodenja v timih in organizacijah, izhajajoč iz ugotovitve, da je sposobnost vodenja usidrana v odnosih, sistemih in kulturi znotraj organizacije. Van Velsor et al. (2010, str. xix) trdijo, da se razvoj vodenja odvija preko nalog na delovnem mestu, odnosov in izzivov. Formalni razvojni programi imajo

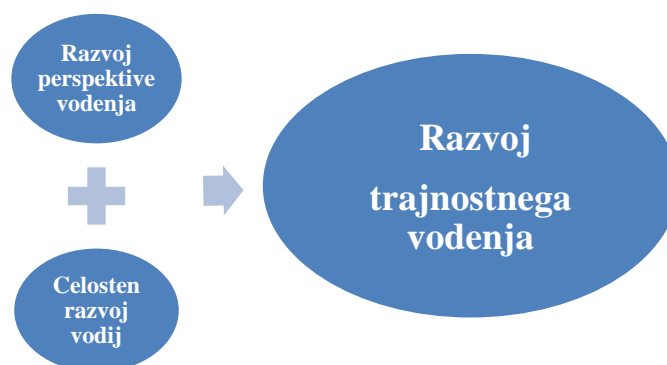
pomembno vlogo pri razvoju vodenja, a ne morejo nadomestiti (ne)formalnih izkušenj, ki jih lahko zajamemo v kvalitativnih intervjujih, odprtih vprašalnikih in preko posredovanja zgodb o razvojnih izkušnjah – ljudeh in dogodkih, ki so jih izoblikovali.

Pri razvoju vodenja se razvijajo sposobnosti, ki omogočajo postavitev usmeritev, pridobivanje zavezanosti in ustvarjanje enotnosti preko (McCauley et al., 2010, str. 14–18): (1) vodenja samega sebe, (2) graditve samozavedanja, (3) sposobnosti uravnoveženja nasprotujočih si zahtev, (4) sposobnosti učenja, (5) krepitev vodstvenih vrednot, (6) vodenja drugih, (7) sposobnosti graditve in ohranjanja odnosov, (8) sposobnosti graditve uspešnih delovnih timov, (9) sposobnosti komuniciranja, (10) sposobnosti razvijanja drugih, (11) sposobnosti vodenja organizacije, (12) sposobnosti strateškega razmišljanja in delovanja, (13) sposobnosti ustvarjalnega razmišljanja in (14) sposobnosti iniciacije in udejanjanja sprememb.

## **1.4 Razvoj trajnostnega vodenja**

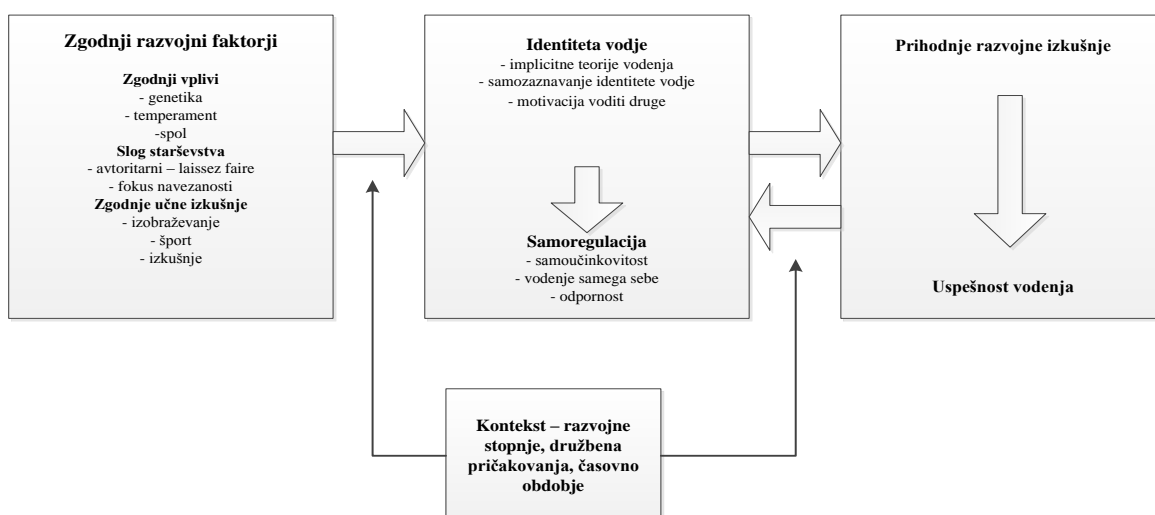
Avolio et al. (2009, str. 764) so ugotovili, da ima vodenje pozitiven vpliv na pomembne delovne izide, Arvey et al. (2007, str. 693) pa so dognali, da se vodje da razvijati, zato se mi v pričujoči doktorski disertaciji zdi smiselno raziskati, kako razvijati trajnostno vodenje. Reichard in Paik (2011, str. 311–312) ugotavljata, da so se teoretiki razvoja vodenja dolgo posvečali vprašanju, ali je sposobnost vodenja prirojena ali privzgojena, in so sedaj prišli do vzpostavljenega zaključka, da sposobnost vodenja lahko razvijamo, zato je akademska skupnost soočena z novim vprašanjem: »Kako razvijati trajnostne vodje – več in boljše vodje?«, saj organizacije vsako leto investirajo (Lockwood v Reichard & Paik, 2011, str. 312) prek 30 milijard dolarjev za razvoj vodenja, kar pomeni, da je treba razvojne aktivnosti podkrepiti z jasno razvojno naravnostjo, ki je teoretično osnovana. Razvoj vodenja sem opredelila kot (Slika 2): (1) razvoj perspektive vodenja, ki se spreminja glede na družbeno-ekonomske in naravne okoliščine, in (2) razvoj v širšem odnosnem in družbenem kontekstu z razvojem vodij kot eno izmed komponent razvoja trajnostnega vodenja. Le takšen razvoj trajnostnega vodenja omogoča teoretičen in praktičen napredek koncepta trajnostnega vodenja, ki bo omogočal ravnotežje med teoretičnimi in praktičnimi spoznanji, ki so vodilo znanosti managementa.

Slika 2: Prikaz konceptualizacije razvoja trajnostnega vodenja



Razvoj trajnostnega vodenja ne zanemara razvoja v zgodnji fazi (Slika 3), tako kot je večina raziskav osredotočenih na razvoj tehnik vodenja v odraslosti (Murphy & Johnson, 2011, str. 459). Razumevanje, katere veščine in elementi identitete vodje izhajajo iz mladostnega obdobja, omogoča celovitejše razumevanje razvojnih potreb odraslih in doseganje polnega potenciala razvojnih aktivnosti vodij. Organizacije morajo za doseg povrnjenih stroškov investiranja v razvoj pozornost strateško posvetiti razvoju individualnih vodij in kolektivnega vodenja z namenom, da bi gradile sposobnost vodenja, ki se trajnostno izpopolnjuje (Day, 2000, str. 583). Razvoj trajnostnega vodenja je opredeljen kot širjenje kolektivne zmožnosti članov organizacije za učinkovito angažiranje v vodstvenih vlogah in procesih, ki vključujejo širšo družbeno in okoljsko komponento, ter se loči od razvoja managementa (McCauley, Moxley & Van Velsor v Day, 2000, str. 582), ki poteka z namenom izboljšanja uspešnosti v formalni managerski vlogi, medtem ko razvoj trajnostnega vodenja vključuje tudi neformalne vloge vodij.

Slika 3: Vseživljenjski pristop k razvoju trajnostnega vodenja



Vir: Prilagojeno po S. E. Murphy & S. K. Johnson (2011). *The benefits of a long-lens approach to leader development: Understanding the seeds of leadership*, 2011, str. 461.

Trajnostno vodenje terja od vrhnjega managementa, da privzame makro pogled na organizacijo (Avery & Bergsteiner, 2011), saj se trajnostna komponenta nanaša na različne vidike delovanja in razvoja (Casserley & Critchley, 2010): (1) na osebni ravni: vzdrževanje osebnega psihološkega in fizičnega zdravja; (2) na organizacijski ravni: vzdrževanje delovnega okolja, ki omogoča zaposlenim razvoj mnogoterih inteligentnosti z namenom doseganja ciljev organizacije, ki so usklajeni s cilji posameznikov; (3) na družbeni ravni: družbeno-odgovorno delovanje v širši skupnosti; (4) na ekološki ravni: ohranjanje in trajnostno naravnano spreminjanje okolja. Casserley in Critchley (2010) kritizirata prevladujoč razvoj vodenja (Tabela 6), ki dojema vodenje zgolj kot identifikacijo veščin in kompetenc, čemur sledi modifikacija vedenja, saj njuno raziskovanje kaže, da uspešno vodenje izhaja iz integracije treh jedrnih procesov: (1) refleksije delovanja (izkušnjsko učenje), (2) spodbujanja inteligentnosti (jasno osebno poslanstvo in zavedanje lastne motivacije) in (3) psihološke dobrobiti (učinkovit management stresa in skrb za lastno osebnost).

*Tabela 6: Dve paradigmi razvoja vodenja*

<b>Tradicionalna paradigma razvoja vodenja</b>	<b>Paradigma razvoja trajnostnega vodenja</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ osredotočenost na uspešnost</li> <li>▪ identifikacija veščin in kompetenc</li> <li>▪ sprememba vedenja, utemeljena na opredeljenih kompetencah</li> <li>▪ vodenja se ne uči na delovnem mestu</li> <li>▪ vodstvene kompetence niso prilagojene specifičnemu kontekstu in izzivom</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ skrb za posameznikovo dobrobit kot predpogoj za uspešnost</li> <li>▪ negovanje in integracija posameznih jedrnih procesov refleksije, spodbujanja inteligentnosti in psihološke dobrobiti posameznika</li> <li>▪ pogajanje med zavezanostjo jedrnim procesom posameznika in kulturi organizacije</li> <li>▪ vodenje se razvija kot refleksija na delovanje in razreševanje pravih vodstvenih izzivov</li> <li>▪ osredotočenost na kakovost odnosa med posameznikovimi jedrnimi procesi in kulturo organizacije</li> </ul>

*Vir: T. Casserley & B. Critchley, A new paradigm of leadership development, 2010, str. 292.*



## **2 TEORIJA MNOGOTERIH INTELIGENTNOSTI**

Teorija mnogoterih inteligentnosti pomeni paradigmatško preusmeritev na področju dojetanja človekove inteligentnosti in je pomembno vplivala na področje družbenih znanosti, psihologije, in izobraževanja (Gardner, 2011). Pluralistična teorija dokazuje, da obstajajo variacije v ravneh prednosti in slabosti med mnogoterimi inteligentnostmi v disciplinah, v katerih delujejo posamezniki z visoko izraženo inteligentnostjo. Konceptualizacija inteligentnosti kot mnogotere namesto enovite pomeni primarno razliko med teorijo mnogoterih inteligentnosti in konceptom, ki prevladuje v zahodni teoriji psihologije in javnem diskurzu, kjer teorija mnogoterih inteligentnosti dojema inteligentnost kot kombinacijo dednih potencialov in veščin, ki jih lahko razvijamo prek relevantnih izkušenj. Bistvo teorije mnogoterih inteligentnosti je v utemeljitvi, da sta razumevanje in razvoj inteligentnosti celovitejša, če k njima pristopimo preko koncepta mnogoterih inteligentnosti in vsebinsko specifično, kot pa če jo obravnavamo kot enovito in splošno.

### **2.1 Umestitev teorij inteligentnosti**

Resnick, Levine in Teasley (1991) trdijo, da je inteligentnost posameznika situirana znotraj družbenega konteksta, kjer so višje mentalne funkcije ponotranjeni družbeni odnosi (Vygotsky v Gardner et al., 1996, str. 200). Inteligentnost (Gardner 1993) kot biopsihološka predispozicija in veščina v kulturnem mediju (Olson, 1974, str. 61) je sposobnost reševanja problemov ali tvorbe predmetov, ki so ključnega pomena v določenem okolju, kar pomeni, da je temeljna opredelitev človekove sposobnosti. Gardner (1993) je poudaril, da je celoviti potencial inteligentnosti mogoče doseči le z razvojem. Polno delujoča oseba (Rogers, 1961) je končno stanje samoaktualizirane osebe (Maslow v Daft, 2012). Taka oseba je odprta do novih izkušenj, visoko na lestvici samosprejemanja, s pozitivno samopodobo in samozavestjo. Rogers (1961) dojema posameznika kot nenehno razvijajočega se, zato je ključnega pomena, da se določi smer, v katero se posameznik namerava razvijati. V nadaljevanju so prikazani cilji razvoja v smeri polno delujoče osebe po Rogersu (Tabela 7; v Maltby, Day & Macaskill, 2010, str. 142).

Tabela 7: Cilji razvoja polno delujoče osebe

Splošni cilji polno delujoče osebe	Splošni cilji posameznika prihodnosti
<p><b>Osebnostne lastnosti:</b></p> <p>odprtost za nove izkušnje in stvarno dojetje; racionalnost; oblikovanje izkušenj na eksistencialen način; sprejemanje odgovornosti za lastno vedenje; ustvarjalno vključevanje v okolje; sprejemanje drugih kot unikatnih osebnosti; nadgradnja sebe in drugih; komuniciranje samozavedanja</p>	<p><b>Osebnostne lastnosti:</b></p> <p>odprtost do notranjega in zunanjega sveta; želja po avtentičnosti; želja k doseganju celovitosti kot človeškega bitja; želja po zasebnosti; skrb za soljudi; zaupanje lastnim nagibom in intuiciji; spiritualne vrednote</p>

Vir: Prilagojeno po J. Maltby, L. Day & A. Macaskill, *Personality, Individual Differences and Intelligence*, 2011, str. 142.

Znanstvene študije vloge inteligentnosti (Riggio, 2002) pri vodenju segajo v leto 1920, ko so znanstveniki ugotavljali, da inteligentnost prispeva k vodstvenim sposobnostim, saj so bili vodje dojeti kot bolj inteligentni od sledilcev, inteligentnost pa je bila konsistentno povezana s percepcijo vodenja, vendar pa niso upoštevali kontekstualnih dejavnikov. Povezovanje vrste inteligentnosti in pristopov vodenja je v zadnjem desetletju vse pogostejše. Musek (v Stare & Seljak, 2011, str. 84) definicije inteligentnosti razdeli v pet skupin, značilnosti posamezne skupine pa se nanašajo na: (1) sposobnost mišljenja, miselnega presojanja, miselnega razumevanja, miselnega uvidevanja odnosov; (2) sposobnost duševnega in umskega prilagajanja novim situacijam, iznajdljivost in uspešnost prilagajanja; (3) sposobnost uporabe znanja in reševanja nalog; (4) sposobnost učenja in (5) učinkovitost v medosebnih odnosih socialnih situacij. Že zgodnji preučevalci inteligentnosti so vedeli, da inteligentnost obsega več kot le mentalne sposobnosti, ki so reprezentirane v tradicionalnih testih inteligentnosti, zato Gardner (1983) namesto psihometričnega testiranja intenzivno uporablja analizo življenjskih zgodb, kjer so mnogotere inteligentnosti pokazatelj doseganja družbeno zaželenih rezultatov v določenem časovnem in družbenem kontekstu.

Fiedler (2002) je v raziskavi vpliva situacijskih dejavnikov na uporabo intelektualnih virov vodje ugotovil, da je vodja lahko inteligenten, a inteligentnost v dani situaciji neučinkovito uporablja, saj je uspešno vodenje kompleksna interakcija lastnosti vodje, izkušenj in značilnosti konkretne situacije. Posedovanje mnogoterih inteligentnosti ne zadostuje za uspešno vodenje, če jih vodja ne more učinkovito uporabljati. Fiedler in Link (v Sternberg, 2002) sta ugotovila, da inteligentnost napoveduje uspeh vodenja pod pogoji nizke stopnje stresa, medtem ko v situaciji z visoko stopnjo stresa izkušnje postanejo bolj pomembne. Skromna in težko opredeljiva korelacija med vodenjem in inteligentnostjo tako ne izhaja nujno iz nezadostnosti inteligentnosti kot prediktorja vodenja, ampak iz določene operacionalizacije, ki je uporabljena za merjenje inteligentnosti (Sternberg, 2002). Pri

raziskovanju prispevka kognitivne, socialne in čustvene inteligentnosti k transformacijskemu vodenju je Bass (2002) ugotovil, da transformacijski vodje, ki navdihujejo in gradijo močne odnose s sledilci, posedujejo tovrstne inteligentnosti.

## **2.2 Opredelitev posameznih inteligentnosti**

Kognitivni razvoj je sestavljen iz razumevanja, reševanja izzivov, uporabe intelektualnih orodij prejšnjih generacij in družbenih resursov, ki jih zagotavlja socialno omrežje (Rogoff v Miller, 2011, str. 197). Različni avtorji so v zgodovini preučevanja opredeljevali različne inteligentnosti, med njimi so Thomas et al. (2008) povzeli definicije kulturne inteligentnosti na podlagi pregleda literature in perspektive inteligentnosti kot multidimenzionalnega konstrukta (Gardner, 1983) in jo definirali kot sistem interaktivnih sposobnosti, ki omogoča produkcijo kulturno inteligentnega obnašanja. Teorija mnogoterih inteligentnosti (Davis et al., b. l.) ni edina alternativa Spearmanovemu pojmovanju splošne inteligentnosti, saj so med drugim tudi Gardnerjevi predhodniki – Thorndike, Thurstone, Guilford in sodobnika Sternberg in Ceci – izoblikovali pluralističen pristop do opredelitve inteligentnosti.

### **2.2.1 Mnogotere inteligentnosti**

Do Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti (1983) je bilo zanemarjeno dejstvo, da standardizirani inteligenčni testi merijo le del inteligentnosti. Prednost standardiziranih inteligenčnih testov je njihova zanesljivost, saj dajejo skozi čas enake rezultate in so primerljivi kljub uporabi v različnih kulturah in času. Njihova slabost pa je dvomljiva veljavnost, saj tisto, kar dejansko merijo, ne odseva v polnosti tistega, kar naj bi merili (Furnham, 2009, str. 225). Glavna slabost standardiziranih testov in inteligenčnega kvocienta je preozka osredotočenost obravnave inteligentnosti na jezikovno in logično komponento, ki ju izobraževalni sistem razvija kot prevladujočo sholastično inteligentnost. Ker so standardizirani testi inteligenčnega kvocienta osredotočeni na sholastično inteligentnost, so dobri napovedovalci uspeha v izobraževalnem okolju, kar pa ne drži za predvidevanje uspeha v širšem okolju poslovne skupnosti, za kar so potrebne sposobnosti v širšem spektru inteligentnosti, ki jih Sternberg (1997a) opredeljuje v okviru konstrukta managerske inteligentnosti. Tradicionalno testiranje in vrednotenje posameznikov, izhajajoče iz točkovanja, ne upošteva dobro opravljenega dela ali idej, ki jih posameznik izvaja, zato Gardner (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 270–271) zagovarja prilagoditev merskega inštrumentarija in ocenjevanja nalogam vodenja (npr. opazovanju). Ker svojo energijo usmerjamo na tiste vidike, ki jih merimo, se to odraža tudi pri poudarjanju razvoja sholastičnih inteligentnosti, ki je lažje merljiva preko testov obkroževanja in izbiranja možnih odgovorov.

Gardner je leta 1983 opredelil sedem inteligentnosti, ki jim je leta 1999 dodal še naravoslovno, dopušča pa tudi obstoj eksistencialne inteligentnosti, ki pa je uradno še ni kategoriziral. Eksistencialna inteligentnost se nanaša na zastavljanje vprašanj glede človeškega obstoja in njihovo argumentacijo. V zadnjih letih pa Gardner (2011) v svoje razmišljanje vključuje in podaja raziskovalni skupnosti tudi možnost opredeljevanja pedagoške inteligentnosti, ki omogoča ljudem, da posredujejo znanje in veščine drugim, ki imajo različne stopnje znanja. Po Regansovi formuli (Zuber - Skerritt, 2009, str. 95) je učenje sestavljeno iz programiranega učenja in uvida, ki izhaja iz zastavljanja vprašanj. Programirano učenje je potrebno, a nezadovoljivo za vseživljenjsko učenje (Sternberg, 1997b). Zastavljanje vprašanj, ki tvorijo nov uvid in znanje, namesto učenja podajanja odgovorov na vprašanja pedagoga je del teorije mnogoterih inteligentnosti, ki je vezan na spodbujanje radovednosti razvijajočega se posameznika. Gardnerjeva teorija sprošča potencialne pozitivnega psihološkega kapitala s ključnim poudarkom, da lahko mnogotere inteligentnosti razvijamo vse življenje. Howard Gardner je oblikoval teorijo mnogoterih inteligentnosti in skladno z raziskavami (Gardner & Moran, 2006, str. 216), ki kažejo, da so interesi in sposobnosti posameznikov povezani, se poslovni svet odpira bolj raznolikemu pogledu na intelekt.

Gardnerja so razlike v izgubi sposobnosti opozorile na biološko podlago za specializirane, posamezne inteligentnosti. Na podlagi vzpostavljene širše definicije, da je inteligentnost sposobnost reševanja izzivov ali ustvarjanja družbeno zaželenega produkta, ki obsega vse, od spremembe belega platna v umetniško sliko (primer prostorske inteligentnosti) do oblikovanja in vodenja produktivnega tima, ki se prej ni mogel uskladiti (primer interpersonalne inteligentnosti), je razvil merila, s katerimi je določil, katere sposobnosti sestavljajo inteligentnost. Vključitev inteligentnosti na seznam v okviru teorije mnogoterih inteligentnosti je sledila zadostitvi številnih meril prepoznavanja inteligentnosti (Gardner, 1983; Kezar, 2001): (1) možnost osamitve ob možganski poškodbi (npr. poškodba možganov zaradi kapi se lahko odraža v izgubi določenih jezikovnih sposobnosti); (2) je demonstrirana z obstojem genialnih »bebcev«, »čudežnih otrok« in izjemnih posameznikov na določenem področju ali v določeni disciplini, ki imajo še posebej razvito eno inteligentnost; (3) opredeljiv osnovni postopek ali niz postopkov (za obdelavo podatkov, ki obravnavajo specifične načine vhodnih podatkov, npr. glasbena inteligentnost je sestavljena iz občutljivosti za melodijo, harmonijo, ritem in glasbeno strukturo); (4) samosvoj potek razvoja in opredeljiv niz strokovnih dosežkov (opredeljena končna stanja najbolj izraženih inteligentnih posameznikov; npr. pesniki, športniki, znanstveniki – naravoslovno inteligentnost poseblja Charles Darwin); (5) evlucijski potek in evlucijska verodostojnost (mutacije, ki so posamezni živi vrsti prinesle posebne prednosti, podkrepijo teorijo mnogoterih inteligentnosti, saj izhodišča naših sedanjih inteligentnosti segajo milijone let nazaj v preteklost naše vrste; npr. živali izražajo telesno inteligentnost, ptice imajo glasbeno inteligentnost); (6) podpora s strani eksperimentalnih psiholoških nalog (omogočajo sorazmerno samostojnost določene inteligentnosti in njihovo

povezanost); (7) podpora s strani psihometričnih dognanj (testi omogočajo uvid, katere inteligentnosti izražajo enake dejavnike); in (8) dovzetnost za vkodiranje v simbolni sistem (kode, kot so jezik, zemljevidi, številke, vključujejo komponente različnih inteligentnosti; temeljna značilnost človeške inteligentnosti je težnja po utelešenju v simbolnem sistemu). Ključna merila za specifično inteligentnost so torej identificirana in ločena možganska funkcija, biopsihološka predispozicija, obstoj v različnih kulturah in različnih časovnih obdobjih, podpora evolucijske biologije in podpora kognitivnih raziskav.

Teorija mnogoterih inteligentnosti opredeljuje načine, ki jih razvojni strokovnjaki uporabijo, da zagotovijo celovit razvoj, saj je dokazala, da obstaja vsaj sedem prvotno opredeljenih kognitivnih načinov zaznavanja okolja. Vsaka od vključenih inteligentnosti ima prepoznavno jedro, značilen vzorec razvoja, vrsto opredeljivih končnih stanj in dokaze nevrološke predstavitve ter prepoznavne vzorce razkroja (Gardner, 2010, str. 276). Mnogotere inteligentnosti je Howard Gardner (1983; 2010) opredelil kot kognitivne procese – načine zaznavanja, interpretiranja in organizacije fenomenov, katerih končni rezultat uporabe je posebna oblika ustvarjalnosti (v pričujoči doktorski disertaciji je ta osredotočena na trajnostno vodenje).

Logična, telesna in prostorska inteligentnost so vezane na predmete (Gardner, 1983; Gardner, 2010, str. 269): (1) logična inteligentnost izhaja iz razporejanja predmetov in prehaja v številske razporeditve; (2) prostorska inteligentnost se ukvarja z zmožnostjo posameznika, da spreminja predmete v svojem okolju in si utira pot v svetu predmetov v prostoru; (3) telesna inteligentnost, ki je kot usmerjena v notranjost omejujoča za delovanje lastnega telesa in kot usmerjena navzven povzroča fizično delovanje na predmete v zunanem okolju. Jezikovna in glasbena inteligentnost odražata zgradbo konkretnih jezikov in glasb in nista vezani na predmet, za razliko od logične, prostorske in telesne, kjer nadzor izvajajo zgradba in funkcije konkretnih predmetov, s katerimi je posameznik v stiku (Gardner, 1983; Gardner, 2010, str. 310). Osebni inteligentnosti sta zmožnosti obdelovanja podatkov, kjer je intrapersonalna inteligentnost usmerjena navznoter, interpersonalna inteligentnost pa navzven. Nekatero izmed mnogoterih inteligentnosti (npr. logična in jezikovna inteligentnost) so lahko ocenjene z inteligenčnimi testi, medtem ko še posebej glasbene in telesne inteligentnosti ni možno oceniti na takšen način. Po Gardnerjevem raziskovanju profesionalni plesalci in glasbeniki, vodovodarji in avtomehaniki izkazujejo visoko inteligentnost netradicionalne vrste. Te sposobnosti ponazarjajo biološko osnovane individualne razlike, a šele priložnosti negovanja talentov preko poučevanja, prakse in družbene spodbude omogočajo njihov razvoj (Miller, 2011, str. 414).

### 2.2.1.1 Jezikovna inteligentnost

Jezik je ključnega pomena za delovanje, učenje in raziskovanje ter tvorbo določenih vrst znanja, zato lahko nerazumevanje jezika prepreči sporazumevanje in uspešno

komunikacijo. Med razloge za neuspeh managementa v dinamičnem poslovnem okolju je raziskava (Longenecker, Neubert & Fink, 2007, str. 148) na vzorcu 1040 managerjev kot primarne vzroke uvrstila: (1) slabo komunikacijo, (2) nezadovoljive medosebne veščine in (3) neskladnost posameznika z delovno pozicijo.

Značilnosti jezikovne inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 2010) so: (1) občutljivost za pomenke odtenke besed, kjer besed ne očiščujemo konotacij, ampak ohranimo kar največ iskanih pomenov (npr. semantika – preučevanje pomena, ki je osrednji v jeziku); (2) vključevanje področij glasoslovja, skladnje, semantike in pragmatike; (3) jezikovna inteligentnost je vodilna oblika človeške inteligentnosti in je med vsemi inteligentnostmi najbolj temeljito raziskana; (4) tehnične spretnosti v rabi jezika; (5) sposobnost pomnjenja podatkov kot oblika jezikovne inteligentnosti; (6) v zahodni kulturi je jezik manj cenjen kot v drugih kulturah, v tradicionalnih kulturah je poudarek še vedno na ustnem jeziku, govorništvu in besednih igrar, medtem ko naša kultura poudarja zapisano besedo; (7) v prevladujočih kulturah je jezik orodje, s katerim izvršimo neko dejavnost, in ne osrednja točka pozornosti; (8) njen obstoj je vezan na svet konkretnih objektov; in (9) locirana v levi možganski polobli.

Todres in Galvin (2008, str. 568–569), izhajajoč iz estetske fenomenologije, opredeljujeta utelešeno interpretacijo v smislu osmišljanja, ki seže do »uma« in do »srca«, kar je v raziskovanju trajnostnega vodenja opredeljeno kot ključna lastnost nosilcev odgovornosti trajnostnega vodenja. Utelešena interpretacija je razvita z namenom spodbujanja občutenja, kakšno bo življenje v prihodnosti, postavitve v situacijo drugega, sočloveka, deležnika. Znotraj estetske fenomenologije besede niso le veščina ali orodje, ki se uporablja, ampak so tudi doživete skozi občutje, ki je notranja dimenzija jezika in estetska lastnost, središčna pri procesu razumevanja. Jezik, ki nas locira v odnosu do drugega, je osebni in medoseben. Estetska kvaliteta jezika ga naredi človeškega in je mnogo več kot le tehnično orodje prenosa pomena, saj sproža globlje razumevanje od zgolj logičnega, kjer vživetje v izkušnjo komunicira več kot besede same.

### 2.2.1.2 Logična inteligentnost

Piaget je opredelil znanje, še posebej pa logično-matematično razumevanje (Garofalo & Lester, 1985, str. 163), kot izhajajoče iz človekovega delovanja na svet (Gardner, 2010, str. 165). Značilnosti logične inteligentnosti so (Gardner, 1983; Gardner, 2010): (1) ustvarjanje trajnih vzorcev, ki so sestavljeni iz idej; (2) možnost spretnega obvladovanja dolgih verig sklepanja; (3) razvite spretnosti na številskem področju in interes za abstraktnost; (4) omogočanje razvoja različnih hevrističnih pristopov, ki pomagajo reševati izzive, in prenašanje teh metod na nove rodove sta sestavna dela neformalnega poučevanja matematike; (5) zmožnost odkrivanja obetajoče ideje in izpeljava njenih implikacij; in (6) 30. in 40. leta posameznikovega življenja so odločilna leta za njen razvoj, saj se takrat

zmožnost shranjevanja in izvajanja miselnih operacij z vsemi spremenljivkami, ki so ključne, da bi napredovali pri pomembnih matematičnih izzivih, zmanjšuje.

### 2.2.1.3 Glasbena inteligentnost

Ugotovitve, ki se nanašajo na značilnosti glasbene inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 2010), so: (1) zmožnost prepoznavanja pomena in pomembnosti nizov različno visokih tonov v določenem ritmičnem zaporedju in zmožnost sporazumevanja z drugimi s pomočjo takih metrično urejenih zaporedij tonov; (2) sposobnost dovzetnosti za melodijo, ritem in ton; (3) čut za sluh, odločilen za vsako glasbeno udejstvovanje; (4) Paul Vitz (v Gardner, 2010, str. 142) je v eksperimentalnem laboratoriju dokazal, da višji toni na poslušalce delujejo bolj pozitivno; (5) v človeškem živčevju je raznolika predstavitev glasbene zmožnosti: (a) različne vrste in stopnje glasbene spretnosti; (b) posamezniki spoznajo glasbo preko različnih prenosnih medijev; (6) antropolog Levi - Strauss (v Gardner, 2010, str. 159) trdi, da bomo z znanjem razumevanja glasbe bližje razumevanju celovitosti mišljenja človeka, saj je del človekove narave in se opis človekovih sposobnosti znatno razširi, če jo upoštevamo; (7) opisana je lahko kot podaljšan gib, kot posebna vrsta smeri oziroma gibanja, ki je implicitno izvedena s telesom; in (8) ima lastno razvojno pot in lastno nevrološko predstavitev.

### 2.2.1.4 Prostorska inteligentnost

Značilnosti prostorske inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 2010) so: (1) zmožnosti pravilnega zaznavanja vidnega sveta, izvajanja pretvorb ali sprememb začetnih zaznav, poustvarjanje vidikov svojih vidnih doživetij, tudi v odsotnosti ustreznih telesnih dražljajev; (2) zmožnost zaznati lik ali predmet; (3) L. L. Thurstone je med prvimi prostorsko zmožnost ločil na tri sestavne dele: (a) zmožnost prepoznavanja istovetnosti predmeta, ko ga vidimo iz različnih kotov; (b) zmožnost predstavljanja gibanja ali notranjega premikanja med deli določene konfiguracije; (c) zmožnost razmišljanja o tistih prostorskih odnosih, pri katerih je opazovalčeva telesna usmeritev bistven izziv; (4) Lee R. Brooks je v eksperimentih spreminjal načine predstavitve jezikovnega gradiva in načine odgovarjanja – besedno in prostorsko (zahteval je jezikovno in prostorsko obdelavo podatkov) – ter ugotovil, da so bili posamezniki redno manj uspešni, kadar so morali sprejemati podatke tako, da so lahko odgovor posredovali le na jezikovnem ali le na prostorskem področju.<sup>6</sup> Brooks je potrdil, da tako kot glasbeno in jezikovno obdelavo podatkov izvajajo različna možganska središča, tako tudi prostorska in jezikovna zmožnost

---

<sup>6</sup> V ta namen je bilo izvedeno akcijsko raziskovanje in pri predmetu Management vključen »angl. *Personal Reflection Paper*«, kjer študentje preko kolaža predstavijo multikulture vidike poslovnega okolja držav po svetu in nato to še ubesedijo pred kolegi v predavalnici ter so tako opolnomočeni, da se lahko uspešno izrazijo preko prostorske in jezikovne inteligentnosti.

delujeta dopolnjujoče in razmeroma samostojno; (5) pri testih prostorske inteligentnosti se razlike med spoloma zaradi evolucijskih razlogov pokažejo pogosteje kot pri drugih oblikah inteligentnosti (moški so potovali in odhajali na lov in pri tem razvili vidno-prostorske zmožnosti); in (6) določeni vidiki vidnega in prostorskega znanja so časovno odporni in zanje obstaja občutek celote – okrepljena zmožnost dojetja celote, ki je osrednji del prostorske inteligentnosti.<sup>7</sup>

Greenfield, Brannon in Lohr (v Miller, 2011) so dokazali, da igranje računalniških iger izboljša prostorske veščine. Futuristka Elise Boulding (v Barrett & Fry, 2008) moč zamišljanja prihodnosti in kultiviranja sposobnosti oblikovanja upanja vzbujajočih, spodbudnih podob prihodnosti dojema kot različne načine znanja, ki ni le kognitivno oziroma logično, ampak tudi intuitivno in povezovalno, saj trdi, da ljudje izgublamo pismenost glede podob, ki je sposobnost kombiniranja materialov notranjih in zunanjih izkušenj preko občutenja sveta z vsemi čuti in na podlagi tega oblikovanja novih vzorcev prostorske stvarnosti.

#### 2.2.1.5 Telesna inteligentnost

Telesna (kinestetična) inteligentnost se nanaša na sposobnost uporabe telesa in ravnanja s predmeti. Kinestetično inteligentnost razvija izkušensko učenje (Shearer, 2013, str. 69). Med kognicijo in gibanjem telesa obstaja vzajemnost – posameznik razmišlja z namenom delovanja na njegovi osnovi, delovanje pa pomaga kogniciji (Gibsonova v Miller, 2011, str. 399). Gardner (1983) je v zvezi s tem dejal, da je inteligentnost najbolje preučevati na rezultatih posameznika in mnogotere inteligentnosti razvijati s konkretnimi aktivnostmi. Lovelace, Manz in Alves (2007, str. 383) predpostavljajo, da so vodje v zahtevnih delovnih okoljih bolj nagnjeni k regeneraciji preko fizične aktivnosti, če udeležujejo samovodenje in deljeno vodenje.

Značilnosti telesne inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 2010) so: (1) zmožnost uporabe telesa za različne načine izražanja; (2) obvladovanje telesnih gibov in spretno ravnanje s predmeti; (3) pri pantomimi se z gibi začrta oblika predmeta in z izrazi obraza in delovanjem telesa pokaže, kaj se dogaja s predmetom; (4) kartezijsko ločevanje »razmišljujočega« in »dejavnega« ni univerzalno in sodobni psihologi prepoznavajo tesno prepletenost med uporabo telesa in razvijanjem drugih spoznavnih zmožnosti; (5) posebnost človeške vrste je prevladovanje leve možganske poloble pri motoričnih dejavnostih (pod genskim nadzorom in v povezavi z jezikom); in (6) prevladujoča motnja telesne inteligentnosti je apraksija (ki je lahko prisotna tudi pri normalnih posameznikih, ko delajo pod pritiskom) – niz povezanih motenj, kjer posameznik, ki je telesno sicer

---

<sup>7</sup> Zaradi krepitve zmožnosti dojetja celote je prostorska inteligentnost ključna pri razvoju trajnostnega vodenja. Ima dolgoročno holistično naravnost in je v Gardnerjevi teoriji mnogoterih inteligentnosti posledično argumentirana preko uvida celote kot strateške perspektive trajnostnega vodje.



zmožen izvajati niz motoričnih zaporedij in je spoznavno zmožen razumeti navodilo, tega niza vseeno ne uspe narediti v pravem zaporedju ali na pravi način: (a) oblačilna apraksija (motnja pri oblačenju); (b) okončinsko-gibalna apraksija (posameznik z nobeno roko ne more izvesti navodila); (c) ideomotorična apraksija (nerodno izvajanje dela in uporaba dela telesa kot predmeta; ponazarjanje zabijanja žeblja poteka tako, da s pestjo udarjajo ob površino, namesto da bi ponazorili, kako držijo kladivo); (č) ideacijska apraksija (težave s tekočo izvedbo in pravilnim zaporedjem niza dejanj).

Singer et al. (2008, str. 21–22) so ugotovili, da gestikulacija pomaga študentom pri komunikaciji kompleksnih ali novih konceptov, kar prispeva k znanju o vlogi gestikulacije pri osmišljanju procesa znanstvenega razumevanja. Študentje so ob razumevanju znanstvene snovi prej uporabili gestikulacijo kot verbalno komunikacijo za sporočanje svojih idej, to pa pomeni nadaljevanje literature o utelešeni kogniciji (Wilson v Singer et al., 2008, str. 22), ki pravi, da ima delujoče telo vlogo oblikovanja uma.

#### 2.2.1.6 Intrapersonalna in interpersonalna inteligentnost

Gardner (1983; 2010) je pod personalno (prevedeno kot sopomenka: osebno) inteligentnostjo, ki je locirana na desni možganski polobli, originalno povezal dve obliki inteligentnosti, ki pomenita zmožnost postopnega razvoja zavedanja samega sebe in svoje vloge v svetu, vsaka pa ima svojo smer: (1) intrapersonalna (Morgan, 2009; osebna) inteligentnost deluje predvsem pri človekovem poznavanju lastnih čustev; in (2) interpersonalna (medosebna) inteligentnost je usmerjena k občutkom, vedenju in motivacijam drugih. V običajnih okoliščinah se razvijata skupaj in njuno ločeno obravnavanje po Gardnerjevi argumentaciji (Gardner, 1983; 2010) pomeni umetno ločevanje, ki ima le razlagalno vrednost. Idealne oblike njunega razvoja ni – razvoja čustev in razlikovanj med njimi, ki vključujeta kognitivni proces, prav tako pa ni zanesljivih meril, s katerimi bi merili uspešnost njunega učenja (Gardner, 1983; 2010).

##### 2.2.1.6.1 Čustvena inteligentnost

Ciarrochi, Chan in Caputi (2000, str. 539) so tako kot Derksen et al. (2002, str. 37) in Saklofske, Austin in Minski (2003, str. 707) dokazali različnost in uporabnost konstruktov inteligenčnega kvocienta, kognitivnih sposobnosti in čustvene inteligentnosti ter njen pomen pri razumevanju čustvenih procesov, medtem ko so Davies, Stankov in Roberts (1998, str. 1013) bolj kritični do širine in veljavnosti konstrukta čustvene inteligentnosti in utemeljujejo le obstoj dejavnika zaznavanja čustev. Goleman (1998, str. 6) v sodelovanju s konzorcijem »*Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*« (2012) opredeljuje in izboljšuje neuspešnost akademskega modela pri razvoju čustvene inteligentnosti v organizacijah. T. i. čustveno inteligentno organizacijo opredeli kot

organizacijo, ki živi svoje deklarirane vrednote, njeno poslanstvo pa ima čustveno funkcijo (Goleman, 1998, str. 282). Lawler III (2008, str. 63) pa poudarja pomen hkratnega razvoja posameznika in ključnih kolektivnih sposobnosti oziroma jedrnih kompetenc organizacije, kjer ima čustvena inteligentnost (Brody, 2004, str. 234) ključno vlogo.

Petrides je skupaj s svojimi sodelavci čustveno inteligentnost opredelil preko samoporočanja udeležencev o svojih čustvih (Petrides & Furnham, 2006; Petrides, Furnham & Mavroveli, 2007; Petrides, Pita & Kokkinaki, 2007). Mayer in Salovey (v Day in Carroll, 2004) pa sta čustveno inteligentnost definirala kot zbir sposobnosti (Mayer, Salovey & Caruso, 2002, str. 4), ki podpirajo zaznavanje, izražanje, prilagoditev, razumevanje in regulacijo čustev z namenom čustvenega in kognitivnega napredka. Day in Carroll (2004) sta vzpostavili začetne dokaze konstruktne veljavnosti testa inteligentnosti MSCEIT (Mayer, Salovey & Caruso, 2000), vendar pa je bila kriterijska veljavnost šibka, zato sta ugotovili, da je pred uporabo testa čustvene inteligentnosti MSCEIT kot orodja odločanja v organizacijskem okolju treba testirati njegovo veljavnost kot elementa predpostavljajanja organizacijskega vedenja. Côté, Lopes, Salovey in Miners (2010) so v svoji raziskavi ugotovili, da je sposobnost razumevanja čustev izmed vseh dimenzij čustvene inteligentnosti (MSCEIT V2.0; Mayer et al., 2002) najbolj konsistentno povezana s pojavom vodenja. Caruso, Mayer in Salovey (2002) so v modelu sposobnosti čustvene inteligentnosti opredelili njeno vlogo pri uspešnem vodenju in ugotovili, da določa odnosne veščine vodje, zato jo je po njihovih ugotovitvah priporočljivo razvijati pri vodjih, hkrati pa so kot mešani pristop k čustveni inteligentnosti opredelili kombinirano razumevanje sposobnosti in širokega razpona osebnostnih lastnosti. Li, Arvey in Song (2011, str. 520) so ugotovili, da ima samozavest pozitiven vpliv na zavzetje vloge vodje pri moških in ženskah. Glede na štiridelni model čustvene inteligentnosti je ta sestavljena iz (1) sposobnosti zaznavanja čustev, (2) dostopa in tvorbe čustev v podporo mislim, (3) razumevanja čustev in emocionalnega znanja ter (4) reflektivne regulacije čustev z namenom čustvene in intelektualne rasti. Mešani modeli čustvene inteligentnosti so raznoliki. Goleman (1995) je izhajal iz Saloveyja in Mayerja (1990) in opredelil pet komponent: poznavanje lastnih čustev, management čustev, motiviranje samega sebe, prepoznavanje čustev drugih in ravnanje z odnosi. Golemanova čustvena inteligentnost je sorodna intrapersonalni in interpersonalni inteligentnosti (Gardner & Moran, 2006, str. 215; prof. dr. Valentin Bucik kot ustrezen prevod angleških terminov »*intrapersonal/interpersonal*« dopušča izraze intrapersonalna ali znotrajosebna in interpersonalna ali medosebna inteligentnost), ki sta determinirani v teoriji mnogoterih inteligentnosti, s to razliko, da sta Gardnerjevi inteligentnosti deskriptivni (opisujeta, kako ljudje razumemo sebe in druge), medtem ko je Golemanova normativna (kako naj bi ljudje delali drug z drugim). Tudi Bar - On (v Caruso et al., 2002) je v svojem mešanem modelu opredelil pet širokih kategorij: intrapersonalne veščine, interpersonalne veščine, prilagodljivost, management stresa in splošno voljo.

#### 2.2.1.6.2 Socialna inteligentnost

Zgodovinsko gledano se je iz socialne inteligentnosti (Cantor & Kihlstrom, 1987) razvil ožji konstrukt čustvene inteligentnosti (Seal et al., 2011), ki pa je kasneje pridobil večje zanimanje raziskovalcev. Družbena ugnuzdenost vodij (Zaccaro, 2002) v organizaciji pomeni, da je uspešnost definirana kot sposobnost, kako dobro vodje rešujejo dileme in udejanjajo rešitve znotraj kompleksne organizacijske dinamike. Socialna inteligentnost je bila najprej definirana leta 1920 (Thorndike, 1920), s prvimi poskusi njenega merjenja leta 1927 (Moss, Hunt, Omwake & Ronning v Riggio, 2002). Marlowe (1986) je socialno inteligentnost opredelil kot sposobnost razumevanja čustev, misli in vedenja ljudi, vključno samega sebe, v medosebnih odnosih ter delovanja, ki izhaja iz tega razumevanja. Ford in Tisak (1983, str. 196) sta razmik med (ne)formalnimi opazovanji socialne inteligentnosti razrešila z določitvijo kriterija vedenjske učinkovitosti. Širše zanimanje za povezavo inteligentnosti z vodenjem pa je sprožil Daniel Goleman (1995) s svojo knjigo *Emotional Intelligence*, kar je obudilo osebni pristop k vodenju. Zaccaro (2002) poudarja dve glavni komponenti socialne inteligentnosti: (1) sposobnost zaznave in integracije družbene situacije in (2) vedenjsko fleksibilnost ali prilagodljivost, katerih pomen za uspešnost vodenja se zvišuje pri napredovanju v organizacijski hierarhiji, ko se kompleksnost družbenih interakcij povečuje.

Raziskave (Ritchie, 1994; Zaccaro et al., 1991) so socialno inteligentnost vzpostavile kot ključno determinanto razvoja in uspešnosti vodij v organizaciji. Murphy (2002) je razširil raziskovanje vodenja z razumevanjem, kako ljudje mislijo in čutijo glede samih sebe in kako uporabljajo svoje veščine in samoregulatorne strategije – čustveno in socialno inteligentnost, kar omogoča razvojne aktivnosti uspešnih vodij in predvidevanje učinkovitosti vodij v stresnih situacijah (Meško, Meško Štok, Mijoč, Karpljuk & Videmšek, 2009; Meško, Karpljuk, Videmšek & Podbregar, 2009). Offerman in Phan (2002) sta kulturno inteligentnost opredelila kot metainteligentnost, ki vodjem omogoča uspešno delovanje v različnih kulturnih kontekstih; Aditya in House (2002) sta namreč ugotovila, da imajo elementi socialne inteligentnosti pomembno vlogo pri uspešnosti medkulturnega vodenja. Kulturne skupine se razlikujejo v kognitivnem funkcioniranju, ne toliko v procesih, ki jih posedujejo, ampak bolj v okoljih, v katerih jih uporabljajo (Miller, 2011, str. 185).

Novi konstrukt, t. i. socialni in čustveni razvoj (SED – kratica za »*Social and Emotional Development*«; Seal et al., 2011) združuje področji čustvene in socialne inteligentnosti s kompetenčnim modelom tako, da je ta definiran kot zaželeno, vzdržno izboljšanje posameznikove sposobnosti uporabe emocionalnih informacij, obnašanja in lastnosti, ki so v podporo zaželenim družbenim rezultatom. SED model vključuje (Seal et al., 2011): (1) samozavedanje – ovrednotenje lastnih čustev, prednosti in preferenc; (2) upoštevanje drugih – empatično razumevanje potreb drugih pred lastnim delovanjem; (3) povezanost z

drugimi – enostavnost vzpostavljanja odnosov; in (4) sprožanje sprememb – nagnjenost k vplivanju na druge preko iskanja vodstvenih priložnosti in motiviranja drugih za spremembe.

#### 2.2.1.7 Naravoslovna inteligentnost

Gardner (1999) je v razširitev pogleda na inteligentnost naknadno vključil naravoslovno (ekspertiza v smislu prepoznavanja in klasificiranja številnih vrst flore in favne), spiritualno (sposobnost spremeniti lastno zavedanje pri doseganju določenega stanja obstoja) in eksistencialno inteligentnost (sposobnost vzpostavitve odnosa do neskončnega kozmosa). Kljub temu da je razmišljal o vključitvi teh treh dodatnih inteligentnosti v svoj okvir mnogoterih inteligentnosti, pa je dokončno vključil le naravoslovno, saj spiritualna in eksistencialna inteligentnost nista zadostili vsem njegovim kriterijem, da bi bili lahko imenovani inteligentnosti (Furnham v Singh et al., 2011, str. 45).

Naravoslovna inteligentnost se kaže na sledeče načine: (1) aktivno zavedanje naravnega okolja, (2) občutek povezanosti z naravo, (3) afiniteta do naravnih habitatov, (4) kompetentnost v razvrščanju in klasificiranju, (5) opazovalne sposobnosti, (6) zadovoljstvo ob identificiranju naravnih pojavov (kot so drevesa, rože, minerali, metulji, ptice, vremenski pojavi, ipd.) in (7) aktivno raziskovanje narave. Naravoslovna inteligentnost se razvija predvsem preko opazovanja, zbiranja, razvrščanja, primerjanja in razstavljanja.

V okolju, kjer je določena večšina manj pomembna za preživetje kot v preteklosti, so naravoslovne sposobnosti uporabljene za razlikovanje, ki se tiče človeških objektov v potrošniški družbi. Gledano z ekološke perspektive je socialni kapital posebna vrsta naravnega kapitala, zaradi česar El-Ashry (v Sanford, 2011) trdi, da ekosistem in družbene skupnosti niso zunanost, ampak del celote, zato izzivov družbene skupnosti in trajnostnega razvoja ni možno reševati fragmentirano, saj je ravno to pripeljalo do izzivov, s katerimi se svet sooča danes. Sanfordova (2011, str. xxvi) zato trdi, da je potreben premik v načinu razmišljanja in ne le sprememba predmeta, o katerem razmišljamo, zato tudi nasprotuje opredelitvi kompetenc vodij, saj naj bi zmanjševale oziroma omejevale kakovost vodenja. Chan (2004, str. 23) je ugotovil, da sta samooceni zaznave interpersonalne in naravoslovne inteligentnosti ključna prediktorja samooceničnih sposobnosti vodenja.

Evolucijska biologinja Elizabet Sahtouris (v Sanford, 2011, str. 221) poudarja, da ima vsak del živega sistema svoj lasten interes, a hkrati deluje znotraj interesa širše celote, ki ga vsebuje, zato v zrelem sistemu vsaka raven izraža svoj interes, tako da pogajanja nenehno težijo k sodelovanju. Samoorganizacijske sposobnosti (Sanford, 2011, str. 131), kot so upoštevanje zunanjega okolja, razmišljanje o živih sistemih (npr. panj kot analogija

organizacije), tvorba vzorcev, klasifikacija favne in flore, so temelj trajnostnega vodenja, zato ima naravoslovna inteligentnost središčno vlogo pri njegovem razvoju.

## **2.3 Primerjava novejših teoretičnih pristopov do inteligentnosti**

Mnogotere inteligentnosti je težko operacionalizirati in meriti. Trije poskusi so Sternbergova triarhična teorija (1985a), Guilfordov model iz leta 1967 in Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti (1983), vendar so ti v primerjavi z raziskavami akademske inteligentnosti relativno novi, metode njihovega merjenja pa v začetni fazi (Riggio & Pirozzolo, 2002, str. 242). Kljub tem omejitvam oziroma ravno zaradi raziskovalnih in razvojnih možnosti na tem področju so avtorji knjige *Multiple Intelligences and Leadership* (Riggio & Pirozzolo, 2002) ugotovili, da imajo mnogotere inteligentnosti revolucionarne implikacije za raziskovanje in teorijo vodenja ter nudijo nove mehanizme razvoja vodenja. Primerjalna analiza novejših teoretičnih pristopov inteligentnosti, ki priznavajo obstoj več inteligentnosti, kaže na to, da je Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti podstat in izhodišče sistemski inteligentnosti, sorodna primerjalna teorija triarhični teoriji uspešnosti in ogrodje teorijam čustvene, socialne in ekološke inteligentnosti.

### **2.3.1 Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti**

Med sodobnimi teorijami učenja je teorija mnogoterih inteligentnosti vodilna glede pomena, ki ga daje individualnim razlikam (Saban, 2011, str. 1642). Teorija mnogoterih inteligentnosti v izobraževalnem okolju namreč omogoča, da se študentje bolj učinkovito in večplastno učijo ter pridobljeno znanje obdržijo dlje časa kot pri drugih pristopih k učenju (Rettig v Hassan & Baki, 2011, str. 205). Teorija mnogoterih inteligentnosti je vzpostavila nov pogled na razvoj posameznikov in »osvobodila« pedagogov po vsem svetu z znanstveno ugotovljenimi dejstvi, da se posamezniki učijo na različne načine in da pedagoški pristop, ki je osredotočen na določeno prednost posameznika, pomeni najbolj učinkovit razvoj.

Howard Gardner je v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja (1970) raziskoval v okviru projekta Zero na univerzi Harvard in dokazal svoj dvom v nadrejeni status jezиковne (lingvistične) in logične (matematične) inteligentnosti nad ostalimi oblikami kognicije in ga leta 1983 dokazal s teorijo mnogoterih inteligentnosti v knjigi *Frames of mind*. Področja, ki jih je raziskoval, so (Gardner, 1993; Kezar, 2001): odpoved kognitivnih sposobnosti zaradi možganske poškodbe, evolucijska kognitivna teorija, ki je preučevala spremembe skozi tisočletja, medkulturne študije kognicije, psihometrične študije, raziskovanje posebnih skupin, kot so nadarjeni in avtistični posamezniki, raziskovanje univerzalnih sposobnosti. Teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) je na ta način

poudarila dvom v hegemonijo jezikovnega (lingvističnega) in logičnega simbolnega sistema in kognitivne procese.

Po Gardnerju ima teorija mnogoterih inteligentnosti dva ključna cilja za management izobraževanja: (1) omogočiti pedagogom, da razvijajo svoje izobraževalne programe v skladu s potenciali študentov, in (2) pomagati pedagogom, da se približajo večjemu številu študentov in njihovim unikatnim inteligenčnim profilom. Na ta način učenje spodbuja študente, da so bolj avtonomni in odgovorni pri pridobivanju znanja (Gibson & Govendo v Hassan & Baki, 2011, str. 205). Študije so ugotovile pozitiven učinek implementacije teorije mnogoterih inteligentnosti v učni process, izpostavljajoč, da so študentje pridobili na samozavesti in so začeli bolj ceniti svoje različne talente (Mattetal & Jordan v Hassan & Baki, 2011, str. 208). Wu in Alrabah (v Hassan & Baki, 2011, str. 208) sta ugotovila povezanost profila mnogoterih inteligentnosti posameznika z njegovimi učnimi stili, kar pomeni, da se bo posameznik lažje učil, če je učna snov predstavljena z didaktiko, ki poudarja njegovo dominantno razvito inteligentnost. Če primerjamo konstrukta stila in inteligentnosti (ali sposobnosti), potem se sposobnost nanaša na delovanje oziroma izvajanje določenih veščin in doseganje ciljev, medtem ko se stil nanaša na preference v uporabi teh sposobnosti. Drugače povedano, stil se nanaša na »kako«, medtem ko se sposobnosti nanašajo na »kaj«. Ugotovljeno je namreč bilo, da študentje, ki poiščejo in uporabijo različne učne pristope, dosežejo boljše učne rezultate (Declan, 2008, str. 310–332).

Uporaba psihometričnih in laboratorijskih eksperimentov je omogočila uvid v posameznikovo inteligentnost in individualne razlike, vendar najnovejše teorije inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 1995; Gardner, 1999; Gardner, 2007; Gardner 2010; Gardner & Hatch, 1989; Sternberg, 1985a) na podlagi znanstvenih izsledkov in metodologij biologije, nevropsihologije, medkulturne psihologije, razvojne psihologije, antropologije, sociologije in izobraževanja pojasnjujejo variacije v inteligentnosti zunaj omejene meritvene situacije (Gardner et al., 1996, str. 196). Psihometrični pogled na inteligentnost je osredotočen na »akademsko inteligentnost« – jezik in logične sposobnosti –, ki izključuje druge človekove sposobnosti reševanja problemov (Gardner, 1983; Gardner 2010).

Raziskave so pokazale pozitivno korelacijo med zaznanimi sposobnostmi in dosežki (Multon, Brown in Lent v Tirri & Nokelainen, 2008, str. 207), kar pomeni, da je samozaznavanje študentov samih glede svojih sposobnosti ključno pri izobraževanju. Raziskave doseganja rezultatov v matematiki (v Tirri & Nokelainen, 2008, str. 218–219) so pokazale, da ženske podcenjujejo svoje sposobnosti na matematičnem področju (bodisi zaradi eksternih razlogov – odnos staršev, šole, možnosti izobraževalnega okolja – ali internih razlogov – dvom v svoje sposobnosti, samokritika, prenizka pričakovanja), kar lahko vpliva na rezultate samoocenitvenih testov matematične inteligentnosti. Podobno so

Neto et al. (2008, str. 194) ugotovili, da moški svoje matematične, prostorske, interpersonalne, spiritualne in naravoslovne sposobnosti ocenjujejo bolje kot ženske. Neto in Furnham (v Singh, 2011, str. 45) sta poudarila prevladujoče razlike med spoloma predvsem pri opredelitvi glede logične in prostorske inteligentnosti, kjer moški svoje sposobnosti na splošno ocenijo boljše kot ženske. V raziskavi mnogoterih študentov managementa so Singh et al. (2011, str. 48) ugotovili, da demografske spremenljivke nimajo bistvene vloge pri razvoju določene inteligentnosti (orientacija do določene inteligentnosti je bolj determinirana z individualnimi dejavniki), hkrati pa niso ugotovili razlik med spoloma, kar so interpretirali kot dejstvo, da je inteligentnost bolj determinirana z vloženim razvojnim trdom kot sposobnostjo in da se je je možno naučiti med socializacijo. Podiplomski študentje managementa so bolj orientirani k jezikovni, logični in (inter- ter intra-) personalni inteligentnosti, kar odgovarja načinu strukture predmetov in poudarku poučevanja, ki vključuje analitično in jezikovno usmerjene predmete. Singh et al. (2011, str. 51) kot zanimivost poudarjajo veliko nagnjenost študentov k jezikovni inteligentnosti, kar odraža naraščajoč poudarek poslovnih šol na razvoj ustreznih jezikovnih veščin, da bodo alumni znali ustrezno komunicirati (npr. Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani poudarja večšine komuniciranja na študentski konferenci Študentska poslovna konferenca; številne predstavitve dela na vajah, predmet o poslovnem komuniciranju ipd.).

Teorija mnogoterih inteligentnosti, podobno kot Sternbergova triarhična teorija, močno poudarja končni vidik delovanja in trdi, da akademska inteligentnost ni dovolj za graditev kariere in uspeh v življenju, ki temelji tudi na osebni in naravoslovni inteligentnosti, kjer se posameznik z okoljsko ozaveščenostjo zaveda, da ni središče sveta. Tirri in Nokelainen (2008, str. 206) sta med drugim ugotovila, da: (1) logična inteligentnost pozitivno korelira s prostorsko inteligentnostjo; (2) jezikovna inteligentnost pozitivno korelira z (intrapersonalno) osebno inteligentnostjo; (3) jezikovna in intrapersonalna inteligentnost pozitivno korelirata s spiritualno in naravoslovno inteligentnostjo (angl. *spiritual and environmental intelligence*; kot je poimenovana v članku, opredeljena pa je kot konceptualno spiritualna ter okoljska); (4) so moški v raziskavi svojo matematično inteligentnost ocenili bolje kot ženske; (5) so ženske svoje jezikovne sposobnosti ocenile bolje kot moški; in (6) med moškimi in ženskami ni bilo statistično signifikantnih razlik glede dovtetnosti za duhovnost.

Gardner (v Saban, 2011, str. 1643) poudarja odnos med posameznikovimi procesi razmišljanja in učenja ter dominantnim inteligenčnim področjem, ko trdi, da je možno razviti aktivnosti, ki so usklajene z dominantno inteligentnostjo posameznika, tako da ta rešuje določen izziv ali izdelava izdelek ali storitev, ki je v določeni družbi cenjen, saj je inteligentnost strukturirana tako, da omogoča kombinacijo veščine, sposobnosti in talenta, zato so možni njeno razvijanje, spreminjanje oziroma izboljšanje. Skozi čas se je izkristaliziralo stališče, ki mnogotere inteligentnosti definira v polju učnih stilov in stilov

razmišljanja, kljub temu da je Gardner (1983) poudaril, da mnogotere inteligentnosti niso stili učenja, ampak nov način – razširitev pogleda na inteligentnost. Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti, ki nudi drugačen pogled na inteligentnost, je podkrepila stališče, da se ljudje med seboj razlikujejo v inteligenčnih profilih, kar pomeni pomembno spoznanje za izobraževalni sistem, saj ima vsak študent določena intelektualna področja bolj razvita kot druga, kar pomeni, da bo posameznik na določenih področjih lažje deloval. Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti vpliva na ocenjevanje izobraževalnih dosežkov. Tradicionalno testiranje favorizira predvsem jezikovno in matematično razvite študente, medtem ko se študentje z drugače razvitimi inteligenčnimi profili na takšnih testih ne odzovejo enakovredno, zato se pojavi vprašanje ali niso tako inteligentni. Gardner (1983) ugotavlja, da je inteligentnost mnogotera in da lahko šele dopolnjevanje metod neformalnega ocenjevanja omogoči ocenjevalno ravnotežje. Pedagog ima celovit nadzor nad ocenjevalnimi kriteriji, ki pokrivajo široko področje pridobljenih veščin, ter lahko študente oceni na podlagi njihovih raznolikih inteligentnosti. Neformalno ocenjevanje pedagogu dopušča fleksibilnost, da zazna in opazuje študente, kako napredujejo na svoj unikaten način. Takšen pristop je osredotočen na študente in pedagogu omogoča, da jih zazna na drugačen, bolj holističen način kot inteligentna bitja.

Gardner (1983; 2011) ocenjevanje inteligentnosti dojema kot postopek, ki ga je treba razumeti kot del poučevalnega in učnega procesa in kjer je kognitivna kompetentnost ovrednotena na naraven način v ustreznem trenutku, tako da so sposobnosti ocenjene preko sprotnega dela v predavalnici, medtem ko se študentje pripravljajo za končno oceno glede na učni načrt, zato so gradiva, ki so uporabljena pri ocenjevanju, zanimiva za študente in spodbujajo njihovo motivacijo za študij (npr. vaja o trajnostnem managementu preko snovanja idej, kako preživeti na samotnem otoku, v okviru predmeta Management). Sodeč po Gardnerju bi moralo ovrednotenje kognitivnih sposobnosti potekati v entuziastičnem kontekstu, kjer študentje rešujejo dane izzive in izdelujejo projekte (Almeida et al., 2010).

Shearer (2012, str. 134) je dokazal, da so posamezniki sposobni zagotoviti verodostojne opise svojih mnogoterih inteligentnosti v primerjavi s ključnimi informatorji, ki so jih hkrati ocenjevali, saj so bili rezultati skladni in primerljivi, kar pomeni, da so sodelujoči pri reševanju vprašalnika MIDAS (Rigo, Donolo & Garcia, 2010, str. 267) zanesljivi poročevalci (Kudrna, Furnham & Swami, 2010, str. 859) o svojih mnogoterih inteligentnostih. Vprašalnik za samoocenjevanje mnogoterih inteligentnosti »*Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales*« (MIDAS) je bil testiran in pozitivno ocenjen (Buros Mental Measurements Yearbook v Shearer, 2012, str. 131) s stališča zagotavljanja profila posameznikovih intelektualnih dispozicij, kar podpira njegovo uporabnost v izobraževalnem okolju. Shearerjevo raziskovanje (2012, str. 135) podpira idejo, da se ljudje dovolj dobro poznamo: »Intrapersonalna inteligentnost je ključna človeška sposobnost, ki je omogočila preživetje človeštva kljub neštetim težavam preko tisočletij in hkrati omogočila razvoj kompleksne civilizacije. Sposobni moramo biti



uporabiti vse naše kognitivne sposobnosti na najbolj optimalen način, zato je ustrezna samoocena v tem procesu ključna.« Profil MIDAS ustvari bogato opisno predstavo intelektualnega in ustvarjalnega potenciala (Shearer, 1996, str. 18).

Profesorica managementa izobraževanja odraslih Brougherjeva (1997, str. 28) poudarja, da je teorija mnogoterih inteligentnosti koristna tudi pri izobraževanju odraslih, ne le otrok in mladostnikov. Prispevek Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti omogoča pluralističen pogled na um (Kezar, 2001, str. 143), saj pedagogom in kadrovskim strokovnjakom nudi spoznanje, da lahko priznavajo in negujejo raznolike človeške inteligentnosti. Teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1993) je presegla tri pristranskosti: (1) zahodnjaško, ki se nanaša na tendenco zahodne kulture po preferiranju določenih karakteristik oziroma lastnosti nad drugimi; (2) večvrednostno, ki se nanaša na prepričanje, da obstaja ena najboljša rešitev oziroma pristop, in (3) testiranja, ki se osredotočajo na merjenja tistih človekovih lastnosti, ki jih je lažje meriti, kot so npr. IQ-testi. Gardner (1993) ugotavlja, da se določene inteligentnosti, kot sta npr. glasbena in logična, razvijajo v rani mladosti, medtem ko se (intra- in inter-) osebni inteligentnosti razvijeta kasneje.

Vsaka teorija in njeni teoretični principi vsebujejo nasprotujoča si stališča (Tabela 8). Kritika teorije mnogoterih inteligentnosti je, da bi tisto, kar Gardner (1983) opredeljuje kot inteligentnosti, lahko opisali tudi kot nadarjenost oziroma talente (Moran v Kezar 2001, str. 144), s čimer se Gardner strinja pod pogojem, da sta tudi jezikovna in logična inteligentnost poimenovani kot talenta, namesto brez utemeljenega razloga (Gardner, 1993) povzdignjeni nad ostale sposobnosti. Morgan (v Kezar, 2001, str. 144) meni, da teorija mnogoterih inteligentnosti ne priznava dejansko obstoječe splošne inteligentnosti, ki obsega kritično razmišljanje, refleksijo in spomin.

Tabela 8: Kritika teorije mnogoterih inteligentnosti in argumentacija teorije

Kritika teorije mnogoterih inteligentnosti (TMI)	Odgovor na kritiko
<p><i>TMI ima pomanjkljivo teoretično podporo.</i></p> <p>Kritiki (npr. Gottfredson; Visser, Ashton &amp; Vernon v Armstrong, 2012): ni psihometrične podpore Gardnerjevih mnogoterih inteligentnosti, medtem ko ta obstaja za eno inteligentnost, označeno kot Spearmanov »g« ali »g faktor«, ki je pokazal, da ljudje, ki dosežejo dobre rezultate pri enem tipu mentalnega testa, po navadi dosežejo dobre rezultate pri podobnih testih, ne glede na njihovo vsebino (besede, številke, slike ali oblike); način poteka (individualno ali v skupinah, oralno, pisno) in namen merjenja (jezik, analitičnost, gibanje).</p>	<p>Teorija mnogoterih inteligentnosti (TMI) je korektiv pomanjkljivosti tradicionalnih psihometričnih pristopov preučevanja inteligentnosti.</p> <p>TMI trdi, da »g faktor« obstaja, vendar pa zavrača stališče, da je superioren ostalim oblikam človekove kognicije. V TMI ima »g faktor« (primarno v logični inteligentnosti) enakovredno mesto z ostalimi mnogoterimi inteligentnostmi.</p> <p>TMI ima empirične dokaze iz številnih virov, ki jih je Gardner (1983) utemeljil, saj je vzpostavil <i>osem kriterijev</i>, ki so v aktivni rabi, tako da je TMI lahko modificirana z namenom odražanja povečanega razumevanja načinov, na katere smo ljudje lahko inteligentni.</p> <p>Vsak kriterij zagotavlja <i>spekter empiričnih dokazov</i> (študije možgansko prizadetih posameznikov, zgodovinska študija človeštva, biografske študije razvoja posameznikov in antropološke študije kultur).</p>

se nadaljuje

nadaljevanje

Kritika teorije mnogoterih inteligentnosti (TMI)	Odgovor na kritiko
<p><i>Ni razvidnih dokazov, da ima TMI praktične implikacije.</i></p>	<p><i>Kompleksnost merjenja mnogoterih inteligentnosti ne ustreza tradicionalnim kvantificiranim metodam.</i></p> <p>Poleg tega TMI omogoča širok spekter implementacije preko uporabe različnih programov, strategij, tehnik in metod, ki so prilagojene preferencam izvajalcev in potrebam študentov, zato <i>eksperiment ni možen</i>, saj bi bile skupine preveč različne in bi tudi kontrolna skupina do določene mere neizogibno vsebovala TMI, zato je težko najti izobraževalno okolje, ki ima »idealno« implementacijo TMI in okolje, kjer je ni, ter ju primerjati.</p> <p>Kvalitativno raziskovanje (npr. Denzin &amp; Lincoln, 2005; Vogrinc, 2008) je še posebej primerno za raziskave izobraževanja, z nudenjem veljavnih virov o uspešnosti programov, vključujoč študije primerov napredovanja posameznikov in dokumentacijo razvojnega napredka preko projektov, portfolia in reševanja izzivov. Po vsem svetu obstajajo številni primeri uspešne implementacije TMI v izobraževanje (npr. Chen et al., 2009), kot je primer <i>Harvard Project Zero</i>. Od leta 1999 ima »The American Educational Research Association« posebno raziskovalno skupino, katere raziskovalci so v različnih izobraževalnih kontekstih validirali teorijo.</p>
<p><i>TMI daje zmotno prepričanje, da smo vsi ljudje inteligentni.</i></p>	<p>TMI prvotno ni bila zasnovana kot model izobraževanja, ampak je Gardner želel prepričati akademsko skupnost psihometričnih psihologov, da <i>obstaja širši pogled na inteligentnost</i> (Yang &amp; Sternberg, 1997a, str. 101; Yang &amp; Sternberg, 1997b, str. 21).</p> <p>TMI je razkrila <i>pozitivne lastnosti vsakega posameznika</i> in zagotavlja praktičen pristop v okviru razvojnega procesa, ki je dolgoročno naravnan.</p> <p>Gardner inteligentnost opredeli kot biološki in psihološki potencial, ki bo ali ne bo razvit, odvisno od izkušnjijskih, kulturnih in motivacijskih dejavnikov. Gardnerjeva definicija locira inteligentnost v tem, kar ljudje znajo narediti, in v produktih, ki jih ustvarijo v realnem svetu, za razliko od inteligentnosti, ki je numerično definirana z inteligenčnim testom, zatorej Gardner zagovarja <i>kvalitativno izražanje inteligentnosti</i> kot opis posameznikove zbirke inteligentnosti in ne kvantificiranega izražanja unitarne sposobnosti (Freund, 2004, str. 6–7).</p>

Vir: Povzeto po T. Armstrong, *MI Theory and Its Critics*, 2012, str. 1–5.

### 2.3.2 Triarhična teorija uspešne inteligentnosti

Sternberg (1997b) inteligentnost definira kot sposobnost, ki je potrebna za prilagajanje in izbiro ter oblikovanje konteksta okolja, in je v svoji triarhični teoriji uspešne inteligentnosti (Grigorenko & Sternberg, 2001, str. 57; Sternberg, 2003, str. 399) s pozitivističnim

pristopom nadgradil delo Spearmana (1904), kar pomeni, da ne negira psihološkega konstrukta »g« (splošne inteligentnosti), saj meni, da je pomemben aspekt inteligentnosti, vendar pa je njegov raziskovalni cilj širše raziskati inteligentnost in razširiti njeno prvotno pojmovanje (Sternberg, 2003, str. 400). Konvergentne operacije, ki jih uporablja pri raziskovanju, so implicitne teoretične študije, v katerih anketirani izražajo, kaj sami pojmujejo pod terminom inteligentnost, in eksplicitne teoretične študije, kjer raziskovalec preverja svojo teorijo preko testiranja anketirancev (Sternberg, 2003, str. 400). Lim, Plucker in Im (2002, str. 185) so ugotovili, da se eksplicitne definicije inteligentnosti razlikujejo od implicitnih teorij inteligentnosti, ki so bile prevladujoče raziskovane v ZDA, zato so izvedli raziskavo med korejskimi odraslimi in ugotovili, da dajejo v implicitnih opredelitvah inteligentnosti večji poudarek družbenim veščinam kot Američani.

Uspešna inteligentnost je opredeljena kot »posameznikova sposobnost uspeti v skladu z vrednostnim sistemom znotraj socio-kulturnega okolja« (Sternberg, 2003, str. 400), kar se dosega preko uravnoveženja, oblikovanja in izbire okolja z analitičnimi, ustvarjalnimi in praktičnimi sposobnostmi kot obliko razvijajočih se kompetentnosti (Sternberg, 1999b), ki so rezultat interakcije metakomponent (npr. prepoznavanja narave problema), komponent delovanja (npr. aplikacije odnosov) in komponent pridobivanja znanja (npr. selektivnega kodiranja, selektivne primerjave in selektivnega kombiniranja). Sternberg (2011, str. 296) v svoji teoriji sintetizirane modrosti, inteligentnosti in ustvarjalnosti (WICS – kratica za *»wisdom-intelligence-creativity synthesized«*) razširja model uspešne inteligentnosti, ki je sposobnost uspevanja v življenju glede na lastno opredelitev uspeha znotraj družbenokulturnega konteksta preko osredotočenja na prednosti s prilaganjem, oblikovanjem in zbiranjem okolij v procesu kombiniranja ustvarjalnih, analitičnih in praktičnih veščin.

Vodje so torej uspešni (tj. imajo uspešno inteligentnost), če prepoznajo in poudarijo svoje prednosti ter kompenzirajo svoje slabosti (Sternberg, 2002). Pri tej definiciji inteligentnosti je zanimivo, da ni enotnega kriterija uspeha, ki bi bil standarden za vse ljudi, in je kriterij vzpostavljen znotraj družbene entitete (npr. organizacije). Mnogotere inteligentnosti in uspešnost so po Sternbergovem mnenju (2002) namreč vedno določene znotraj družbenokulturnega konteksta. Tradicionalno je inteligentnost definirana kot prilagajanje na okolje, medtem ko uspešna inteligentnost pomeni prilagajanje in uravnoveženje med prilagajanjem na okolje, njegovim oblikovanjem in izbiro okolja, kar se doseže z uravnoveženo uporabo analitičnih, praktičnih in ustvarjalnih sposobnosti. Praktična inteligentnost (Sternberg et al., 2001, str. 401) je vidik uspešne inteligentnosti, ki je ključna za prilagajanje, oblikovanje in izbiranje, in jo merimo preko tacitnega znanja, ki se nanaša na znanje, po navadi pridobljeno samostojno, težko verbalizirano, implicitno, proceduralno in povezano s praktičnimi cilji, ki jih ljudje cenijo.

### **2.3.3 Teorija managerske inteligentnosti**

Sternbergov dinamičen pristop k managerski inteligentnosti pomeni odmik od statičnega pojmovanja akademske inteligentnosti (Sternberg, 1997a, str. 491). Sternberg (1997a) argumentira konvencionalni IQ-test kot del managerske inteligentnosti, a ga je treba dopolniti s širšim modelom, ki poleg spominsko-analitičnih vključuje praktične in ustvarjalne sposobnosti. Za razumevanje inteligentnosti, kot je aplicirana v realnem svetu managementa, Sternberg (1997a) nudi konceptualni prehod nad ozek in enoten indeks, kot je inteligenčni kvocient (IQ), in opozarja na upoštevanje širših sposobnosti, ki so neposredno uporabne v kontekstu managementa. Praktična inteligentnost dopolnjuje analitični vidik inteligentnosti z vključevanjem prilagajanja okolju, njegovega oblikovanja in izbire, medtem ko intelektualni vidik ustvarjalnosti terja sintetično sposobnost dojemanja problemov na nov način in izogibanje konvencionalnemu razmišljanju. Sternberg (1997a) implikacije teorije managerske inteligentnosti vidi v identifikaciji ključnih prednosti in slabosti managerjev in njihovih zaposlenih ter graditvi konkurenčnih prednosti na prednostih in kompenziranju slabosti, saj takšen teoretičen okvir pomeni premik od statičnega dojemanja akademske inteligentnosti proti dinamični opredelitvi managerske inteligentnosti.

### **2.3.4 Teorija sistemske inteligentnosti**

Saarinen in Hämaläinen (2010) čustveno, socialno in mnogotere inteligentnosti integrirata v okvir sistemske inteligentnosti, ki sledi dognanjem o človekovi inteligentnosti (Gardner, 1983; Salovey & Mayer, 1990; Sternberg, 1985a), saj inteligentno ravnanje opredelujeta v kontekstu kompleksnih interakcijskih sistemov, kjer konkretno delovanje določa stopnjo sistemske inteligentnosti posameznika in človeštva kot celote. Koncept sistemske inteligentnosti je bil znanstveni javnosti predstavljen leta 2004 kot inteligentno vedenje v kontekstu kompleksnih sistemov, ki vključujejo interakcijo in povratno informacijo. Posameznik s sistemsko inteligentnostjo je produktivno in uspešno vpleten v holistične mehanizme povratne informacije okolja. Sebe dojema kot del celote, vpliv celote na sebe in svoj vpliv na celoto. Preko opazovanja odvisnosti v intenzivnem okolju povratnih informacij je posameznik sposoben delovati inteligentno (Hämaläinen & Saarinen, 2007, str. 3).

## **2.4 Vključitev teorije mnogoterih inteligentnosti v izobraževanje in razvoj**

Vzgojno-izobraževalne teorije obsegajo teorije znanja, teorije učenja in teorije poučevanja (Hein & Alexander v Kužnik, 2009). Okvirno obstajajo tri vrste znanja (Zuber - Skerritt, 2009): teoretično, praktično in izkušensko znanje. Podobno okvirno obstajajo tri vrste

učenja: teoretično (učiti se kaj), praktično (učiti se kako) in izkušnjsko učenje (učiti se zakaj). Te vrste učenja posledično oblikujejo naše znanje, obnašanje in obstoj. Učenje (Seal et al., 2011) je relativno trajna sprememba v frekvenci pojavljanja specifičnega individualnega obnašanja, ki se pojavlja kot rezultat izkušnje; vključujoč pridobivanje znanja, veščin in razumevanja. Penger, Tekavčič in Dimovski (2008) v svoji raziskavi ugotavljajo, da študentje, ki se zavedajo spektra študijskih strategij, bolj uspešno izbirajo najustreznejši učni pristop – na podlagi sluha, vida ali gibanja (Penger, Žnidaršič & Dimovski, 2011) za potrebe reševanja določene naloge.

Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti se od drugih teorij, ki inteligentnost dojemajo kot mnogovrstno kompleksno sposobnost (npr. J. P. Guilford je identificiral 90 različnih intelektualnih sposobnosti; Robert Sternberg je razvil triarhično teorijo inteligentnosti; Daniel Goleman je populariziral čustveno inteligentnost in Robert Coles je razvil moralno inteligentnost), razlikuje v tem, da je znanstveno utemeljila in opredelila široke implikacije za izobraževanje. Gardnerjeva teorija je prisotna v izobraževanju, ker nudi model za delovanje na podlagi prepričanja, da imajo vsi študentje svoje močne razvojne točke. Izobraževalno-razvojne implikacije teorije mnogoterih inteligentnosti je Gardner (2011) združil v dve kategoriji: (1) individualizacija: sodobna informacijska tehnologija omogoča individualizirano poučevanje in ocenjevanje; in (2) pluralizacija: ključne teorije, veščine, tematike in ideje so posredovane na različne načine, ki aktivirajo mnogotere inteligentnosti. Na ta način izobraževanje doseže več posameznikov, saj vsak pristop aktivira drugačno inteligentnost (npr. zgodba, umetnost, timsko delo), reprezentacija entitete na različne načine preko aktivacije mnogoterih inteligentnosti pa hkrati tvori osebno mojstrstvo (Senge, 1993).

Teorija mnogoterih inteligentnosti je transformirala temeljna prepričanja glede poučevanja in učenja (Kezar, 2001, str. 141), saj je preusmerila osredotočenost pedagoškega procesa od pedagoga in vsebine k procesno oblikovani podpori učenja, kar je naraščajoči trend v intenzivni konkurenci med izobraževalnimi organizacijami (Zuber - Skerritt, 2009, str. 37; Tabela 9).

*Tabela 9: Osredotočenost izobraževalno-razvojnega procesa*

<b>Osredotočenost na pedagoga – podajalca znanja</b>	<b>Osredotočenost na posameznega učenca/študenta:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– poudarek na urniku in učnih ciljih</li> <li>– podajanje vsebine v ločenosti od realnega</li> <li>– poudarek na podajanju snovi preko jezika</li> <li>– osredotočeno preverjanje logične in jezikovne inteligentnosti</li> <li>– jasno začrtan učni načrt pred pričetkom interakcije s študentom</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– osredotočenost na različne inteligentnosti</li> <li>– kontekstualno učenje</li> <li>– akcijsko učenje</li> <li>– portfelj mapa kot način ocenjevanja, ki je aktivnostno usmerjena in zagotavlja spremljanje dolgoročnega napredka</li> </ul>

*Vir: Osredotočenost na pedagoga – podajalca znanja je avtorsko delo, medtem ko je desna stran tabele povzeta po A. Kezar, Theory of Multiple Intelligences: Implications for Higher Education, 2001, str. 145.*

Trajnostni model izobraževanja (Freund, 2004, str. 12) terja repozicioniranje vloge porabnika znanja, individualnega študenta ali zaposlenega v učeči se organizaciji. Vse bolj se pojavlja potreba po sodelovanju v pedagoškem procesu, kjer se vlogi pedagoga in učenca dopolnjujeta. Zaradi pragmatičnega pristopa k definiranju inteligentnosti teorija mnogoterih inteligentnosti omogoča, da pedagogi uporabljajo prednosti študentov kot pomoč pri učenju. Visokošolsko izobraževanje se sooča s spremembami, med drugim tudi pedagoškimi prijemi, ki so najustreznejši oziroma učinkoviti za sodobno generacijo študentov, kot so kooperativno učenje, izkušnjsko učenje, akcijsko učenje, problemsko naravnano učenje in interesne skupine.

### **3 OBLIKOVANJE KONCEPTUALNEGA MODELA RAZVOJA TRAJNOSTNEGA VODENJA**

Smisel družboslovja je ponuditi modele človekovega vedenja, ki so kar se da približek dejanskega stanja v različnih obdobjih in kulturnem okolju (Gardner, 1983; Gardner, 2010). Konceptualni okvir razvoja trajnostnega vodenja izhaja iz treh aksiomov (Goffee & Jones, 2012) – vodenje je (1) situacijsko, (2) odnosno, saj zahteva zavzetost v svetu in moralno odgovornost do drugih (Cunliffe & Eriksen, 2011, str. 1425), in (3) nehierarhično, saj opredeljuje samopoznavanje vodij in selektivno izražanje njihovega pravega jaza preko večje uporabe atributov v določeni situaciji. Konceptualni model je namenjen analizi trenutnih trendov v razvoju vodenja in nudi strukturo interpretiranja in integracije obstoječe literature in raziskav, določa razvojne potrebe in nudi usmeritev za nadaljnje raziskovanje.

Na organizacijski ravni je orodje za identifikacijo vodstvenih potreb organizacije, metod za doseg razvojnih ciljev in ovrednotenja razvojnih rezultatov. S stališča posameznika oblikovani konceptualni model omogoča definiranje razvojnih potreb trajnostnega vodje, pripravljenost za spremembe, zavezanost razvojnim aktivnostim, razumevanje razvojnega procesa in spremljanje sprememb nenehno potekajočega razvoja (London & Maurer, 2004, str. 245).

Kontekstualizacija zagotovi, da je razvoj trajnostnega vodenja relevanten, personalizacija pa zagotavlja, da je smiseln za sodelujoče (Petriglieri, 2012). Izbira jedrnih konceptov in povezave med njimi v konceptualnem modelu razvoja trajnostnega vodenja so podprte z literaturo in podatki, pridobljenimi s teoretično in empirično argumentacijo. Jedrni elementi konceptualizacije morajo biti znani med zbiranjem in analizo podatkov, kar spada v okvir teoretične občutljivosti (Boeije, 2010, str. 81). Model se je med raziskavo nadgrajeval in dopolnjeval (Boeije, 2010, str. 82). Pred zbiranjem empiričnih podatkov so mojo pozornost usmerjali teoretični koncepti iz literature in ugotovitve prejšnjih raziskav, vendar pa ključni koncepti, pomembni za analizo, pred to niso bili znani, kar povzroča, da je kvalitativna analiza tako zahtevna, saj je odnos med podatki in koncepti v začetni fazi odprt (Boeije, 2010, str. 83).

Pojmovanje razvoja trajnostnega vodenja temelji na metodologiji in teoriji vodenja pozitivnih sprememb, ki poteka v organizacijskem okolju, podobno kot se tudi mnogotere inteligentnosti posameznikov potencialno razvijajo in izboljšujejo (Gardner, 1983). Pristop vodenja pozitivnih sprememb temelji na epistemologiji in metodologiji pozitivnega povpraševanja (Cooperrider & Whitney, 2003; Cooperrider & Whitney, 2005; Zhang & Li, 2011), ki omogoča pripravljenost za razvoj trajnostnega vodenja, sestavljen iz razvoja



vodenja (razvoja teorij vodenja in razvoja kolektivnega vodenja) in razvoja vodij, ki temelji na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983). Razvoj vodenja glede na določene potrebe deležnikov iz širšega ekološkega in družbenega konteksta poleg implicitnih teorij vodenja določa, katere inteligentnosti so v določenem obdobju cenjene in se posledično intenzivneje razvijajo v profesionalni praksi in objavljajo v znanstveno-strokovnih člankih, kot je sedaj primer razvoja in publikacije konstrukta čustvene inteligentnosti v organizacijskem in akademskem okolju. Day in Harrison (2004, str. 360) razlikujeta med razvojnimi prioriteta na različnih ravneh managementa, na nižjih v ospredje postavljata individualni in odnosni razvoj, medtem ko je na višjih ravneh managementa v osredju razvoj kolektivne identitete, kar ima seveda razvojne implikacije.

Razvoj in udejanjanje trajnostnega vodenja poteka v sledečih fazah (lastna konceptualizacija v skladu z izhodiščem Palusa et al., 2012): (1) identifikacija celovitega poslanstva in strateških ciljev trajnostno naravnane organizacije (Žnidaršič & Jereb, 2011); (2) izgradnja podpornih okolij trajnostnega vodenja; (3) proces razvojnih aktivnosti za razvoj vodij in razvoj vodenja (razpršitev sposobnosti postavljanja usmeritev, uskladitve in predanosti); (4) vrednotenje razvojnih dosežkov in (5) vzdrževanje razvojnega napredka ter nadgradnja razvojnih aktivnosti. Pri razvoju trajnostnega vodenja razvijamo mnogotere inteligentnosti, kar posledično vpliva na vodenje v praksi, ki je tako podvrženo spreminjanju. Tako se tudi vodenje kot proces in perspektiva – implicitna in eksplicitna teorija – razvija.

Razvojni proces trajnostnega vodenja (Slika 4) opredeljujejo sledeče značilnosti: (1) vizija (Zaccaro & Banks, 2004, str. 367), ki pomeni zasnovanje stanja v prihodnosti; (2) analiza obstoječega stanja, ki pomeni identifikacijo in priznavanje praks, ki trenutno dobro delujejo; (3) oblikovanje in načrt razvojnih aktivnosti, ki pomeni določitev in načrtovanje aktivnosti, metod in tehnik, ki bi spodbudile napredek, in (4) udejanjanje razvojnih aktivnosti, ki pomeni dobrohotno ustvarjanje okolja za vodstvene priložnosti. Sternberg (2005) je sorodno izdelal model pozitivnega vodenja v izobraževanju, ki je sestavljen iz osredotočenosti na modrost, inteligentnost in ustvarjalnost.

*Slika 4: Razvojni proces trajnostnega vodenja*



Filozofije se razvijajo v harmoniji s kulturami, znotraj katerih funkcionirajo (Bindell v Bendixen & Burger, 1998, str. 107). Iz matrike (Tabela 10) sledi ugotovitev, da je treba zahodno filozofijo managementa oplemenititi s spoznanji vzhodne, severne in južne filozofije managementa, da bi vanjo vrednostno integrirali naravnost na trajnostno vodenje, ki temelji na povezovanju.

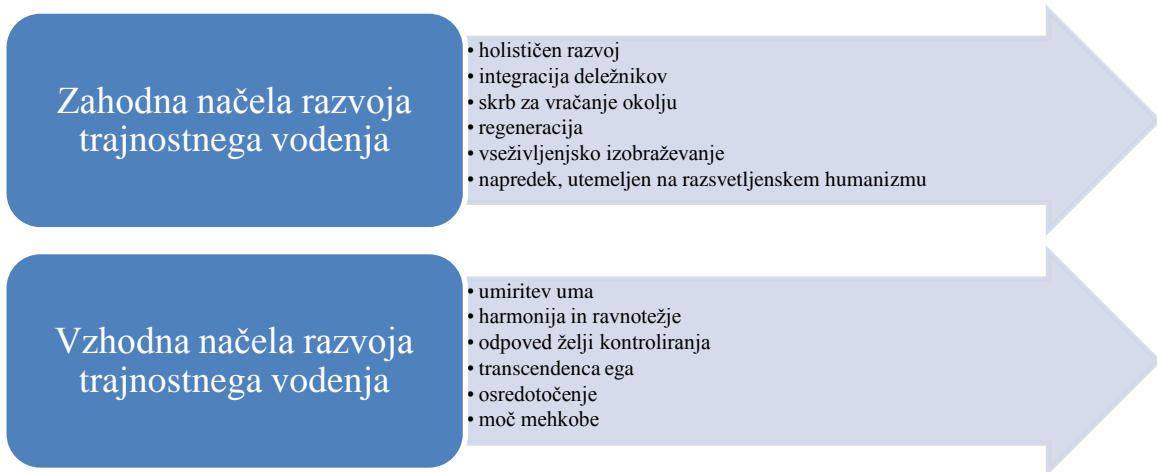
*Tabela 10: Opredelitev filozofij managementa*

<p><b>ZAHODNA FILOZOFIJA MANAGEMENTA: EMPIRIZEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tip managementa: orientiranost k delovanju</li> <li>– psihološki tip občutenja</li> <li>– tekmovanje</li> <li>– premisa, da se znanje pridobiva na podlagi izkušenj in opazovanja</li> <li>– mešanica razmisleka in delovanja</li> <li>– spodbujanje podjetništva</li> </ul>	<p><b>SEVERNA FILOZOFIJA MANAGEMENTA: RACIONALIZEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tip managementa: orientiranost k analizi</li> <li>– psihološki tip mišljenja</li> <li>– močno prisotna potreba po koordinaciji</li> <li>– hierarhičnost</li> <li>– meritokracija</li> <li>– profesionalizem</li> </ul>
<p><b>VZHODNA FILOZOFIJA MANAGEMENTA: IDEALIZEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tip managementa: orientiranost k refleksiji</li> <li>– psihološki tip intuitivnosti</li> <li>– um in duhovnost sta središče pozornosti in iskanje stanja perfekcije</li> <li>– soodvisnost med organizacijo in okoljem ter javnimi in privatnimi interesi izhaja iz kooperacije</li> </ul>	<p><b>JUŽNA FILOZOFIJA MANAGEMENTA: HUMANIZEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tip managementa: orientiranost h konkretnosti</li> <li>– psihološki tip občutenja</li> <li>– celovitost človeka je središče</li> <li>– nagnjenost k družbeni skupnosti</li> <li>– predanost emocijam in viziji</li> <li>– mreženje</li> </ul>

*Vir: M. Bendixen & B. Burger, Cross-Cultural Management Philosophies, 1998, str. 109.*

Iz akcijsko osnovane študije (Slika 5; Shefy & Sadler - Smith, 2006) je v nadaljevanju izpeljan in uporabljen konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja.

*Slika 5: Integracija zahodnih in vzhodnih načel razvoja trajnostnega vodenja*



*Vir: Prilagojeno po E. Shefy, & E. Sadler - Smith, Applying holistic principles in management development, 2006, str. 368–385.*

### **3.1 Elementi razvoja trajnostnega vodenja**

Razvoj trajnostnega vodenja temelji na proaktivnosti posameznika in zavedanju njegove širše vloge, zato poteka »od spodaj navzgor« – iz razvojnih izkušenj posameznikov in njihove refleksije. Pri tem ima pomembno vlogo oblikovanje načina dela, ki posameznika motivira (Hackman & Oldham, 1976, str. 250; Oldham & Hackman, 2010, str. 6). V študijah razvojne komunikacije in študijah komunikacije za razvoj se odvija paradigmatični premik (1) od komunikacije, ki implementira vertikalne, od zgoraj navzdol in enosmerne strategije do (2) horizontalne, od spodaj navzgor in dialoške komunikacije, katere namen je podpirati družbene spremembe, kar je v skladu z Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti, ki se v sodobnih študijah za družbene spremembe prevladujoče odraža v uporabi participativne integracije medijskih tehnologij, ki dosežejo širši razvojni spekter posameznika.

Celovita korporativna trajnostno naravnana perspektiva terja iniciative in odzivno vedenje vseh zaposlenih in ostalih deležnikov organizacije (Lülfes & Hahn, 2013, str. 84). Lülfes in Hahn (2013) sta oblikovala determinante prostovoljnega, okolju prijaznega vodenja zaposlenih, ki omogočajo razumevanje udeležanja trajnostno naravnanih vrednot in strategij: (1) organizacijski kontekst: obstoj sistema managementa okolja, kodeks/usmeritve obnašanja, okoljski trening; (2) zavedanje potrebe; (3) zavedanje posledic; (4) družbene norme; (5) zaznana vedenjska kontrola; (6) vedenje do okolju prijazne naravnosti; (7) namen za okolju prijazno delovanje in posredna determinanta (8) navade.

Da bi se posameznik lahko razvijal v trajnostnega vodjo, mora namreč biti čuječ (Černetič, 2005; prevod privzet v skladu s posvetovanjem s profesorjem psihologije, prof. dr. Valentinom Bucikom), kar je v klinični in zdravstveni psihologiji opredeljeno kot sprejemajoče zavedanje dogajanja v sedanjem trenutku. Program zmanjšanja stresa, ki temelji na čuječnosti (Kabat - Zinn v Passmore, 2009), poroča o rezultatih obnovljenega zavedanja, izboljšanju komunikacijskih sposobnosti, jasnejši predstavi udejanjanja sprememb v organizaciji, izboljšani produktivnosti kot rezultatih delegiranja in strateškega fokusa, ki so sledili polnomočenju s čuječnostjo.

Čuječnost (Ditrich, 2013) je način samoopazovanja oziroma introspekcije, ki izvira iz budistične meditacije, kljub temu pa je povsem neodvisen od kulturnih in religioznih okvirov. V sodobnem času je ideja čuječnosti prodrla na področje psihoterapije, pozitivne psihologije in področje izobraževanja. V Avstraliji so na osnovnih in srednjih šolah čuječnost pričeli poučevati v okviru izbirnih predmetov medkulturne študije, športna vzgoja in filozofija, podobno pa se pod vodstvom prof. dr. Kordeša in prof. dr. Ditriche vzpostavlja platforma za poučevanje in raziskovanje čuječnosti v slovenskih osnovnih in srednjih šolah.

Raziskave kažejo (Langer, 1997), da redno kultiviranje čuječnosti izboljšuje spomin, motivacijo, ustvarjalnost, splošno dobrobit, doseganje rezultatov posameznika, zadovoljstvo na delovnem mestu in zmanjšuje stres ter pomaga identificirati in aktualizirati posameznikove prednosti (Shapiro, Schwartz & Santerre v Passmore, 2009). Ker smo ljudje podvrženi naraščajočemu pritisku doseganja vse višjih ciljev, kar se odraža v doživljanju stresa in z delom povezanih bolezni (npr. izgorevanje na delovnem mestu), strokovnjaki (npr. Passmore, 2009) vse bolj posegajo po spoznanjih in metodah pozitivne psihologije, kjer koncept čuječnosti pozitivno prispeva k dobrobiti posameznika, tako da spodbuja vključujočo in upočasnjeno prisotnost v sedanjosti preko opazovanja polnega spektra izkušenj, kot se odvijajo, kar je ključni element reflektivnega razvoja in akcijskega učenja, ki posledično omogoča, da lahko posameznik bolj zbrano deluje v širšem okolju.

Langerjeva (2000, str. 220) čuječnost opredeljuje kot fleksibilno stanje uma, v katerem opažamo aktualne dogodke, smo dojemljivi za kontekst, oblikujemo razlikovanja in se torej aktivno posvečamo sedanjosti. Čuječnost zagotavlja nov referenčni okvir, saj so naši mentalni modeli tisti, ki kontrolirajo naše zaznavanje stvarnosti in preko udejanjanja čuječnosti omogočajo kulturo organizacije, ki je odprta do sprememb, učenja, razvoja in napredka ter ustvarja zdravo, varno okolje, zato je v doktorski disertaciji definirana kot stanje duha, ki preko redne kultivacije spodbuja vključujoče doživljanje sedanjosti (Passmore, 2009).

Organizacijsko okolje je kompleksno in naš um zato le težko zaznava in procesira vse izkušnje. Trajnostno vodenje svoj spekter zaznave razširja še širše, na dinamičen sistem

zunaj organizacije v okviru družbe in naravnega okolja, zato čuječnost zvišuje raven vpetosti, zadovoljstva, zavzetosti s širšo perspektivo in smiselnosti (Seligman, 2002), ki izhaja iz prispevanja k dobiti nečesa oziroma nekoga. Čuječnost vodje pomeni mirno opazovanje okolice, ki omogoča prožno delovanje in spremembo vzorcev mišljenja in delovanja. Da bi maksimirali razvojno vrednost izkušnje, je treba skozi njo iti čuječe – s polnim zavedanjem njenega pomena.

Čuječnost (Ashford & DeRue, 2012) je tako stanje obstoja »biti«, kjer se aktivno zavedamo samih sebe in okolice, smo odprti za nove informacije, pripravljeni in sposobni procesirati pridobljene izkušnje z različnih perspektiv. Strukturiran proces refleksije je v nasprotju z vsakodneвно hektično prakso vodij, a predstavlja ključni element razvoja vodij preko izkušenj v procesu čuječe zavzetosti (Ashford & DeRue, 2012; prevod narejen 10. 9. 2012 v dogovoru s prof. dr. Valentinom Bucikom in izr. prof. dr. Anjo Podlesek z Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete), kjer rekonstruiramo izkušnjo, jo primerjamo z morebitnimi drugačnimi pristopi reševanja in povzamemo naučeno lekcijo za prihodnje delovanje. Passmore (2009) je razvil štiristopenjski model razvoja čuječnosti na podlagi sledečih kategorij: (1) znanje; (2) namensko zavedanje; (3) vključujoča in avtentična pozornost in (4) neobsojajoče sprejemanje, kjer je ključna razlika v zavedanju – zbiranju obstoječih senzornih informacij, medtem ko je pozornost osredotočenje kognitivne strukture na specifično točko zaznave.

Kljub temu da je čuječnost v tujini predmet raziskovanja približno 30 let, je v Sloveniji – po oceni profesorja psihologije, prof. dr. Valentina Bucika (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 24. 7. 2012) in pregledu relevantne literature s tega področja – nov koncept, ki ga je kot stanje zavesti izredno težko definirati in ga je v polnosti možno razumeti le v praksi, kjer so intervencije na podlagi udejanjanja čuječnosti v mednarodnem korporativnem okolju v porastu in temeljijo na perspektivi pozitivne psihologije, ki gradi na obstoječem potencialu zdravih posameznikov (Passmore, 2009). To je poudaril tudi prof. dr. Valentin Bucik (raziskovalni vir; 24. 7. 2012) kot kritično evalvacijo teorije mnogoterih inteligentnosti, z utemeljitvijo, da težko prizadeti ljudje z okrnjenimi osnovnimi mentalnimi zmožnostmi vendarle ne posedujejo mnogoterih inteligentnosti. Rogers (1961) je trdil, da so posamezniki z delom na svojih potencialih (npr. vključujoč »coaching«) sposobni doseči samoaktualizacijo. Prevladujoča obstoječa paradigma razvoja vodenja je odmaknjena od telesa, želje in čustev (James in Arroba, 2005) zaradi ideološke primesi ustvarjanja »božanskosti«, ki nima telesa in zemeljskosti (bogovi so vseprisotni, breztelesni) ter posledično ustvarja občutek superiornosti (Sinclair, 2009, str. 272). Elementi razvoja trajnostnega vodenja pa so osredotočeni na doseganje večje odzivnosti na obstoječe izzive posameznika, organizacije, družbe in okolja preko krepitve dialoga v skrbi za človeka in trajnostni razvoj.

Razvoj trajnostnega vodenja je nenehno potekajoč proces, kjer posamezniki prevzemajo iniciativo preko svojih mnogoterih inteligentnosti in z delovanjem dosegajo razvojno vrednost polnega spektra življenjskih izkušenj, kar je v skladu z razvojem potencialov po teoriji mnogoterih inteligentnosti in njihovim udejanjanjem v okviru življenjskega poteka (kar je razvidno iz življenjskih zgodb in dosežkov posameznikov). Pozitivna identiteta vodij je predpogoj in motivator razvoja vodenja (Ashford & DeRue, 2012). Identiteta vodje se izoblikuje v t. i. procesu trditve-potrditve, kjer drugi podelijo priznavanje vodstvene vloge, ki je internalizirana, priznana in spodbujena. To spoznanje o družbeno konstruirani naravi vodenja omogoča dostop neformalnih vplivnih posameznikov do zapolnitve vodstvenega deficita, saj preko interpretacije življenjskih izkušenj dviguje zaupanje posameznikov v udejstvovanje pri vodstvenih izzivih, kar sproži cikel, v katerem posamezniki internalizirajo identiteto vodij in postanejo čuječi glede vodstvenih priložnosti ter tako razvijajo nove vodstvene sposobnosti, ki jih drugače (morda) ne bi prepoznali. Za odkrivanje talenta je potrebna izkušnja, ki spodbudi razvoj.

Razvoja trajnostnega vodenja ne iniciira agenda organizacije, ki določa, ali je posameznik pripravljen za določeno razvojno nalogo, ampak organizacija le vzpostavlja/omogoča pogoje, ki spodbujajo posameznika, da izboljšuje svoje vodstvene sposobnosti preko čuječe zavzetosti posameznika (Tabela 11). Tradicionalni pristopi managementa za graditev zavzetosti, kot so management uspešnosti ali sistemi nagrajevanja pri spodbujanju zavezanosti iniciativi trajnostnega vodenja, niso zadosten mehanizem (Senge et al., 2008, str. 267). Ko ljudje delujemo preko organizacijskih meja, pogosto ni jasno strukturirane avtoritete, ki bi administrirala nagrade, hkrati je tudi težko meriti uspeh, saj se cilji kolaborativnih iniciativ pogosto razvijajo sčasoma. Senge et al. (2008, str. 267) so ugotovili, da se deljena zavezanost razvije preko osredotočenosti na zavzetost: (1) povezati tematiko, ki je pomembna posameznikom in večjim organizacijskim entitetam, in (2) ustvariti priložnost, da se fokus in zavezanost sčasoma poglobita.

*Tabela 11: Sistematični proces čuječe zavzetosti*

<b>Faza</b>	<b>Namen</b>	<b>Kritične aktivnosti</b>
<b>Pristop</b>	Zavezanost učeči se predanosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>– učeča se orientiranost k vseživljenjskemu učenju</li> <li>– jasno postavljeni učni cilji</li> <li>– načrtovanje možnih učnih pristopov</li> </ul>
<b>Aktivnost</b>	Ustvarjanje učnih priložnosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>– aktivno eksperimentiranje</li> <li>– iskanje povratnih informacij</li> <li>– regulacija čustev</li> </ul>
<b>Refleksija</b>	Ohranjanje naučenih lekcij iz izkušenj	<ul style="list-style-type: none"> <li>– diagnosticiranje vzroka in učinka delovanja in rekonstrukcija dejanskih izkušenj</li> <li>– upoštevanje nasprotij in naučenih lekcij</li> </ul>

*Vir: Povzeto po S. J. Ashford & D. S. DeRue, Developing as a leader: The power of mindful engagement, 2012, str. 152.*

### 3.1.1 Teorija mnogoterih inteligentnosti

Temeljni znanstveni konstrukt inteligentnosti, ki ga ni možno fizično testirati, je bil v vsej svoji zgodovini preučevanja težko opredeljiv (Thomas et al., 2008), vendar pa vse njegove definicije povezuje osnovna ideja opredeljevanja sposobnosti prilagajanja okolju, ki je za razvoj trajnostnega vodenja bistvenega pomena in v konceptualnem modelu razvoja trajnostnega vodenja pomeni razvojno podstat. Teorija mnogoterih inteligentnosti, z zagovarjanjem unikatnega inteligenčnega profila vsakega posameznika, je orodje razvoja trajnostnega vodenja, ki izhaja iz avtentičnosti sodelovanja, elementarne vsem pozitivno naravnanim teorijam vodenja (Dimovski, Penger & Peterlin, 2009), in omogoča razvoj trajnostnega vodenja v svoji prvobitnosti in poudarjanju nadarjenosti ter zagovarjanju možnosti nenehnega razvoja posameznika.

Gardner (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 261) pluralizira inteligentnost vodij in kot ključne za razvoj opredeljuje naslednje inteligentnosti: logično, jezikovno, interpersonalno, intrapersonalno in eksistencialno (že v zgodnjem obdobju posameznika). Pri tem poudarja jezikovno, ker so vodje po njegovi teoriji pripovedovalci zgodb, ki spreminjajo druge. Jezikovna inteligentnost<sup>8</sup> v dobi globalizacije pri razvoju trajnostnega vodenja omogoča, da posamezni vodja razume, kdaj uporabljati materni jezik in kdaj pragmatično uporabljati jezik, ki je najprimernejši za poslovanje. Interpersonalna inteligentnost pa je ključna za razumevanje potreb drugih. Kljub temu da eksistencialne inteligentnosti leta 1983 ni opredelil v okviru originalne teorije, jo je leta 2007 (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 261) definiriral kot ključno pri odgovarjanju na vprašanja: »Kdo smo?« in »Kako se bo razvijal naš obstoj?«

Številne iniciative po spreminjanju izobraževalno-razvojnih programov ne uspejo, ker preprosto nimajo zadosti dokazov o koristih za sodelujoče oziroma celotni učni proces. Teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1993) je bila testirana v številnih študijah (Kezar, 2001, str. 154) v obdobju tridesetih let, kar zagotavlja zanesljivo podporo njeni učinkovitosti. Gardner (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 265) je v okviru svoje raziskovalne skupine »*Good Work*« preučeval 1200 posameznikov in z nominacijskimi postopki in vzorčenjem snežne kepe identificiral dejavnike, ki označujejo »dobro delo«: (1) zavzeto in (2) etično delo (3) vrhunske kakovosti. Ker so želeli razumeti ideal, ni bilo primarnega pomena, da vsi preučevani posedujejo vse tri dimenzije dobrega dela. Gardner je zainteresiran za preučevanje dobrega dela v različnih kulturah in dopušča možnost, da pri ameriškem tripodu razvoja trajnostnega vodenja manjka empatija.<sup>9</sup> Doprinos te iniciative za poslovno okolje (Gardner & Moran, 2006, str. 217) je v omogočanju širšega

---

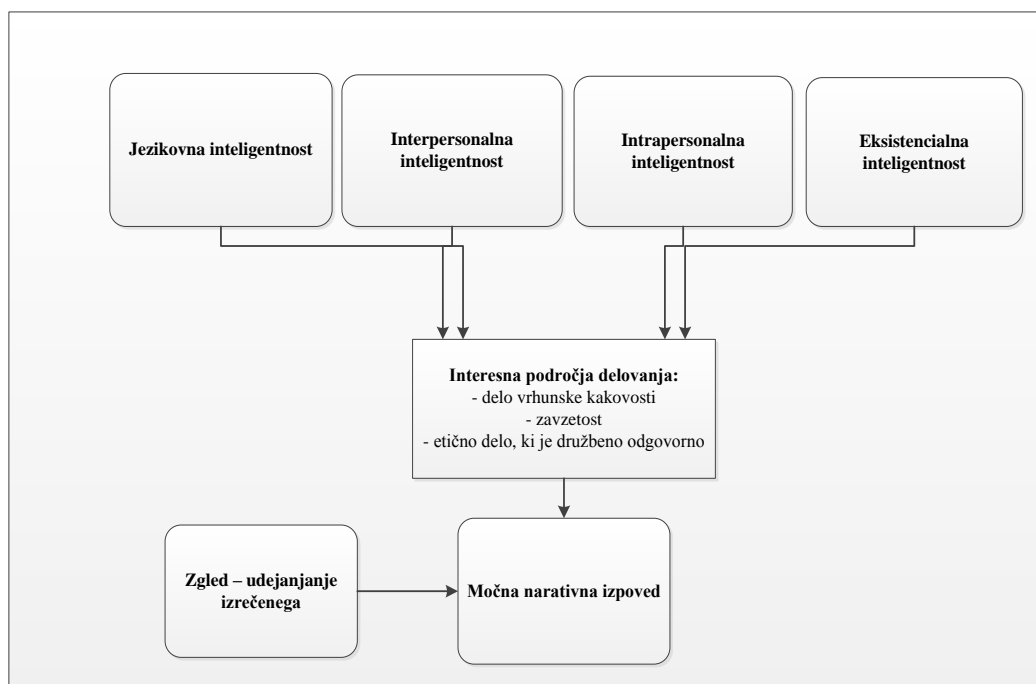
<sup>8</sup> Trajnostni vodje, ki želijo vplivati na druge, se soočajo s konstantnimi padci in ovirami, saj so zgodbe, ki nasprotujejo njihovim, močne, a vztrajajo in postajajo močnejši (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 263).

<sup>9</sup> Pri kvalitativni raziskavi v slovenskem okolju je bila empatija poudarjena kot manko obstoječih vodij zaradi naglice turbulentnega poslovnega okolja.

pogleda na razvojne aktivnosti vodij, nudenju priložnosti raznolikega razmišljanja in obnašanja, saj se s spreminjanjem delovnega konteksta spreminja tudi profil inteligentnosti posameznika, zato razvoj posameznika, ki je utemeljen na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti, omogoča fleksibilno prilagajanje in proaktiven odziv na vodstvene izzive.

Gardner (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 263) trdi, da imajo direktni vodje (indirektni vodje pripovedujejo zgodbe preko svojih izdelkov), ki vodijo heterogeno skupino ljudi, širok razpon interesov, za razliko od indirektnih vodij, ki so eksperti na posameznih področjih. Izhajajoč iz njegove opredelitve vodenja je razvoj mnogoterih inteligentnosti ključen za razvoj trajnostnega vodenja (Slika 6).<sup>10</sup> Winter (2002) je v raziskavi motivacijskih dimenzij vodenja ugotovil, da motivi vodje vplivajo na uporabo mnogoterih inteligentnosti, zato sem v razvoj trajnostnega vodenja v konceptualni model vključila razvoj eksistencialne inteligentnosti in naravoslovne inteligentnosti, da bi bil vodja sposoben zaobjeti potrebe družbe in okolja.

Slika 6: Model razvoja dobrega dela po Gardnerju



Vir: Povzeto po H. Gardner, & M. Csikszentmihalyi, *Positioning Future Leaders on the Good Work Track*, 2011, str. 263.

<sup>10</sup> Gardnerjev model je izhodiščna teoretična podlaga raziskovanju v okviru kvalitativne študije, kjer so preko pozitivnega povpraševanja (ki je metoda akcijskega raziskovanja) raziskovane (in hkrati razvijane) jezikovna, personalni in eksistencialna inteligentnosti, saj je bil vprašalnik usmerjen na vzpostavljanje odnosa z drugimi študenti, h katerim so pristopili s pozitivnim povpraševanjem po spraševanju in odgovarjanju na ključna vprašanja glede njihovega razvoja in dojemanja prihodnosti, z namenom vzpostavitve odnosa do dolgoročne perspektive in prevzemanja odgovornosti za kakovost lastnega študija. Kot je razvidno v nadaljevanju, v empiričnem delu pričujoče doktorske disertacije, sem v raziskavi ugotovila izstopajoč pomen razvoja naravoslovne inteligentnosti pri razvoju trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli.



Namen univerzitetnega izobraževanja ni le prenašanje znanja, ampak naučiti študente kot prihodnje vodje družbe, kako uporabiti pridobljeno znanje, korak dlje pa je razvoj naslednje generacije vodij, ki bodo delovali v skladu s trajnostnim vodenjem. Sternberg (2011, str. 298) se posveča vprašanju, kako razvijati vodje, ki so modri, ustvarjalni, analitični in praktično inteligentni, ter se pri tem posebej osredotoča na univerzitetno izobraževanje. Univerza Tufts ima v ta namen vzpostavljen *Center for the Enhancement of Learning and Teaching* (Sternberg, 2011), ki uči pedagoge, kako razvijati mnogotere inteligentnosti študentov s pomočjo različnih načinov kombiniranja analitičnih, ustvarjalnih in praktičnih veščin. Namen centra je zagotoviti, da se vsak študent lahko razvija. Pedagogi se naučijo oblikovati poučevanje in ocenjevanje, ki pomaga študentom primerjati, analizirati, ovrednotiti, ustvarjati, raziskovati, odkrivati, vizualizirati, uporabljati, implementirati in praktično konceptualizirati. Pedagoge tudi poučujejo, kako lahko zagotavljajo »modra« vprašanja, ki so vrednostno povezana, kot npr. kako različne možne odločitve vplivajo na določeno dobrobit družbe, za razliko od kratkoročnih uspehov (Sternberg, 2011, str. 301).

### **3.1.2 Pristop vodenja pozitivnih sprememb**

Fred Luthans (2002, str. 704) pozitivno naravnano raziskovanje dojema v luči razumevanja dobrega v ljudeh – v profesionalnem in zasebnem okolju. Pristop vodenja pozitivnih sprememb je torej filozofija (Brown, 2006), netradicionalni pristop vodenja sprememb, ki se osredotoča na možnosti in priložnosti ter spodbuja postavljanje vprašanj, ki jačajo sposobnosti razumevanja, predvidevanja in dvigovanja pozitivnega potenciala (Cooperrider & Whitney v Aronson, 2010). Sinergija med iniciativami akterjev sprememb vodi do lažjega udejanjanja sprememb (Eckel, Kill, Green & Mallon v Kezar, 2001, str. 153). Pristop vodenja pozitivnih sprememb oziroma njegova metoda pozitivno povpraševanje (Strecker Hunt, 2008) je teorija in udejanjanje intervencije v akcijskem raziskovalnem pristopu (Dunlap, 2008, str. 23), ki služi kot učinkovito komunikacijsko sredstvo v visokem šolstvu (Hargis, 2005) in pomeni prehod od reševanja problemov, saj omogoča raziskovanje potencialov in razvoj mnogoterih inteligentnosti. Profesionalni razvoj (Aronson, 2010), temelječ na pozitivnem povpraševanju, ima pozitiven vpliv na udejanjanje sprememb in učinkovitost pedagogov. Metoda pozitivnega povpraševanja je način ustvarjanja odnosnega prostora za kooperativno konstrukcijo stvarnosti (Barrett & Fry, 2008).

ALAR (angleška kratica za *Action Learning, Action Research*) je avstralska enačica pozitivnega povpraševanja, ki je ameriškega porekla (Cooperrider & Whitney, 2005). Zuber - Skerritt (2009) trdi, da bi ALAR lahko poimenovali kot pozitivno povpraševanje, saj oba koncepta temeljita na podobnih filozofskih izhodiščih, pozitivnem pristopu k managementu sprememb in izkušenskem učenju. ALAR povezuje in v celoto integrira akcijsko učenje in akcijsko raziskovanje, kjer je akcijsko učenje opredeljeno kot učenje

preko delovanja ali konkretne izkušnje in delovanje kot rezultat naučenega, medtem ko je akcijsko raziskovanje ciklično ponavljajoči se proces delovanja in refleksije delovanja (Zuber - Skerritt, 2009, str. 6). Akcijsko raziskovanje je bolj sistematično, rigorozno, strateško naravnano in vključuje akcijsko učenje (Zuber - Skerritt, 2009, str. 28).

Vsebinsko je raziskovalni pristop osredotočen – namesto na slabosti in pomanjkljivosti organizacije ter posameznikov – na določene prednosti (kar je skladno s psihološkimi modeli prednosti, ki jih je mogoče meriti z raznovrstnimi testi, npr. VIA – krajše za angl. »*Values in Action*«; Passmore, 2009), močne elemente, razvite inteligentnosti in pozitivne karakteristike, ko se sooča z raziskovalnimi izzivi z namenom spodbujanja pozitivnega delovanja v smeri razvoja. Drucker (v Cooperrider & Whitney, 2005) nalogo vodje vidi v tem, da uskladi prednosti organizacije tako, da so sistemske slabosti nepomembne. Raziskovalni pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča pozitivno povpraševanje, ki išče pozitivno jedro v organizaciji in posameznikih, ter hkrati vizualizira in zasnuje prihodnje stanje. Pristop vodenja pozitivnih sprememb raziskuje, kako opolnomočiti in vzdrževati pozitivno spremembo ter predanost razvoju trajnostnega vodenja, temelječem na pozitivnem povpraševanju. Pozitivno povpraševanje ima pozitiven vpliv na osebno (čustveno) inteligentnost (Siegel, 2008), kar je ključnega pomena pri razvoju trajnostnega vodenja.

Široka in grajena teorija pozitivnih čustev (Fredrickson, 2004) poudarja vlogo pozitivnih čustev pri širitvi človekovih miselno-delovanjskih repertoarjev in grajenju vzdržljivih osebnih resursov, med katere v pričujoči doktorski disertaciji prištevam mnogotere inteligentnosti, opredeljene v teoriji mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983). Pozitivna čustva (Fredrickson, 2004) so veselje, zanimanje, zadovoljstvo in ljubezen, pri čemer veselje spodbudi željo po igri, zanimanje željo po raziskovanju, zadovoljstvo željo po združevanju in ljubezen željo po cikličnem pozitivnem čustvovanju v varnem odnosu. Miselno-delovanjske tendence – igrati se, raziskovati in integrirati – pomenijo načine, na katere pozitivna čustva razširijo običajne pristope razmišljanja in delovanja. Osebni resursi (ustvarjalnost, znanje, zdravje ipd.), pridobljeni v stanju pozitivnih čustev, so trajni, kar pomeni, da občutenje pozitivnih čustev poveča posameznikove osebne resurse (Fredrickson, 2004). Dognanja Fredricksonove teorije (2004) podkrepijo pristop vodenja pozitivnih sprememb in teorije mnogoterih inteligentnosti v razvoju trajnostnega vodenja, saj poudarjajo pomen pozitivnih čustev pri razvoju. Pozitivna čustva optimizirajo razvoj vodij v organizaciji, vendar pa čustev ni možno »vgraditi« neposredno, saj izhajajo iz ovrednotenja osebnega pomena, zato je najbolj učinkovita kultivacija pozitivnih čustev pomoč vodij in kadrovskih strokovnjakov pri iskanju pozitivnega pomena v vsakodnevnih delovnih izkušnjah, kar uveljavlja pozitivno povpraševanje z razvojno tehniko, kjer so sodelujoči v razvojnem programu naprošeni, da vsak dan naštejejo tri stvari, za katere so hvaležni (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, Trilar, 17. 5. 2012).

### **3.1.3 Razvoj trajnostnega vodenja**

V konceptualnem modelu pričujoče doktorske disertacije sem uporabila pristop, ki trajnostno vodenje razvija v okviru štirih vsebinskih dimenzij: (1) skrbi za posameznika, (2) skrbi za organizacijo, (3) skrbi za družbo in (4) skrbi za okolje. Razvoj trajnostnega vodenja je pogojen z (v Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 269): (1) zgodnjim etičnim vrednostnim sistemom, ki je najpogosteje religiozen, za katerega Gardner ne vidi primernejšega kasnejšega substituta; (2) zgledi na prvem delovnem mestu; (3) izkušnjskim učenjem; (4) spoštovanjem in vključevanjem drugačnosti; (5) človeško odličnostjo in predanostjo viziji boljšega sveta in (6) naravnostjo k povezovanju. Trajnostno vodenje je namreč vplivanje z namenom doseganja trajnostnega razvoja, zato razvoj trajnostnega vodenja obsega celotno osebnost posameznika, saj vodja vpliva s svojim celotnim delovanjem; tudi ko formalno ne izvaja vodstvenih nalog, sodelavci še vedno opazujejo dejanja vodje in ocenjujejo, ali je narativna pojavnost vodje usklajena z delovanjem. V tem kontekstu je trajnostno vodenje teoretično vsebinsko sorodno avtentičnemu vodenju, ki pomeni vodenje z zgledom (Dimovski et al., 2009). Zato je dinamika razvoja trajnostnega vodenja ciklično pogojena, saj starejši, bolj izkušeni vodje z zgledom razvijajo mlajše, manj izkušene vodje. Pri tem govorimo o razvoju trajnostnega vodenja preko mentorstva in podajanja izkušenj.

Vodja, ki zna spodbujati in usmerjati pozitivno vedenje sodelavcev ter to vedenje povezovati, dosega sinergijsko in kolektivno moč, ki pomeni več kot le seštevek posameznih oblik pozitivnega vedenja posameznikov, z večjim vplivom na povečanje uspešnosti (Vodopivec, 2012). Pri oblikovanju strategije ravnanja z ljudmi pri delu je treba uravnotežiti različne dejavnike (Zupan, 2007, str. 6): (1) osredotočenost na ljudi oziroma cilje; (2) usmerjenost na človeški oziroma socialni kapital; (3) strateško vrednost in usmerjenost na določeno skupino zaposlenih ter hkrati (4) najti ustrezno razmerje med strokovnostjo kadrovske strokovnjakov in željami vrhnjega managementa.

### **3.2 Konceptualizacija modela razvoja trajnostnega vodenja**

Model prikazuje koherenten teoretični okvir, ki pomaga usmeriti naše razmišljanje o – do sedaj – široko zanemarjeni obliki vedenjske naravnosti, ki je temeljna za »ozelenitev« organizacijskega okolja (Lülfes & Hahn, 2013, str. 94). Pri konceptualizaciji modela razvoja trajnostnega vodenja (Tabela 12) so predmet raziskovanja najprej razvojne implikacije teorije mnogoterih inteligentnosti za razvoj trajnostnega vodenja, kjer mnogotere inteligentnosti delujejo kot vsebine in kot najustreznejši način sprejemanja različnih vsebin (Gardner, 2010, str. 424), nato pa celovit proces razvoja trajnostnega vodenja preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb kot pozitivno usmerjenega akcijskega učenja in raziskovanja. Teorija mnogoterih inteligentnosti ni le izobraževalna tehnika ali pristop,

ampak je filozofija, ki nudi nov način konceptualizacije izobraževanja in razvoja (Kezar, 2001, str. 153), saj odgovarja na vprašanja, koga, kaj, kako poučevati in kakšne izobraževalno-razvojne programe je treba oblikovati, da bi bil omogočen razvoj mnogoterih inteligentnosti in posledično trajnostnega vodenja.

Za razvoj trajnostnega vodenja je pomembno identificirati ustrezno kombinacijo strategij, ki so relevantne za osebni razvoj, organizacijski kontekst in širšo družbeno-okoljsko skupnost. Strategija (Beatty Colarelli & Byington, 2010, str. 313) je kolektiven, kontinuiran učni proces, ki povezuje posameznike in organizacijo kot kolektiv, da razmišljajo, delujejo in vplivajo na druge na način, ki spodbuja trajno oziroma vzdržno usmeritev, uskladitev in zavezanost. Razvoj trajnostnega vodenja je uspešen, če so cilji jasno določeni, če se redno izvaja ovrednotenje in daje poudarek na spodbujanje trajnostne komponente (Garman, 2005). Razvoj trajnostnega vodenja mora imeti cilj, kam se razvija – h katerim vsebinam in vrednotam in kakšne vodje si želijo deležniki organizacije (pretežno opredeljeno v kompetenčnem modelu).

*Tabela 12: Zasnova celovitega pristopa k razvoju trajnostnega vodenja*

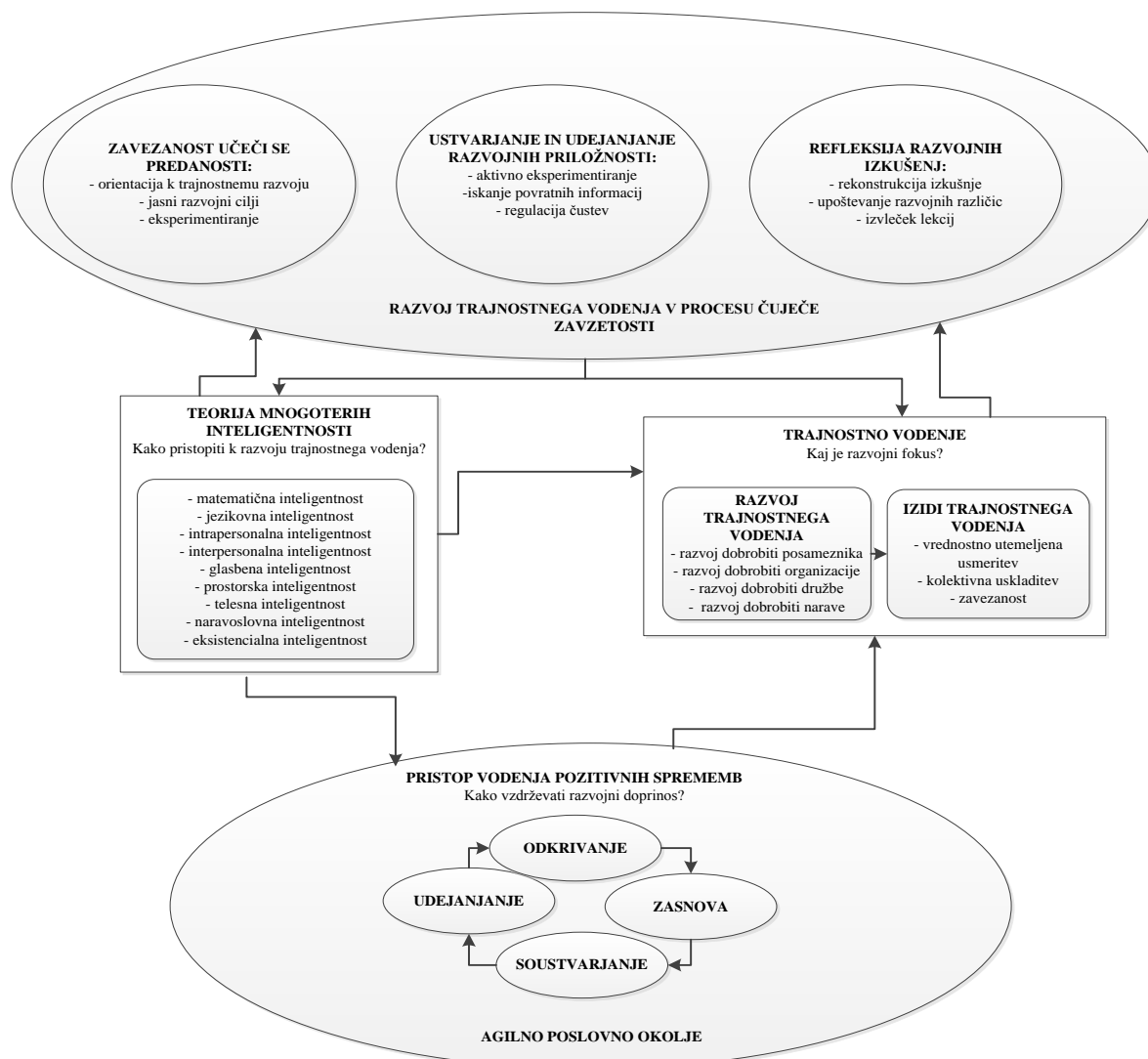
<b>Korporativna strategija organizacije</b>		
<b>Kultura organizacije</b>		
<b>Organizacijska struktura</b>		
<i>1. Teoretična zasnova razvojnih aktivnosti</i>	<i>2. Praktična izvedba razvojnih aktivnosti</i>	<i>3. Vzdrževanje razvojnega napredka</i>
<b>Pristopi</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>– razvoj mnogoterih inteligentnosti</li> <li>– pristop vodenja pozitivnih sprememb</li> <li>– etični kodeks</li> <li>– povezava med strateškimi prioritetami in razvojnimi aktivnostmi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– podpora vrhnjega managementa</li> <li>– izbrana populacija za razvoj trajnostnega vodenja</li> <li>– ravnotežje med internimi in zunanjimi razvojnimi aktivnostmi</li> <li>– oblikovani kriteriji ovrednotenja razvojnih aktivnosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– sistem mentorstva</li> <li>– 360-stopinjsko vodenje</li> <li>– coaching</li> <li>– program prostovoljskih aktivnosti</li> <li>– specifične prilagojene razvojne metode</li> <li>– 4-D proces<sup>11</sup> nenehnega razvijanja, improvizacije in hvaležnosti za pretekle uspehe</li> </ul>

Model razvoja trajnostnega vodenja, sledeč izobraževalno-razvojnimi implikacijam teorije mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) poteka v sledečih fazah: (1) postavitve specifičnih ciljev (»Kaj želimo razvijati?«) in nato razčlenitev, kakšne intelektualne spretnosti so potrebne; (2) izdelava postopkov za preverjanje uspešnosti (npr. napredovanje, sodelavci ocenijo izboljšanje vodenja posameznika); (3) ocena razpoložljivih sredstev za uresničitev ciljev; (4) za vsak cilj, ki ga želimo doseči, preko

<sup>11</sup> 4-D pomeni kratico za »Discovery, Dream, Design, Destiny« (Barrett & Fry, 2008).

pristopa vodenja pozitivnih sprememb opredeliti tiste inteligentnosti, ki bi jih lahko uporabili za njihovo uresničitev; (5) izdelati metode za ugotavljanje intelektualnih profilov posameznikov/sodelavcev; (6) opazovanje (5–10 ur (Gardner, 2010, str. 422) do pol leta) zaposlenega med delom (mentor izdelava profil, v katerih smereh razvoj že poteka in na katerih področjih je nadarjenost skromnejša (npr. skromna vidna predstavljalivost, telesna neokretnost ipd.); in (7) ob upoštevanju ciljev razvojnega programa in posameznikovih intelektualnih profilov zasnovati razvojni program posameznika (t. i. usklajevalni sistem). V nadaljevanju je prikazana slikovna upodobitev procesa razvoja trajnostnega vodenja (Slika 7). Agilno poslovno okolje terja proaktivnost, iniciativnost, ki jo spodbudimo preko implementacije lastnih idej, saj opolnomočeni ljudje s pomočjo pristopa vključevanja (Cheney & Kozlowski, 1994, str. 25) delajo spremembe.

Slika 7: Konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja



Vir: Model je konceptualiziran na teoretični osnovi sledečih ključnih izhodišč: S. J. Ashford & D. S. DeRue, *Developing as a Leader: The Power of Mindful Engagement*, 2012, str. 146–154; D. L. Cooperrider & D. Whitney, *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*, 2005; D. V. Day, *Leadership Development: A Review in Context*, 2000, str. 581–613; V. Dimovski, S. Penger, M. Škerlavaj & J. Žnidaršič, *Učēča se organizacija: ustvarite podjetje znanja*, 2005; H. Gardner, *Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences*, 1983; H. Gardner & M. Csikszentmihalyi, *Positioning Future Leaders on the Good Work Track*, 2011, str. 255–272; H. Gardner & S. Moran, *At the Workplace*, 2006, str. 216; C. D. McCauley, E. Van Velsor & M. N. Ruderman, *Introduction: Our View of Leadership Development*, 2010, str. 20; P. M. Senge, B. Smith, N. Kruschwitz, J. Laur & S. Schley, *The Necessary Revolution: How Individuals and Organizations are Working Together to Create a Sustainable World*, 2008; S. Snook, N. Nohria & R. Khurana, *The Handbook of Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being*, 2012.

K razvoju trajnostnega vodenja pristopamo z zavedanjem večplastnosti človeškega uma in spodbujanjem njegovih različnih dimenzij. Posameznik, timi in organizacija lahko uskladijo in prilagodijo svoje sposobnosti v skladu s potrebami na fleksibilen način v t. i. agilnem poslovnem okolju (Gardner & Moran, 2006, str. 216), kjer je pristop vodenja pozitivnih sprememb mehanizem uskladitve razvojnih potreb posameznika in organizacije (London & Maurer, 2004) ter ohranitve dolgoročnih razvojnih premikov. Upoštevajoč kompleksno poslovno okolje in potrebe trajnostnega razvoja se razvojni fokus trajnostnega vodenja razširi in smiselno integrira teoretična spoznanja sodobnih teorij vodenja, vključujoč služnostno, etično, transformacijsko in avtentično vodenje (Penger, 2006).

Posedovanje jasnega koncepta samega sebe se ne odraža samoumevno v razvojni orientaciji (Maurer, 2002, str. 17). Organizacijski kontekst vpliva na razvoj trajnostnega vodenja (London & Maurer, 2004, str. 246) preko: (1) povezave s cilji in strategijo organizacije; (2) praks ravnanja z ljudmi pri delu, ki vključujejo načrtovanje razvoja, nagrajevalne sisteme, sistem nasledstva in baze spremljanja razvojnega napredka skozi čas; in (3) kulture organizacije, ki se nanaša na vrednote in norme, ki obravnavajo učenje kot sestavni del dela, dojetanje in sprejetanje povratnih informacij pa kot odgovornost in pristojnost izkušenih vodij za razvoj drugih (McCauley v London & Maurer, 2004, str. 240). Podpora organizacije razvojnim aktivnostim, tj. okolje, ki opolnomoči samorazvoj preko povratnih informacij in priložnosti za učenje, namreč lahko spodbuja iniciativnost za sodelovanje v razvoju (Maurer, 2002). Zaradi kompleksnega vpliva trajnostnega vodje je pomembna sposobnost učenja iz izkušenj, tj. učna agilnost (DeRue et al., 2012, str. 258), ki je v akademski skupnosti pomanjkljivo definirana in merjena, zato so DeRue et al. (2012) konceptualizirali konstrukt in ga povezali s sorodnim konstruktom sposobnosti učenja tako, da so definicijo učne agilnosti zožili in jo opredelili z osredotočenostjo na hitrosti in fleksibilnosti učenja v situaciji. Podrobnejši procesi, ki potekajo v okviru konceptualnega modela, so opredeljeni v tabeli (Tabela 13).

Tabela 13: Specifične značilnosti in procesi konceptualnega modela razvoja trajnostnega vodenja

<b>Mnogotere inteligentnosti</b> (Gardner, 1983, 2007)								
<b>Lingvistična:</b> jezikovna odličnost	<b>Logična:</b> sposobnost prepoznavanja numeričnih in logičnih vzorcev ter izdelave abstraktnih predpostavk	<b>Prostorska:</b> sposobnost ustvarjanja mentalne podobe in spominjanje dejstev preko vizualizacije	<b>Telesna:</b> sposobnost fizičnega izražanja	<b>Glasbena:</b> sposobnost prepoznavanja neverbalnih zvokov v okolju, smisel za ton, ritem in melodijo	<b>Interpersonalna:</b> sposobnost razumevanja z drugimi ljudmi	<b>Intrapersonalna:</b> sposobnost identifikacije in demonstracije lastnih čustev	<b>Naravoslovna:</b> sposobnost relacije do naravnega okolja	<b>*(Eksistencialna):</b> sposobnost lociranja samega sebe v kozmosu *inteligentnost uradno še ni sprejeta v Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti, vendar je obravnavana (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011).
<p><b>Pristop vodenja pozitivnih sprememb</b> (Dunlap, 2008, str. 27):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– prevzemanje iniciativ</li> <li>– raziskovanje</li> <li>– imaginacija</li> <li>– inoviranje</li> </ul>								
<p><b>Razvoj trajnostnega vodenja:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– vizija, (za)upanje in altruistična ljubezen (Fry, 2003)</li> <li>– čuječa zavzetost (Ashford &amp; DeRue, 2012) <ul style="list-style-type: none"> <li>– samorazvoj (Day, 2000)</li> </ul> </li> <li>– razvoj drugih (Schyns et al., 2011; Bolden &amp; Gosling, 2006)</li> <li>– zavedanje implicitnih teorij vodenja (Doh, 2003, str. 398) <ul style="list-style-type: none"> <li>– improvizacija</li> </ul> </li> <li>– pozitivni psihološki kapital (Luthans, Luthans &amp; Luthans, 2004; Penger, 2006)</li> </ul>								



### 3.3 Raziskovalna vprašanja in usmeritvena teza

V doktorski disertaciji so postavljena tri raziskovalna vprašanja, ki si logično sledijo in se medsebojno dopolnjujejo, od splošnega k specifičnemu. Raziskavo je vodila usmeritvena teza (Marshall & Rossman, 2011, str. 84–85), ki je orodje tvorjenja vprašanj v iskanju vzorcev in jo raziskovalec lahko zavrže po opravljenem terenskem delu kvalitativne raziskave, če raziskava pokaže druge vzorce raziskovanega fenomena.

**Usmeritvena teza** pričujoče doktorske disertacije (Slika 8): Teorija mnogoterih inteligentnosti preko teoretičnega in metodološkega pristopa vodenja pozitivnih sprememb opredeljuje razvoj trajnostnega vodenja.

Slika 8: Usmeritvena teza doktorske disertacije



Raziskovalna vprašanja izhajajo, na podlagi večfaznosti raziskovanja, iz pregleda relevantne literature, ki teoretično opredeljuje konceptualni model, in so bila izpeljana iz analize pridobljenih elektronskih anket, poslanih vodilnim kadrovnikom po Sloveniji, analize anket strokovnjakov na mednarodni znanstveni konferenci – »*Management International Conference*«, z naslovom »*Managing Sustainability?*«, in izvedenega kvalitativnega intervjuja s ključnim informatorjem v podjetju Si.mobil, d. d.

#### Raziskovalna vprašanja:

##### (1) *Kako vodja osmisli svoj razvoj?*

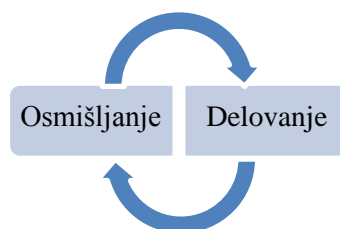
Posameznikova dejanja so lahko razumljena le, če razumemo pomen, ki jim ga posameznik pripisuje (Marshall & Rosmann, 2011, str. 91). Osmišljanje je kot termin izoblikoval Karl Weick (Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005, str. 409) kot strukturiranje neznanega z namenom, da lahko funkcioniramo v okolju delovanja, in je ključna sposobnost vodij v kompleksnem in dinamičnem sodobnem poslovnem svetu, saj eksplicitno dojeta situacija v besedah služi kot izhodišče za delovanje. Vodje rešujejo izzive preko tvorjenja sistemov

osmišljanja, ki temeljijo na dejanskih primerih, situacijah, izkušnjah, znanju, dogodkih in raznolikih procesih analize, refleksije in napovedovanja (Mumford et al., 2007, str. 515).

Osmišljanje je potrebno, ko poznavanje okolja postane nerazumljivo v hitro spreminjajočih se okoliščinah, saj pomeni premik od anksioznosti k delovanju. Moč (Alvarez, 2012, str. 47) kot sredstvo produkcije vodenja je medij, ki obstaja le v delovanju. Delovanje ni posledica osmišljanja (Slika 9), ampak je le drugi pristop k razumevanju novih okoliščin in dodatek v pripisovanju pomena (Weick et al., 2005). V poslovnem svetu, ki je osredotočen na delovanje, doseganje rezultatov in akcije, se uspešni vodje zanašajo na osmišljanje, ki je funkcionalno pri usmeritvi in izboljševanju delovanja, in ga tudi nagrajujejo (Ancona, 2012, str. 7).

Ker sta pomen in znanje osebno in družbeno konstruirana (Garrison, 1997) pri samorazvoju vodij (Reichard & Johnson, 2011) sodeluje socialno omrežje razvijajočega se vodje. Ko kadrovski strokovnjaki razvijajo kompetenčne modele vodij, je dobrodošlo, da poznajo fenomen, kot ga subjektivno dojemajo vodje oziroma potencialni vodje in ne le kot ga dojemajo sami. Razumevanje vrednot, ki sestavljajo razvojne aktivnosti, je namreč lahko koristno pri motiviranju za razvoj (Maurer et al., 2002).

*Slika 9: Relacija osmišljanja in delovanja v konceptualizaciji razvoja*



Psihološke teorije vodenja osredotočajo vodenje na osebo, situacijo ali kombinacijo oseba-situacija, medtem ko se diskurzivni pristopi k preučevanju vodenja osredotočajo na situacijsko, lingvistično in kulturno konstrukcijo vodenja in poudarjajo refleksivno delovanje, kjer so akterji vodenja kompetentni agenti, ki refleksivno spremljajo svojo okolico in se orientirajo glede na interakcijo z okoljem (Fairhurst, 2011, str. 499–500). Diskurzivni pristop prikazuje management pomena v smislu, kako vodje delujejo v vsakodnevnih situacijah, za razliko od prevladujočih študij vodenja, ki ga prikazujejo kot oddaljenega od trenutnega, instrumentalnega, materialnega in prevladujoče omejenega na vrhnji management, ki dosega organizacijske spremembe (Bryman, 2004, str. 754).

Raziskovanje življenjskega poteka (Smith, 2012) nudi okvir za raziskavo subjektivnih stvarnosti, naratorju omogoča refleksijo med izpovedjo, kar je za marsikoga transformativna izkušnja, in hkrati nudi bogat vpogled v odločitve, ki so bile sprejete in so vplivale na potek razvoja vodenja. Narativno-diskurzivni pristop k biografskemu govoru (Taylor, 2012), ki izhaja iz socialne psihologije, je osredotočen na raziskavo konsistentnosti biografskega govora, ki se pojavlja v obliki vzorcev ali ponavljajočih vsebin, ki so bile identificirane znotraj baze intervjujev in znotraj sledečih si pogovorov z istimi osebami. Vodenje kot management pomena omogoča razumevanje, kako vodje oblikujejo uporabo kategorij v svojem vsakodnevnem govoru (Fairhurst, 2011, str. 503).

Clark Moustakas (v Patton, 2002, str. 8) je kot humanistični psiholog in fenomenolog opredelil ponotranjeno perspektivo odnosne komponente, proti kateri se razvija sodobni razvojni fokus trajnostnega vodenja, in sicer preko treh procesov: (1) »vživeti se«: pomeni vstop v doživljanje izkušenj in zaznavanja drugega, se odpreti, pustiti ob strani lastna čustva, teorije, misli, predsodke z namenom razumevanja in sprejemanja zaznavanja drugega ter spodbujanja in podpiranja izražanja drugega (v primeru trajnostnega vodenja med drugim omogočamo izražanje prihodnjih generacij); (2) »biti za«: pomeni zavzetje stališča aktivne podpore drugega (trajnostno vodenje se izraža na konkretni ravni v dolgoročno naravnanih aktivnostih); in (3) »biti z«: pomeni sobivati z drugim preko prinašanja znanja in izkušenj v odnos tako, da je to popolna delitev (trajnostno vodenje pomeni holističen sistem nasledstva v izmenjavi znanja in deljenja prostora sobivanja).

Vodje morajo biti v stiku s svojimi jedrnimi vrednotami in jih posredovati sledilcem preko vizije in osebnega delovanja, ki v njihovem delovanju ustvarja občutek duhovnega preživetja s pomočjo poklicanosti in članstva v t. i. holističnem razvoju vodenja, ki vključuje bistvo človekovega obstoja: fizičnega – telo; umskega – logično/racionalni vidik; čustvenega in duhovnega (Fry, 2003, str. 693). Gardner (1999, str. 126) je preučeval »prostovoljne« vodje, torej tiste, ki so uspešni pri spreminjanju brez prisile, kjer vodje dosežejo učinke primarno preko pripovedovanja zgodb in utelešenja teh zgodb v njihova lastna življenja. Poslanstvo vodje je zasnovati in rafinirati zgodbo, ki spodbuja zavzetost in zavezanost sledilcev preko spreminjanja njihovega zaznavanja samih sebe (vzpostavljanje zavedanja, da so mnogotero inteligentni), čemu so zavezani in kaj želijo doseči (Gardner, 1999, str. 128). Raziskava in iskanje odgovora na prvo raziskovalno vprašanje sta osredotočena na procese, ki so posameznikom omogočili transformacijo načinov vedenja, da so spremenili obnašanje ter posledično zaznavo in način obstoja ter pridobili identiteto vodje v interakcijah (Reichard & Johnson, 2011), iz česar postavljam predpostavko 1.

**Predpostavka 1:** Vodja osmisli svoj razvoj v vodjo v reflektivnem pripovedovanju zgodb s pomembnimi drugimi.

***(2) Kakšen način razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je najprimernejši za udejanjanje razvoja trajnostnega vodenja?***

Teorija mnogoterih inteligentnosti (Davis et al., b. l.) je deskriptivna, ne normativna, saj določa meje biopsiholoških sposobnosti, medtem ko trajnostno vodenje določa, kako uporabiti te potenciale za doseg vrednot in ciljev v okviru vrednostno osnovanega vodenja. Izobraževalno-razvojno okolje, ki je razvilo razvojne pristope, osnovane na jedrnih idejah teorije mnogoterih inteligentnosti, pripisuje uspeh delovanja in razvoja, temelječega na mnogoterih inteligentnostih, šestim usmeritvam (Davis et al., b. l.): (1) pozornost na kulturo organizacije; (2) pripravljenost uporabe teorije mnogoterih inteligentnosti; (3) uporaba teorije mnogoterih inteligentnosti kot orodja za izboljšanje kakovosti dela; (4) sodelovanje in graditev partnerstev; (5) več možnosti izobraževanja in (6) večja vloga umetnosti v izobraževanju. Gardner je teorijo mnogoterih inteligentnosti nadgrajeval in utemeljeval vse od leta 1983 in argumentiral, da mnogotere inteligentnosti ne morejo biti same po sebi izobraževalno-razvojni cilj, saj ta izhaja iz vrednot in participacije odgovornih posameznikov. Ko so cilji vzpostavljeni, je treba odgovoriti na vprašanje: Kako in na kakšen način mnogotere inteligentnosti pripomorejo k doseganju teh ciljev? V raziskavi sem zato ugotavljala, katere mnogotere inteligentnosti so v kombinaciji s cilji trajnostnega vodenja najbolj optimalne v izobraževalno-razvojnem okolju partnerstva iniciative Re.misli.

Kvalitativno raziskovanje je pokazalo vrednostno osnovano vodenje, ki vključuje vizijo trajnostnega razvoja, zato je trajnostno vodenje s procesnega vidika – izhajajoč iz šole transformacijskega vodenja, kjer je spiritualno vodenje središčno pri determiniranju vodenja, ki vključuje vrednote – naravnost in vedenje, ki ga je treba osvojiti za notranje motiviranje sebe in drugih, z namenom pozitivnega občutenja duhovne dobrobiti preko poklicnosti in članstva, tj. da občutimo pomen v življenju in imamo občutek, da spreminjamo svet na bolje, za kar hkrati občutimo hvaležnost in priznanje s strani drugih (Fry et al., 2005, str 836; Whitney & Trosten - Bloom, 2003, str. 2).

Dolgoročni razvojni učinki so možni ob sočasni zavezanosti posameznikov, organizacije in širše skupnosti razvojnim aktivnostim (Ernst et al., 2010, str. 393). Razvoj trajnostnega vodenja je vseživljenjski, evlucijski proces proaktivnega odzivanja in prilagajanja na globalno okolje (Kanter, 2012). Raziskovalno vprašanje je utemeljeno v raziskovanju razvoja ali, drugače rečeno, termina, ki se v poslovnem okolju pogosteje pojavlja, »coachinga« (Campbell v Day, 2000, str. 593), ki je potreben za razvoj mnogoterih inteligentnosti v okviru razvoja trajnostnega vodenja. Pri spodbujanju mnogoterih inteligentnosti v okviru razvoja trajnostnega vodenja je ključen harmoničen odnos med preteklimi izkušnjami in vizioniranjem prihodnjih zaželenih izidov.

Čut za družbeno in okoljsko odgovornost se razvija v dveh fazah (Bertoncelj et al., 2011, str. 149): (1) na podlagi finančnih sredstev z donatorstvom in sponzorstvom brez

vzpostavljanja osebnih odnosov; in nato dolgoročno usmerjeno z (2) navezovanjem globljih, trajnostno naravnanih razmerij, kar terja ravnotežje intelektualnega pristopa s čustvenim in spoznavanje pomembnosti vseh deležnikov. Domišljija, intuicija in vizionarstvo so kvalitete trajnostnih vodij, ki jih je možno razvijati z aktivnostmi, ki spodbujajo desno možgansko hemisfero (Zuber - Skerritt, 2009, str. 75). Senge et al. (2008) razvoj trajnostnega vodenja dojemajo preko treh mehanizmov: (1) dojetanja širših sistemov delovanja; (2) spodbujanja neomejenega sodelovanja deležnikov in (3) proaktivnega ustvarjanja, ki presega reaktivno reševanje problemov. Razvoj vodenja za soočenje s sodobnimi in prihodnjimi izzivi razvija fizično, razumsko, čustveno in spiritualno dimenzijo posameznika.

**Predpostavka 2:** Razvoj mnogoterih inteligentnosti v procesu čuječe zavzetosti, ki kultivira vključujoče doživljanje sedanosti v harmoničnem odnosu do naučenega iz preteklih izkušenj in vizije prihodnosti, spodbuja razvoj trajnostnega vodenja.

### ***(3) Kako pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja?***

Raziskovalno vprašanje je osredotočeno na komponento refleksije v obliki vrste povratne informacije, ki bi jo moral potencialni vodja prejemati, da bi takšna povratna informacija vodila v pozitivno spremembo in posledično v razvoj trajnostnega vodenja. Pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja, tako da ga ohranja (vzdržuje), saj je središče pristopa pozitivna naravnost, ki ne zavira razvoja, ampak ga podpira in odpira možnosti dolgoročni perspektivi grajenja na prednostih in močnih komponentah posameznika, entitete oziroma strukture. Pristop vodenja pozitivnih sprememb je evalvacija delovanja lastne organizacije in preizkušanje novega načina razumevanja študijskega procesa, zato je akcijsko raziskovanje v osnovi raziskovanje delovanja, ki ga pogosto izvajamo z namenom izboljšanja prihodnjega delovanja izvajalca-raziskovalca, odgovornega za delovanje (Stake, 2010, str. 157–159).

Razvoj trajnostnega vodenja kot vrednostno osnovanega vodenja usmerjajo tri načela: (1) predanost refleksivnemu učenju (Sinclair, 2011, str. 512), (2) izkušensko učenje in (3) pozitivno povpraševanje. V organizacijskem okolju je pozitivno povpraševanje metoda akcijskega raziskovanja (Thatchenkery & Chowdhry, 2007) in teorija evolucije organizacije, ki jo različni avtorji različno prevajajo (Vodopivec, 2012), njeno bistvo pa je enako, in sicer gre za prepoznavanje pozitivnih vrednosti in uporabo mehanizmov, ki naj bi omogočili najti najboljše v ljudeh, organizacijah in širšem okolju ter tako pripomogli k prepoznavanju in razvijanju mnogoterih inteligentnosti posameznika. Reševanje problemov je odpravljanje nečesa, česar nečemo, medtem ko ustvarjanje pomeni uresničevanje nečesa, do česar nam je veliko (Senge et al., 2008, str. 50). Pozitivno povpraševanje kot metoda pristopa vodenja pozitivnih sprememb opušča management reševanja problemov, sisteme ocenjevanja in sisteme kakovosti ter se usmerja v najboljše, kar je v ljudeh, s postavljanjem pozitivno naravnanih vprašanj (Vodopivec, 2012).

Kotterjev model vodenja sprememb (DeLong & Hill, 2012, str. 111) vključuje: (1) oblikovanje vizije, (2) zasnovo občutka nujnosti, (3) oblikovanje močne koalicije, (4) komuniciranje vizije, (5) opolnomočenje sodelavcev za udejanjanje vizije, (6) natančno načrtovanje kratkoročnih dosežkov, (7) konsolidacijo izboljšav in nadgradnjo sprememb, in (8) institucionalizacijo novih razvojnih pristopov.

Miller (2012) ugotavlja, da vodje v naglici vsakodnevnega dinamičnega poslovnega sveta malo časa namenijo opredelitvi svojega razvoja vodenja in njegovi uspešnosti, saj niso naklonjeni refleksiji. Ellis, Mendel in Nir (2006) samorefleksijo pojmujejo kot ključno pri razvoju vodij, saj jim omogoča, da osmislijo izkušnje in aplicirajo naučeno iz samorefleksije v prihodnje delovanje.

**Predpostavka 3:** Pristop vodenja pozitivnih sprememb zagotavlja refleksijo izkušenj, ki je temeljni dolgoročno naravnani razvojni mehanizem razvoja trajnostnega vodenja.

## 4 MULTIMETODOLOŠKI RAZISKOVALNI PRISTOP

Multimetodološki raziskovalni pristop omogoča odgovore na komplementarna vprašanja, h katerim pristopimo z različnimi metodami. Najbolj značilen multimetodološki pristop je, da študija primera omogoči pridobitev uvida v vzročne procese, medtem ko anketa zagotovi indikacijo pojavnosti fenomena (Yin, 2009, str. 179).

Prednosti kvalitativnega raziskovanja izhajajo iz induktivnega pristopa, osredotočenja na specifične situacije ali ljudi in poudarka na besede, namesto na številke (Maxwell, 1996, str. 17). Maxwell (2004, str. 8) med drugim poudarja dobrobiti procesno naravnane kvalitativnega raziskovanja, saj priznava interpretativno naravo našega razumevanja pomenov in hkrati ne zapostavlja konteksta fenomena. Kvalitativni raziskovalni pristop je bil uporabljen zaradi naslednjih razlogov (Creswell, 1998; Creswell, 2003): (1) narava raziskovalnih vprašanj predpostavlja kvalitativni raziskovalni pristop; (2) namen je prikazati razvoj trajnostnega vodenja v organizaciji, kar zahteva osredotočenost na perspektivo sodelujočih in pomene, ki jih pripisujejo svojim razvojnim aktivnostim. Širše zasnovana študija ne bi v zadostni meri vzpostavila globinskega razumevanja fenomena razvoja trajnostnega vodenja; in (3) razvoj trajnostnega vodenja je raziskan v naravnem okolju, saj se predpostavlja, da je pogojen s kontekstom.

Vsako raziskovanje je osnovano na epistemoloških in ontoloških predpostavkah. Tri epistemološka stališča (Myers v Boer, 2005) so: pozitivizem, interpretivizem in kritična teorija. Pozitivizem je doktrina, ki trdi, da je družbeno življenje treba preučevati in razumeti na enak način kot naravo in njene zakonitosti. Pozitivisti menijo, da je stvarnost objektivno dana in jo lahko opisujemo z merljivimi elementi, neodvisno od opazovalca in njegovih merskih instrumentov. Filozofska podlaga interpretivne perspektive sta hermenevtika in fenomenologija. Interpretivni raziskovalci izhajajo iz predpostavke, da je dostop do stvarnosti možen le skozi družbeno konstrukcijo, kot so jezik, zavest in deljen pomen. Fenomen skušajo razumeti skozi pomene, ki mu ga preučevani pripisujejo. Kritični raziskovalci trdijo, da je stvarnost oblikovana skozi zgodovino in jo ljudje tvorijo in reproducirajo. Čeprav posamezniki lahko zavestno delujejo in spreminjajo družbene in ekonomske okoliščine, kritični raziskovalci ugotavljajo, da je njihova sposobnost tega omejena z različno družbeno, kulturno in politično dominacijo. Ključna naloga kritičnih raziskovalcev je kritika družbenega delovanja, kjer poudarijo kritični javnosti restriktivne in neprimerne pogoje obstoja družbe, zato so osredotočeni na nasprotja, konflikte in kontradikcije v sodobni družbi ter skušajo biti emancipatorni z odpravljanjem vzrokov dominacije. Ker je moje raziskovanje utemeljeno na pozitivni psihologiji in pozitivnem povpraševanju, kritična teorija ni raziskovalno izhodišče, vendar pa raziskovalni pristop izhaja iz načela refleksije, ki je sorodno kritičnosti v raziskovalnem procesu in pomembno v izbranem raziskovalnem izhodišču interpretivizma, ki poudarja družbeno konstrukcijo

stvarnosti. Hertz (1997) opredeljuje refleksivnost kot nenehno konverzacijo glede izkušenj med simultanim doživljanjem trenutka. Povratnost omogoča razvoj intelektualnih sposobnosti za razlikovanje med trajnimi in trenutno modnimi elementi stvarnosti.

Kvalitativno raziskovanje ni poenoteno, saj obstajajo različni kvalitativni pristopi, ki se ločijo glede na filozofsko ozadje, osredotočenost in raziskovalne tehnike. Poleg različnih filozofskih izhodišč raziskovanja obstajajo različne empirične metode, kvantitativne in kvalitativne vrste (Maxwell & Miller, 2008, str. 461). Yin (2009) trdi, da je v družboslovju pet glavnih raziskovalnih metod: eksperimenti, vprašalniki, analiza arhivov, zgodovinska analiza in študije primerov. Silverman (2006, str. 18) opredeljuje štiri glavne kvalitativne metode: (1) opazovanje, (2) analizo teksta in dokumentov, (3) intervjuje in fokusne skupine ter (4) avdio in video posnetke, medtem ko Marshall in Rossman (2011) dodajata še sodelovanje na terenu. Dingwall (v Silverman, 2006, str. 95) primerjalno metodo različnih raziskovalnih pristopov in njihovih podatkov opredeljuje v smeri zagotavljanja veljavnosti (Scheurich, 1996, str. 49) raziskave. Alves et al. (2012) so v metaanalizi raziskovanja izobraževanja ugotovili dominantnost kvalitativnih pristopov, s prevladujočo kombinacijo metod intervjuja, opazovanja in analizo dokumentov, ter transdisciplinarnost, ki je usidrana v priznavanju različnih ravni stvarnosti in tipov logičnosti ter odprtosti do dialoga med različnimi znanstvenimi področji, kulturo in človekovo izkušnjo. Pogoj za kritično-realističen pristop je kultivacija povratnosti v raziskovalnem pristopu. Znotraj kvalitativnega raziskovanja Creswell (1998) loči med petimi raziskovalnimi tradicijami: zgodovinarjevo biografijo, psihologovo fenomenologijo, sociologovo utemeljeno teorijo, antropologovo etnografijo in študijami primera družboslovca, medtem ko Eriksson in Kovalainen (2008) opredeljujeta devet raziskovalnih pristopov: študijo primera, etnografsko raziskovanje, utemeljeno teorijo, fokusno skupino, akcijsko raziskovanje, narativno raziskovanje, diskurzivno raziskovanje, kritično raziskovanje in feministično raziskovanje, pri čemer lahko te pristope prilagodimo konkretnemu kontekstu raziskovanja. Akcijsko raziskovanje ni neločljivo povezano s študijo primera, saj je lahko ugnezdено vanjo (Thomas, 2011, str. 37), ko pomagamo pri razvoju prakse in jo hkrati analitično opredeljujemo v t. i. akcijsko naravnani študiji primera (raziskovalni vir; Eriksson, predavanja v okviru doktorskega predmeta, Bruselj, 2012).

Metodološki pluralizem v kvalitativnem raziskovanju otežuje delo raziskovalca in določanje kakovosti raziskovalnega dela zaradi svoje kompleksnosti (Easterby - Smith, Golden - Biddle & Locke, 2008), vendar pa hkrati omogoča večjo zanesljivost in veljavnost pridobljenih podatkov, zato je bil uporabljen multimetodološki raziskovalni pristop (Tabela 14).



Tabela 14: Teoretični okvir multimetodološkega kvalitativnega raziskovalnega pristopa

<b>Konceptualni okvir raziskovanja</b>	
<b>Metodologija:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– akcijsko zasnovana študija primera</li> <li>– fenomenologija</li> </ul>
<b>Teorija učenja:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– akcijsko učenje</li> <li>– učenje odraslih</li> <li>– izkušensko učenje</li> </ul>
<b>Raziskovalna metoda:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– analiza dokumentov</li> <li>– fokusna skupina</li> <li>– kvalitativni intervju</li> <li>– upovedovanje</li> <li>– opazovanje</li> </ul>
<b>Vrsta akcijskega raziskovanja:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– pristop vodenja pozitivnih sprememb</li> </ul>

Vir: Prilagojeno po O. Zuber - Skerritt, *Action Learning and Action Research*, 2009, str. 132.

## 4.1 Kvalitativna raziskava

Kompleksnost interakcij v procesu vodenja, razvojnih pristopih, globoka zasidranost vrednot in prepričanj ter kontingenčni dejavniki terjajo kvalitativen raziskovalni pristop. Kvalitativno raziskovanje je primerno zaradi spoštovanja humanističnih vrednot, saj upošteva kriterij, da je proces spreminjanja osredotočen na posameznika (Patton, 2002, str. 177). Zasnova kvalitativne raziskave temelji na kvalitativni raziskovalni strategiji, izbiri študij primerov in vzorca, vlogi raziskovalca, etičnosti raziskovanja, zbiranju podatkov, analizi podatkov in managementu časa raziskave (Marshall & Rossman, 2011, str. 89). Kvalitativno raziskovanje ni imelo linearne usmeritve, saj je po naravi ciklično, zato je vzorčenje, zbiranje podatkov in analiza podatkov potekala simultano (Boeije, 2010, str. 89), kar utemeljuje deduktivno-induktivni raziskovalni pristop in spiralo akcijskega raziskovanja, s poudarkom na refleksiji. Deduktivni pristop k raziskovanju je namreč osnovan na delno strukturiranih vprašalnikih, ki so usklajeni s tematsko osredotočenostjo (Boeije, 2010, str. 100). V okviru deduktivnega pristopa je bilo dopuščeno, da se vključujejo porajajoče se teme (npr. čuječa zavzetost) kvalitativnega značaja (Boeije, 2010, str. 102).

Če je raziskovalni cilj teoretično naravnan, Vainio (2012, str. 9) priporoča anonimnost sodelujočih, kjer teoretični koncepti določajo strategijo anonimnosti. Anonimnost kvalitativni raziskovalci zagotavljajo z različnimi strategijami (Vainio, 2012, str. 9): (1)

opisom starostne skupine namesto določene starosti; (2) citati so pripisani izbrani analitični kategoriji, ki je relevantna za temo (npr. nižji, srednji, vrhni management); (3) ljudje so lahko reprezentirani kot številke (npr. strokovnjak 1, 2, 3 itd.); (4) spremenjene osebne podrobnosti in okoliščine, če ne spremenijo integritete podatkov in raziskovalec opredeli, katere spremembe so bile narejene, da bralec lahko interpretira rezultate; in (5) uporaba psevdonima.

Patton (v Boeije, 2010) trdi, da so kvalitativne ugotovitve nadvse vezane na kontekst in študijo primera, zato je osredotočenost usmerjena v razumevanje in osvetlitev pomembnih primerov, za razliko od generalizacije z vzorca na populacijo. Teoretična generalizacija (Lewis & Ritchie, 2006, str. 266) je osnovana na načelu replikacije, kjer raziskovalec teoretizira na podlagi določenega vzorca, testira primarne ugotovitve in jih združi z novimi vzorčnimi primeri, ki so namensko izbrani. Na osnovi tega testa se teorija prilagaja – rafinira, razširja, popravlja, formulirana teorija pa postane orodje generalizacije za druge primere, ki niso bili preučevani (Smaling v Boeije, 2010, str. 181).

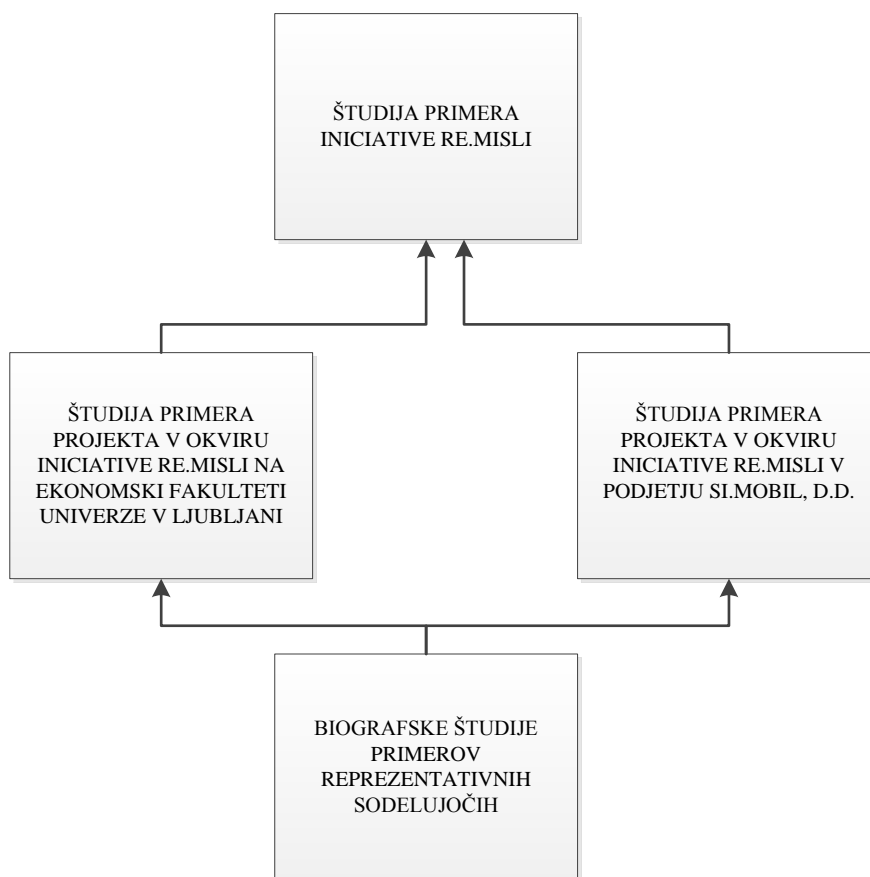
#### **4.1.1 Metodologija raziskovalnega pristopa**

Metodologija raziskovalnega pristopa izhaja iz študije primera, katere glavni namen je raziskava razvoja trajnostnega vodenja preko mnogoterih inteligentnosti na podlagi pristopa vodenja pozitivnih sprememb v odnosu do organizacijskega konteksta. Razlog za študijo primera je bil v želji po podajanju holistične slike o poteku razvoja trajnostnega vodenja v vsej svoji celovitosti, tako da so upoštevane pojavljajoče se teme, ki nudijo kontekst (Boeije, 2010, str. 202). Po tematski analizi so podrobneje analizirani primeri, ki veljajo za reprezentativne za kvalitativno študijo. Pri študiji primera je namreč središče tvorjenje podrobnega in celovitega znanja, ki je osnovano na analizi raznolikega empiričnega gradiva v kontekstu (Tellis v Eriksson & Kovalainen, 2008).

Študija primera omogoča predstavitev kompleksnosti in raznolikosti, zato se izogiba enostavnim raziskovalnim dizajnom/načrtom, saj raziskovalec preoblikuje raziskovani objekt v objekt interpretacije in definira meje študije primera (Eriksson & Kovalainen, 2008). Stake (2005, str. 443) je študijo primera opredelil kot izbiro, kaj je preučevano, in ne kot metodološko izbiro, saj je definirana z zanimanjem za individualni primer in ne z uporabljenimi metodami raziskovanja, zato je poudaril doprinos študije primera v optimiziranju razumevanja primera in ne v generalizaciji, kot sta jo poudarjala Ragin in Becker (v Stake, 2005, str. 444) in dejala, da je študija primera smiselna, če služi razumevanju kompleksnih tem in razlaganju zahtevnih fenomenov. Yin (2002) pa jo je opredelil kot empirično poizvedbo, kjer meje med fenomenom in kontekstom niso jasno razvidne in so uporabljeni različni viri gradiv. Študija primera, uporabljena z namenom dosege nečesa drugega kot pa le razumevanja in interpretacije določenega primera (Stake v Eriksson & Kovalainen, 2008), je torej inštrumentalna študija primera, saj je izbrani primer

uporabljen kot inštrument, ki omogoča tvorjenje znanja, ki se širi nad sam primer (Slika 10). Makro študija primera je večplastna, saj so znotraj iniciative Re.misli izvedene študije primerov reprezentativnih sodelujočih. Izbrani posamezniki so bili izbrani zaradi njihove vpetosti v elemente razvoja trajnostnega vodenja, ki je opredeljen s skrbjo za posameznika, organizacijo, družbo in okolje. Analiza je začeta z individualnimi študijami primerov, ki so nato v primerjavi vzorcev med študijami združeni v analizo makro študije primera iniciative Re.misli (Patton, 2002; Yin, 2009).

*Slika 10: Zasnova preučevanja makro študije primera*



*Vir: Prilagojeno po M. Q. Patton, Qualitative research and evaluation methods, 2002, str. 448.*

Raziskovalni problemi morajo biti usklajeni z ustreznimi metodami. Študij tako kompleksne tematike, kot je razvoj trajnostnega vodenja na osnovi teorije mnogoterih inteligentnosti, terja raziskovalne metode, ki lahko zajamejo tako obsežen fenomen, zato je uporabljena študija primera, ki razpredeni spekter obravnavanih tematik uokviri in približa bralcem. Poglobljena longitudinalna študija primera raziskuje in razlaga ta trenutek nezadovoljivo pojasnjeno področje razvoja trajnostnega vodenja, pri čemer se opira na teorijo mnogoterih inteligentnosti in njeno izpeljavo ter navezavo na opredelitev dobrega dela (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011).

Oblikovanje preliminarne teorije loči študijo primera od sorodnih metod etnografije in utemeljene teorije, kjer se namerno izognemo specifikaciji teoretičnih predpostavk na začetku raziskovanja. Izbira kontaktov študije primera izhaja iz razumevanja (ali teorije) preučevanega fenomena. Razvoj teorije pred zbiranjem podatkov je torej ključni del študije primera (Yin, 2009, str. 35–36). Študija primera na ravni razvoja teorije namreč omogoča analitično generalizacijo, ki je kontrast statistični generalizaciji rezultatov. Analitična generalizacija pomeni, da je predhodno razvita teorija uporabljena kot primerjalna podlaga za empirične rezultate študije primera, zato je oblikovan konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja, ki je bil nato primerjan v okviru partnerstva Ekonomske fakultete in podjetja Si.mobil, d. d. Pri analitični generalizaciji želi raziskovalec generalizirati določeno zbirko rezultatov v okvir neke širše teorije. Pri študijah primerov reprezentativnih sodelujočih je bila izvedena replikacija na podlagi šestih enot analize v podjetju Si.mobil, d. d., kjer je bil omogočen dostop in reprezentiran preučevani fenomen. Če dva ali več primerov podpirata razvito teorijo, lahko govorimo o replikaciji. Pri izbiri različnih primerov, ki nudijo kontrastne situacije, njihov namen ni neposredna replikacija, ampak sledeče ugotovitve potrjujejo kontrast, rezultati pa pomenijo pomemben začetek teoretične replikacije. Izbrani primeri predstavljajo razvoj trajnostnega vodenja posameznikov v različnih kariernih obdobjih in na vseh hierarhičnih ravneh managementa s skupno komponento vključenosti v iniciativo Re.misli. Razvoj mnogoterih inteligentnosti je bil preučevan v poslovnem okolju in okolju visokošolske organizacije, ki sodelujeta pri razvoju trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli. Študije primerov se med seboj dopolnjujejo in nadgrajujejo z novimi ugotovitvami.

Raziskovalni dizajn je logični načrt raziskovanja od raziskovalnih vprašanj do ugotovitev in pomeni opredelitev procesa zbiranja, analiziranja in interpretacije podatkov. Pri zbiranju podatkov je zaradi opredelitve trajnostnega vodenja, ki pomeni vključenost v širše okolje, preučevano partnersko sodelovanje organizacij Ekonomske fakultete in podjetja Si.mobil, d. d., v okviru iniciative Re.misli. Raziskovalni dizajn/načrt študije primera (Yin, 2009, str. 50) je sestavljen iz študije primera z enotami preučevanja razvoja trajnostnega vodenja, ki vključuje posamezne vodje kot primere, z osredotočenostjo na njihov razvoj mnogoterih inteligentnosti preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb.

Thomas (2011, str. 37) študijo primera opredeljuje kot osredotočenost, in ne kot metodo raziskovanja. Po njegovem vzoru je bil pripravljen portfelj virov in zbranih informacij v okviru študije trajnostnega razvoja vodenja, ki je potekala na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Osredotočenost študije primera je na razvoju trajnostnega vodenja, ki je, kot je dejal profesor Silverman (raziskovalni vir; gostujoči profesor v okviru doktorskega predavanja, Bruselj, 2012), sestavljena iz primerov znotraj študije primera, kar so v primeru pričujoče doktorske disertacije mnogotere inteligentnosti, katerih razvoj omogoča razvoj trajnostnega vodenja. Podatki študije so poskrbeli za uvid v osnovno tematiko preučevanja. Ti podatki so bili uporabljeni vzporedno s pregledom literature, kar

je omogočilo zasnovano raziskovalnega dizajna/načrta glede na ustrezne teorije in pridobljene empirične podatke. Raziskovalni dizajn/načrt definira raziskovalna vprašanja študije primera, predpostavke, enote analize, logično povezavo podatkov s predpostavkami in kriterij interpretacije podatkov (Yin, 2009, str. 27). Preliminarna vprašanja, ki so ključna pri usmerjanju študije primera, zasnujemo na začetku študije, med raziskovalnim delom pa jih dopolnimo s specifičnimi podvprašanji. Protokol študije primera (Priloge 1-19) loči med različnimi ravnmi/tipi raziskovalnih vprašanj (Yin, 2009): (1) vprašanja, zastavljena specifičnim intervjuvanim; (2) vprašanja, ki se nanašajo na posamezen primer in nanje odgovori raziskovalec; (3) vprašanja, ki se nanašajo na vzorce ugotovitev več študij primerov; (4) vprašanja, ki se nanašajo na celotno študijo, vključujoč pregled literature; in (5) normativna vprašanja, ki se s priporočili nanašajo na širši razpon študije. Vprašanja na prvi ravni so tista, ki jih zastavimo intervjuvanim – verbalna poizvedba na terenu, medtem ko so vprašanja na drugi ravni tista, na katera skuša raziskovalec odgovoriti z analizo/intepretacijo podatkov. Študija primera iniciative Re.misli je preučevala razvoj trajnostnega vodenja, ki je bil raziskan v danem kontekstu.

Študija primera je osredotočena na primer kot entiteto, iniciativo (Yin, 2009, str. 29). Prvo raziskovalno vprašanje je vezano na posameznike kot nosilce/iniciatorje trajnostnega vodenja, ki mu sledita raziskovalni vprašanji, ki sta vezani na entiteto iniciative Re.misli. Primarni subjekt študije primera je stvaren življenjski fenomen (Yin, 2009, str. 32) razvoja trajnostnega vodenja, ki se od zunanjih podatkov študije primera, tj. konteksta, loči po naravnosti k trajnostnemu vodenju iniciative Re.misli in je osnovan na: (1) mnogoterih inteligentnostih in (2) pristopu vodenja pozitivnih sprememb, ki omogočajo razvoj trajnostnega vodenja. Ker gre pri trajnostnem vodenju za prevzemanje iniciative trajnostno naravnanih posameznikov, je bila izvedena analiza vodij v podjetju Si.mobil, d. d., in analiza iniciative Re.misli. Silverman (raziskovalni vir; doktorski seminar, 2012) meni, da imamo v raziskovanju vedno več primerov, ki jih proučujemo in povezujemo v večjo celoto (Tabela 15).

*Tabela 15: Proces konstrukcije študije primera*

<b>Faza 1</b>	<b>Zbiranje podatkov:</b> o posameznikih, projektu, organizaciji, ozadju, iniciativi, o kateri se pripravlja študija primera
<b>Faza 2</b>	<b>Evidentiranje podatkov:</b> kondenziranje podatkov in njihova organizacija, klasifikacija ter urejanje v obvladljiv in razumljiv dokument
<b>Faza 3</b>	<b>Priprava končne naracije študije primera:</b> kronološki/tematski opis unikatne študije primera, ki nudi holistično predstavitev, znotraj potrebnega konteksta za razumevanje

*Vir: Prilagojeno po M. Q. Patton, Qualitative research and evaluation methods, 2002, str. 450.*

Znotraj študije primera so bile uporabljene različne raziskovalne metode (kvalitativne in kvantitativne). V študiji primera so na voljo različne metode zbiranja empiričnega gradiva, od katerih je v poslovnih študijah najbolj pogost kvalitativni intervju, ki ga dopolnjujejo

dokumenti, artefakti, dnevniki, letna poročila, spletne strani in opazovanje, ki z uporabo različnih virov empiričnega gradiva podkrepijo študijo primera (Eriksson & Kovalainen, 2008). Načela zbiranja podatkov (Yin, 2009, str. 101) obsegajo uporabo več virov podatkov, oblikovanje datoteke študije primera in ohranjanje verige dokazov, saj so različni viri podatkov med seboj komplementarni, po Yinovi oceni (2009) pa dobra študija primera uporablja čim več virov podatkov.

Kvalitativni empirični podatki so zgodbe udeležencev, citati, opazovanja raziskovalca in opisi primerov, kjer raziskovalec opiše različico svojega razumevanja ljudi in preučevane situacije (Boeije, 2010, str. 58–61). Naracije sem pridobila na podlagi intervjujev s ključnimi informatorji (McAlearney, 2006); sledila je izbira vzorca snežne kepe. Vzorec je bil razširjen tako, da so informatorji v vlogi pripovedovalcev zgodb bili naprošeni, da predlagajo nadaljnje strokovnjake za študijske intervjuje. V študiji primera razvoja trajnostnega vodenja v podjetju Si.mobil, d. d., so sodelovali predstavniki vrhnjega, srednjega in nižjega managementa.

Empirično gradivo sem raziskala z namenom, da bi poiskala vzorce in odnose v procesu razvoja trajnostnega vodenja, tako da je interpretativna analiza osnovana na primeru (Lee & Fielding v Boeije, 2010, str. 94). Transkripcije, generirane iz opazovanja, fokusnih skupin in intervjujev, sem analizirala s kodiranjem glede na posebne kode, ki so povezane s teoretičnim okvirom mnogoterih inteligentnosti in trajnostnega vodenja. Kvalitativna analiza temelji na kodiranju, ki je proces, v katerem so segmenti podatkov identificirani kot primeri bolj generalne ideje, tematike ali kategorije (Lewins & Silver v Boeije, 2010, str. 95). Kodiranje je bilo kot tehnika razvito v utemeljeni teoriji, vendar vse analize ne vodijo v utemeljeno teorijo. Lewins in Silver (v Boeije, 2010, str. 95) opredeljujeta pragmatično definicijo kodiranja, ustrežnejšo za področje managementa, kjer pristop h kodiranju odraža raziskovalni namen in dizajn. Pri kvalitativni analizi sem identificirala konstruirane kode oziroma teoretične koncepte (Boeije, str. 2010, str. 101; npr. čuječa zavzetost). Nekatere kode so bile znane pred raziskovanjem (mnogotere inteligentnosti in trajnostno vodenje) in je bil namen teoretični okvir preveriti na novem primeru (Boeije, 2010, str. 102) v slovenskem poslovnem okolju, medtem ko so nekatere kode izhajale iz podatkov (npr. čuječa zavzetost).

Splošne analitične strategije v okviru študija primera, ki se lahko za obravnavo najpomembnejših vidikov študije primera izmenjujejo ali dopolnjujejo, so (Yin, 2009, str. 135–157): (1) teoretične predpostavke; (2) opis primera; (3) uporaba kvalitativnih in kvantitativnih podatkov in (4) tekmovalne razlage, ki so podlaga analitičnim tehnikam: (1) ujemanju vzorcev; (2) graditvi razlage; (3) časovno-serijski analizi; (4) logičnim modelom in (5) sintezi ugotovitev med primeri.

#### 4.1.2 Zanesljivost in veljavnost

Multimetodološki raziskovalni pristop sem uporabila zaradi zagotavljanja veljavnosti in zanesljivosti (Peräkylä, 1997) kvalitativnega raziskovanja oziroma triangulacije, da bi ugotovila usklajenost med dejanskimi razvojnimi aktivnostmi in reprezentiranimi aktivnostmi razvoja trajnostnega vodenja. Proizvedene podatke v intervjujih in fokusnih skupinah sem validirala z naravno pojavljajočimi se podatki, pridobljenimi z metodo analize naracije in opazovanja. Thomas (2011, str. 66) veljavnosti in zanesljivosti ne upošteva kot ustreznih kriterijev za študijo primera, saj meni, da gre za en primer v središču pozornosti in interpretacijo ter analizo, ki sta resnični raziskovalni vrednosti.

##### 4.1.2.1 Zanesljivost

Zanesljivost dosežemo z metodološko in teoretično transparentnostjo, kjer jasno navedemo uporabljene metode zbiranja in analize podatkov ter teoretična izhodišča obravnave podatkov. Marshall in Rossman (v Silverman, 2006, str. 282–283) trdita, da je družbena stvarnost v nenehnem spreminjanju procesne naravnosti, zato skrb, ali raziskovalni inštrumenti merijo zanesljivo, v kvalitativnem raziskovanju ni relevantna. Takšno stališče do raziskovanja negira kakršno koli sistematično raziskovanje v družboslovju, saj predpostavlja, da ne moremo ugotoviti nikakršnih stalnih lastnosti družbenega delovanja (Silverman, 2006, str. 283).

Zanesljivost dosegamo z uporabo standardnih metod pisanja zapiskov s terena in priprave transkripcije intervjujev ter fokusnih skupin (Silverman, 2006, str. 288). Spradley (v Silverman, 2006, str. 284) za sistematizacijo ugotovitev opazovanja in izboljšanje njegove zanesljivosti uporablja razlikovanje med etično analizo, ki temelji na konceptualizaciji raziskovalca, in emično analizo, ki izhaja iz konceptualnega okvira raziskovanih. Pri analizi vsebine je treba zagotoviti, da so kategorije skladne z delovnim analitičnim konceptualnim modelom (Silverman, 2006, str. 286). Pri analizi intervjujev in poročanju o njih zanesljivost dosegamo s snemanjem intervjujev, pazljivo transkripcijo in predstavitvijo obsežnih izvlečkov podatkov, vključno z vprašanji, ki so povzročila odgovore.

##### 4.1.2.2 Veljavnost

Veljavnost v kvalitativnem raziskovanju (Cho & Trent, 2006) je tradicionalno determinirana kot stopnja, do katere se trditve raziskovalca glede pridobljenega znanja skladajo s preučevano stvarnostjo ali konstrukcijo stvarnosti udeležencev raziskovalnega procesa. 28-letna analiza kvalitativnih objav v managementu je pokazala evlucijski premik od poudarka na kriteriju interne veljavnosti k zunanji veljavnosti v zadnjih desetih

letih (Savall, Zardet, Bonnet & Peron, 2007). Zunanja veljavnost (Boer, 2005) vzpostavlja domeno, v kateri so lahko ugotovitve kvalitativnega raziskovanja generalizirane. Ta domena je omejena na relevantne pogoje, pod katerimi so ugotovitve vzpostavljene. Veljavnost konstrukta se navezuje na pravilno vzpostavljene operacionalne merske mehanizme za preučevane koncepte. Da bi jo dosegli, je treba identificirati preučevani fenomen, ki ustreza teoretičnim konceptom, in nato razviti ustrezen merski instrument, ki operacionalizira/določi fenomen.

Cho in Trent (2006) nadgradita dva pristopa – transakcijsko veljavnost in transformacijsko veljavnost – z rekurzivnim, procesno orientiranim alternativnim pogledom na veljavnost. Pristopi transakcijske veljavnosti (Cho & Trent, 2006, str. 321), kot so npr. interpretacija, preverba sodelujočih v kvalitativni raziskavi, triangulacija, se nanašajo na interaktivni proces med raziskovalcem, raziskovanim in zbranimi podatki, kjer skušamo doseči relativno visoko stopnjo točnosti in konsenza preko revizije zbranih in interpretiranih dejstev, občutkov, izkušenj, vrednot in varovanj, saj se predpostavlja, da bodo tehnike transakcijske veljavnosti pripomogle k bolj konsistentni, objektivni predstavitvi stvarnosti. Triangulacija se nanaša na raziskavo družbenega fenomena z različnih zornih kotov (Boeije, 2010, str. 176), pri čemer (1) teoretična triangulacija terja, da je pri interpretaciji podatkov uporabljena več kot ena teorija; (2) metodološka triangulacija pa preko uporabe različnih metod izraža različne dimenzije fenomena. Triangulacija se nanaša na točnost posamezne podatkovne enote, medtem ko je preverba sodelujočih (ali validacija sodelujočih) v raziskavi usmerjena v okvirno kredibilnost raziskave (Lincoln & Guba v Cho & Trent, 2006, str. 323).

Validacijo sodelujočih sem zagotovila s povratno informacijo sodelujočih, ki je omogočila pravilne opise in interpretacijo človeške izkušnje, tako da jo ljudje, ki imajo to izkušnjo, takoj prepoznajo kot svojo lastno. Validacija sodelujočih je pogosto uporabljena v raziskovalnem pristopu emocionalizma (Silverman, 2006), kjer je cenjena avtentična izkušnja sodelujočih, tako da se ugotovitve raziskovalca potrdijo s strani sodelujočih v raziskavi. Reason in Rowan (v Silverman, 2006, str. 292) kritizirata raziskovalce, ki se bojijo »okužiti« podatke z izkušnjo subjekta, saj menita, da gre do dobri raziskovalci nazaj k subjektom z delnimi rezultati in jih rafinirajo v luči reakcij subjektov. Bloor (1978) poudarja morebitne pomanjkljivosti validacije sodelujočih, ki nimajo interesa za zagotavljanje veljavnosti raziskave, ne razumejo znanstveno-strokovnega besedišča ali pa rezultati analize niso kompatibilni z njihovo samopodobo. Fielding in Fielding (v Silverman, 2006, str. 293) po drugi strani menita, da sodelujoči v raziskavi nudijo dodatno znanje pri zagotavljanju veljavnosti, kar se tiče konteksta njihovega delovanja, vendar ne smejo imeti privilegirane statusa pri analizi njihovega delovanja, njihova povratna informacija pa ne sme biti dojeta kot neposredna zagotovitev veljavnosti ali zanikanje/opustitev raziskovalčevih ugotovitev, temveč kot dodaten vir podatkov in uvida. Veljavnost v preučevanju razvojnih procesov je v večini primerov transakcijsko



orientirana, če je namen raziskave posledični vpliv na organizacijski razvoj, pa je transformacijsko usmerjena (Cho & Trent, 2006, str. 330).

Transformacijska veljavnost (Cho & Trent, 2006, str. 321) s transgresivnim pristopom – analitični pristop, ki validira kvalitativno delo (Kvale, 1995, str. 27–30), katalitično veljavnostjo – stopnja, do katere raziskovanje opolnomoči in emancipira raziskovalne subjekte (Scheurich, 1996, str. 67), je progresiven, emancipatoren proces, ki vodi v družbeno spremembo preko raziskovalnega podviga, in je določena z doseženimi dejanji, ki jih je sprožilo raziskovanje. Cho in Trent (2006) zavračata zastarelo ločevanje transakcijske in transformacijske veljavnosti in predlagata odprto, procesno naravnano zagotavljanje veljavnosti (Slika 11).

*Slika 11: Alternativni model razumevanja veljavnosti v kvalitativnem raziskovanju*



*Vir: Povzeto po J. Cho & A. Trent, Validity in qualitative research revisited, 2006, str. 334.*

Pomen je družbeno tvorjen in različne perspektive tvorijo različne pomene (Cho & Trent, 2006, str. 324). Ključna pomanjkljivost triangulacije kot testa veljavnosti je, da z nasprotujočimi si stališči različnih kontekstov ignorira vpletenost družbenih interakcij v družbeni kontekst (Silverman, 2006, str. 292). Kriterij za ovrednotenje kvalitativnega, angažiranega akcijskega raziskovanja je avtentičnost (za sodelujoče v raziskavi so ugotovitve prepoznavne, validirane in avtentične), zato v tem primeru ne moremo govoriti o meritveni veljavnosti ali generalizaciji (Zuber - Skerritt, 2009, str. 119).

### 4.1.3 Sekundarna analiza arhivskih podatkov

Sekundarna analiza arhivskih podatkov je bila izvedena na podlagi pridobljenih internih podatkov in longitudinalne analize internega časopisa podjetja Si.mobil, d. d., – Inside, letnih poročil, internih aktov in splošno dostopne dokumentacije na spletni strani podjetja, ki zagotavlja bogat nabor podatkov o kulturi organizacije podjetja Si.mobil, d. d., in zavzetosti zaposlenih za razvoj trajnostnega vodenja ter naravnosti k temu.

### 4.1.4 Analiza tematskega področja

Na podlagi tematske analize sem argumentirala pomen razvoja trajnostnega vodenja v poslovnem okolju, ki se ga še posebej zavedajo profesionalni kadri na področju vodenja in kadrovanja. Vrednostna usmeritev sodobnih vodij je tista, ki je gonilo razvojnih aktivnosti v organizacijskem okolju. Analizo tematskega področja sem uokvirila na podlagi raziskave, izvedene v okviru *American Chamber of Commerce in Slovenia – AmCham Slovenia* (Koritnik, 2012), kjer so mladi perspektivni profesionalni kadri, vključeni v *AmCham Young Professionals Program* (aktivna generacija v starosti 25–33 let, zaposlena v organizacijah, ki so članice Ameriške gospodarske zbornice v Sloveniji), opredelili vrhunske vodje, ki jih cenijo pri svojem razvoju, saj ima njihov razvojni program velik poudarek na prepletanju medgeneracijskega znanja, zato mlad perspektivni posameznik<sup>12</sup> z vključitvijo v razvojni program pridobi uveljavljenega, starejšega, izkušenega vodjo – mentorja, ki ga usmerja pri pomembnejših odločitvah na osebni in profesionalni poti. Vrhunski poslovni vodje in njihove lastnosti, ki jih odlikujejo in se jim zdijo najbolj pomembne (opredeljene možnosti izbire: sprejemanje odgovornosti, ambicioznost, komunikacijske veščine, ustvarjalnost, empatija, integriteta, motiviranje sodelovcev, načelnost, strast do dela, profesionalizem, družbena odgovornost in vizija), da jih mladi vodstveni kadri razvijajo, so predstavljeni v nadaljevanju (Tabela 16).

---

<sup>12</sup> Kriteriji za sprejem v program *AmCham Young Professionals Program* so: (1) predlaganje s strani vodstva, managementa organizacije posameznika; (2) demonstracija spodbujanja mlajše generacije pri doseganju osebnih in profesionalnih ciljev ter dokazilo razvojne platforme; (3) argumentiran potencial vodenja prijavljenega posameznika; (4) etična načela; (5) vztrajnost; (6) želja po razvijanju lastne osebnosti; (7) izboljšanje lastnih kompetenc in (8) želja po tem, da so zgled svojim kolegom v generaciji.

*Tabela 16: Vrhnji managerji in njihove kvalitete v okviru trajnostnega vodenja*

<b>Opredeljeni vrhunski vodje s stališča perspektivnih mladih vodstvenih kadrov:</b>	<b>Opredeljene vodstvene kvalitete s stališča vrhunskih, uveljavljenih vodij:</b>	<b>Razvojno sporočilo mladim profesionalnim vodstvenim kadrom:</b>
Dejan Turk	integriteta	Zaupati samemu sebi, se dobro spoznati in spoštovati druge.
Enzo Smrekar	integriteta, vizija, ustvarjalnost	Vzdrževati entuziazem in se učiti vse življenje. Biti pozoren, odprt in zaznavati številne priložnosti za učenje. Delitev izkušenj in delovanje na področju zanimanja, ki je družbeno koristno.
Danica Purg	integriteta	Učiti se od najboljših, biti odprt do širšega okolja, obnašati se glede na visoke etične standarde in si postavljati dolgoročne cilje.
Matej Potokar	integriteta (ker izraža celovitost, harmonijo, unikatnost, poštenost in avtentičnost)	Odprtost za novo znanje, doprinos k napredku na profesionalnem polju udejstvovanja. Odgovoren odnos do sebe in drugih. Odprto spremljanje okolja in zasledovanje vizije.
Joc Pečečnik	vizija, ustvarjalnost, družbena odgovornost	Biti vztrajen in imeti močno voljo na poti, ki vodi do postavljenega cilja. Pomemben ni le cilj, ampak tudi način, kako smo ga dosegli, da smo na koncu poti lahko ponosni na dosego cilja.
Jože Mermal	sprejemanje odgovornosti	Odlično znanje, pridobljeno na konkretnih poslovnih projektih pri vodenju timov, spodbuja lažje pridobivanje izkušenj in kompetenc, ki omogočajo dolgoročno naravnano poslovno in osebno pot.
Tatjana Fink	strast do dela (ker daje optimizem sodelavcem in svežino)	Uspeh je odvisen od posameznika in njegove volje do delovanja, spoštovanja, odprtosti, trajnostne naravnosti in preprostosti.
Sandi Češko	integriteta (ker vključuje večino pozitivnih lastnosti)	Znanje spreminja svet: način poslovanja in način življenja.
Jože Colarič	strast do dela, ambicioznost, integriteta	Predvsem je pomembno predano delati in biti potrpežljiv, se učiti, pridobivati izkušnje in ohranjati interes za svoje delo.
Ivo Boscarol	vizija	Profit ni edino merilo uspeha v poslovnem svetu.
France Arhar	načelnost	Cenitev vsakega dela, spoznavanje ljudi, ki so živi kapital za dosego ciljev, poštenost, vztrajnost, hvaležnost in priznavanje dosežkov drugih, saj to prinaša optimizem v delovno okolje.
Igor Akrapovič	vizija	Poštenost, pridnost in predvsem odnos do drugih so vrednote, ki prinašajo pravo zadovoljstvo ob poslovnem uspehu.

Vir: *AmCham Slovenia, Yearbook 2011/12, 2012, str. 40–49.*

#### 4.1.5 Kvalitativni intervju

Intervju je medij za raziskavo interakcije med osebo (vodjo) in poljem raziskovanja (trajnostno vodenje), saj pomeni notranji pogled oziroma notranjo izmenjavo mnenj med dvema osebama, kjer generativnost metode intervjuja sloni na raziskovalčevih interpersonalnih veščinah (Kvale & Brinkman v Marshall & Rossman, 2011, str. 145). Začetni intervjuji se razlikujejo od končnih, saj se na koncu večinoma postavljajo vprašanja, s katerimi raziskovalec potrjuje prej pridobljene predpostavke. V kvalitativnem raziskovanju ni nikoli popolnega ujemanja med zastavljenimi vprašanji, danimi odgovori in končnimi ugotovitvami, zato citati omogočajo presojo odnosa med originalnimi podatki in interpretacijo raziskovalca (Boeije, 2010, str. 70; Schostak, 2006, str. 161). Citati: (1) zagotavljajo dokaze, da je interpretacija raziskovalca ustrezna; (2) kažejo jezik in vedenje, saj je uporaba jezika sredstvo prenosa pomena in delovanja; in (3) kažejo doživetost besedila, saj sodelujoči ustrezno izražajo, kako osmišljajo svoj razvoj in vstopajo v predstavitev in interpretacijo ugotovitev (Boeije, 2010, str. 201).

Splošno gledano se odprti ali kvalitativni intervjuji ločijo na (1) nestrukturirane, (2) globinske in (3) polstrukturirane intervjuje; glede vsebine pa se delijo na (1) tematske, ki obsegajo le en subjekt zanimanja (npr. intervju s prof. dr. Valentinom Bucikom); (2) intervju življenjske zgodbe, ki se osredotoča na življenjsko pripoved intervjuvanega (npr. intervjuji s ključnimi informatorji); (3) elitni intervju, ki je intervju z visoko rangiranim ali dobro znanim posameznikom (npr. intervju z mag. Dejanom Turkom, predsednikom uprave podjetja Si.mobil, d. d., in Združenja Manager v času izvajanja raziskave), medtem ko je (4) ekspertni intervju (npr. intervju z gospodom Boštjanom Trilarjem) izraz za intervju z informatorji, ki imajo strokovno-praktično ekspertizo o določeni tematiki (Boeije, 2010, str. 62–63).

Z globinskimi intervjuji sem izvedla retrospektivno študijo in bližnjo seznanitev s trenutnim razvojem trajnostnega vodenja ter osnovala začetek za akcijsko raziskovanje preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb. Odprta vprašanja tipa: »Kaj menite o ...?«, omogočajo nepričakovane in potencialno dragocene informacije (Ancona, 2012, str. 9). S kvalitativnimi intervjuji (Tabela 17) sem želela pridobiti vpogled v izkušnjo razvoja trajnostnega vodenja, saj je za raziskovalni pristop v tej raziskovalni fazi ključnega pomena avtentičnost pridobljenih podatkov (za razliko od dostopa do »dejstev«) glede razvoja trajnostnega vodenja.

Tabela 17: Značilnosti metode kvalitativnega intervjuja

<b>Pozitivizem</b>	<b>Emocionalizem</b>	<b>Konstruktivizem</b>
<i>Prednosti:</i> vzpostavljen raziskovalni protokol; standardizirani vprašalniki povečujejo zanesljivost.	<i>Prednosti:</i> odprtost intervjuja omogoča vpogled v doživljanje posameznika.	<i>Prednosti:</i> intervjuvanec in intervjuvani soustvarjata intervju oziroma sinhronizirata pomen; osredotočenost na vsebino in način.

nadaljevanje

<b>Pozitivizem</b>	<b>Emocionalizem</b>	<b>Konstruktivizem</b>
<i>Slabosti:</i> kritika ohranjanja hierarhičnega odnosa v intervjuju; kritika vrednosti podatkov standardiziranih raziskav.	<i>Slabosti:</i> odprtost intervjuja lahko povzroči problem interpretacije in nerazumevanje vprašanega, kaj se od njega pričakuje.	<i>Slabosti:</i> prevelik poudarek na pogovorne veščine sodelujočih namesto na vsebino povedanega.

*Vir: Povzeto po D. Silverman, Interpreting Qualitative Data, 2006, str. 109–132.*

Kvalitativni raziskovalci iščemo boljše razumevanje dogajanja, zato kvalitativni intervjuji po navadi niso v celoti strukturirani, kar se tiče vsebine, formulacije, sekvence in odgovorov, kot tudi niso v celoti odprti, saj raziskovalec pripravi teme (npr. polstrukturirani intervju). Raziskovalni potek kvalitativnih intervjujev sem medsebojno dopolnjevala (Silverman, 2006): (1) pozitivistični pristop k intervjuvanju je temeljil na preizkušenih kvalitativnih intervjujih z namenom medsebojne primerjave pridobljenih podatkov razvoja trajnostnega vodenja; (2) emocionalni pristop k intervjuvanju je obravnaval čustveno občutljivejšo tematiko osebnega doživljanja lastnih inteligentnosti, ki omogočajo razvoj trajnostnega vodenja; (3) konstruktivistični pristop k intervjuvanju sem izvedla v funkciji razumevanja in soustvarjanja fenomena razvoja trajnostnega vodenja v preučevani organizaciji. Primerjalna metoda je namreč smiselna in izvedljiva (tudi) znotraj manjših kvalitativnih zbirk podatkov (Silverman, 2006, str. 8).

Z namenom zbiranja podatkov sem izvedla strukturirani (prilagojeno po validiranem vprašalniku Zhou, 2008), polstrukturirani in nestrukturirani intervju s ključnimi informatorji. Po izvedbi in transkripciji kvalitativnih intervjujev sem opravila kodiranje z namenom identifikacije pogosto pojavljajočih se tem/vzorcev. V biografskih intervjujih oziroma študijah življenjske zgodovine Denzin (v Patton, 2002, str. 451) priporoča identifikacijo »razodetja«, ki je eksistencialno pomemben trenutek v življenju posameznika, in sicer loči med: (1) velikim razodetjem: trenutkom, katerega učinek je takojšen in dolgoročen; (2) kumulativnim razodetjem: reakcijo na dogodke, ki so se odvijali daljše časovno obdobje; (3) iluminacijskim, manjšim razodetjem: simbolično reprezentativnim trenutkom večjih trenutkov v odnosu; in (4) podoživetim razodetjem: epizodo, katere učinek je takojšen, a mu je pomen dan šele kasneje, v retrospektivi in spominjanju podoživetega dogodka.

Ugnezdeni raziskovalec ima možnost pridobivanja kontekstualnih značilnosti govorjene interakcije, ki jih ni možno pridobiti v klasičnem strukturiranem in snemanem intervjuju, zato sem uporabila tudi možnost »in situ« (situacijskega) raziskovanja (Down & Reveley, str. 386). Brown & Durrheim (2009, str. 911) trdita, da spontana interaktivna konverzacija tvori interpersonalno znanje, ki je še posebej uporabno pri raziskovanju težko opredeljivih družbenih konceptov, kot je trajnostno vodenje, zato predlagata t. i. mobilne intervjuje, ki prekinejo fiksacijo v konkretni situaciji in omogočijo interaktivnost v komunikaciji. Mobilno interaktivno intervjuvanje je zanimiva metoda v kontinuumu med naturalističnim

zbiranjem podatkov in intervjuvanjem, kjer raziskovalec usmerja proces (Brown & Durrheim, 2009, str. 925).

Raziskovanje, ki je osredotočeno na pridobivanje podatkov, ki obsegajo izkušnje sodelujočih, pogosto vključuje fenomenološki intervju, kjer je pomembno, da so identificirani posamezniki, ki so izkusili določeno stvar in so pripravljeni spregovoriti o pridobljeni izkušnji, saj se fenomenološki intervju osredotoča na neposreden opis določene situacije, kot je doživljena, brez nudenja kavzalne razlage ali interpretativne generalizacije, za razliko od hermenevitičnega intervjuja, ki išče interpretativni pomen vidikov doživetve izkušnje. Izvajalci fenomenološkega intervjuja so lahko sledilci fenomenološke teorije, lahko pa to obliko intervjuja uporabljamo z namenom pridobivanja podrobnih opisov, ki jih potem analiziramo s svojimi oblikami analiz, kot sta npr. narativna analiza ali primerjalna analiza, ki ne črpata iz različnih vidikov fenomenološke teorije, zato določeni avtorji termin fenomenološko izenačujejo s sinonimom kvalitativno (Roulston, 2010, str. 17).

Fenomenologija, ki jo je razvil Edmund Husserl na začetku 20. stoletja, je filozofsko gibanje, ki je povezano z mišljenjem simboličnih interakcionistov in interpretov zaradi poudarka na pomenu. Dejanja po njihovem mnenju ne moremo razdeliti na sestavljajoče elemente, da bi jih lahko razumeli, saj jih lahko razumemo le v skladu s pomeni, ki jim jih pripisujejo akterji. Dejanja so torej razumljiva le v celovitosti konteksta, v katerem se odvijajo, saj je treba upoštevati zgodovinski kontekst in kontekst pomena, v katerem ljudje delujemo in osmišljamo (Thomas, 2011). Pogled na celoto pomeni prenovo svetovnega nazora (nem. *Weltanschauung*), ki se je razvil v 20. stoletju z namenom razumevanja fenomena kot medsebojno povezanih elementov in ne mnogih nepovezanih delov, zato študija primera deli takšen pogled na svet. Fenomenologija je študij fenomenov, kako se pojavi pojavljajo v našem doživljanju, torej pomenov, ki jih doživljamo. V vsaki vodstveni situaciji je način obstoja in delovanja posameznika povezan z načinom doživljanja te situacije, kjer kontekst vpliva na način zaznavanja doživetve izkušnje (Erhard, Jensen & Granger, 2012). Ontologija (znanost o »biti«) vodenja (Moldoveanu, 2012) in z njo povezana fenomenološka metodologija omogočata akcijski dostop do bistva obstoja vodje in vir delovanja med izvajanjem aktivnosti vodenja. Fenomenologija (Ernhard et al., 2012) je namreč metoda dostopa do biti in delovanja; medtem ko epistemologija subjekta omogoča znanje, ontologija subjekta omogoča »biti«. Epistemologija (Zuber - Skerritt, 2009) je veja filozofije, ki se posveča naravi in izvoru znanja, zato zastavlja vprašanja, ki posegajo globoko v našo zavest in raziskujejo predpostavke, ki so pogosto težko prepoznavne, npr: (1) Kaj sestavlja vodenje? (2) Kako razumemo vodenje? (3) Kako razvijamo vodenje? in (4) Kako se vodenje pojavlja?

Namen fenomenološkega raziskovalnega pristopa je osvetliti specifičen fenomen in ga identificirati skozi zaznavanje akterjev v situaciji, namen kvalitativne raziskave pa je

raziskati osebno zaznavo razvoja obstoječih vodij v študiji primera v slovenskem poslovnem okolju, kar pripomore k razumevanju in vpeljevanju ustreznega vrednostno naravnega razvoja vodenja. Epistemološko gledano je fenomenološki pristop osnovan na paradigmi osebnega znanja in subjektivnosti, saj poudarja osebno perspektivo in interpretacijo, zato je ključen pri razumevanju subjektivnih izkušenj, pridobivanju vpogleda v motivacijo in delovanje posameznikov ter preverjanju samoumevnih predpostavk in konvencionalne modrosti, saj s postavljanjem izkušenj in zaznav posameznikov v ospredje pomeni izziv strukturnim in normativnim predpostavkam. Zaznavanje je primarni vir znanja. Fenomenologija je zavezana opisovanju izkušenj in ne razlagi ali analizi. Podatki izkušenj, lastno razmišljanje, intuicija in presoja so primarni dokazi znanstvene kvalitativne raziskave. »Noema« in »noesis« sta centralna koncepta v fenomenologiji, prvi je tisto, kar je izkušeno, drugi pa način, kako je bil fenomen izkušen. Da bi prišli do esence fenomena, je treba združiti zunanjo zaznavo (»noema«) in notranjo zaznavo (»noesis«). Z dodajanjem interpretativne dimenzije metodi fenomenološkega intervjuja omogočimo, da postane osnova za praktično teorijo, tako da informira in podpira delovanje trajnostnega razvoja vodenja.

Fenomenološki pristop je lahko uporabljen v individualni študiji primera ali namerno izbranim vzorcu. Na fenomenologiji temelječe raziskovanje se poslužuje različnih metod, npr. intervjuja, opazovanja s sodelovanjem, akcijskega raziskovanja, fokusne skupine, analize osebnih besedil ipd. Ključni raziskovalni princip sta minimalna strukturiranost in maksimalna globina pridobljenih podatkov. Empirična fenomenološka raziskava je osredotočena na izkušnje. Namen je pridobiti celovite opise, ki omogočajo osnovo za reflektivno strukturno analizo, ki obsega esenco izkušenj, katerih ne moremo zaobjeti s kvantitativnim raziskovalnim pristopom (Moustakas, 1994). Najprej zberemo podatke iz intervjuja in dialoga, ki jih nato interpretiramo z namenom, da bi določili, kaj izkušnje pomenijo vodjem, iz česar izpeljemo splošni pomen za razvoj trajnostnega vodenja.

Estetska fenomenologija išče besede, s katerimi bi oživila doživeto izkušnjo, da bi bila razumljena v določeni skupnosti, zato ne uporablja vedno enakih besed, kot so jih uporabili ključni informatorji v raziskavi (Todres & Galvin, 2008, str. 571). Todres in Galvin (2008, str. 571) vlogo raziskovalca dojemata kot vlogo sugestivnega mediatorja, ki uporablja besede, da bi nudil možnosti za odpiranje vmesnega medsubjektivnega razumevanja, za razliko od postavljanja ozko zastavljenih definicij in enoznačnih zaključkov.

Z uporabo raziskovalnega dnevnika (Nadin & Cassell, 2006), ki je orodje za spodbujanje različnih metodoloških in teoretičnih odločitev raziskovalnega poteka, se preko refleksije dosega razumevanje raziskovalčevih epistemoloških predpostavk. Upoštevanje antropomorfne fenomenologije sistemov je ključno pri raziskovanju, saj sistemska inteligentnost deluje s sistemi, kot jih zaznavamo (Saarinen in Hämaläinen, 2010, str. 17). Podobno kot strukture, v odnosu do katerih obstajamo, delujoč skozi naša prepričanja in

verovanja, se nam sistemi odstirajo in resnično postanejo del naše stvarnosti. Z občutenjem, zaznavanjem in dojetanjem tistega, kar je možno in potrebno, si območje »stvarnega« določamo z naracijami, ki ga osmišljajo in delujejo na podlagi naših danih pomenskih struktur.

Kultura organizacije in kultura okolja sta tisti, ki opredeljujeta pomene besed, kot so vodenje, inteligentnost, talenti in veščine, zato sta potrebna narativna analiza in fenomenološki kvalitativni raziskovalni pristop. Zahodna kultura (Kezar, 2001) sposobnosti prepoznavanja prostorskih vzorcev in prepoznavanja čustev prvotno ni konceptualizirala kot inteligentnost, ampak kot talente oziroma sposobnosti, zato jih ni prepoznavala kot nekaj, kar zahteva negovanje v formalnem izobraževanju, in kot nekaj, kar je vredno nagrajevanja in dodatnega stimuliranja. Raziskovalni pristop k trajnostnemu razvoju vodenja združuje dva razvojna pristopa (Ernhard et al., 2012): (1) prvoosebno doživljanje obstoja vodje; in (2) opazovanje, interpretacijo osebnosti ter delovanja vodij.

#### **4.1.6 Narativni pristop s poudarkom na postopku upovedovanja**

V organizacijah poteka stalen proces pripovedovanja zgodb. Interakcijski kontekst poudarja soustvarjanje naracij, saj so te oblikovane v družbenokulturnem kontekstu, v katerem narator živi, zato je namen narativne analize osmisлити naracijo in družbenokulturni kontekst, kar omogoča študija primera. Hkrati pa je tu še dimenzija interakcije med pripovedovalcem in poslušalcem, zato struja narativnih raziskovalcev (Eriksson & Kovalainen, 2008) poudarja razpoznavnost raziskovalca v besedilu raziskave in njegove refleksije lastnih izkušenj glede obravnavanega koncepta in raziskovanega procesa.

Narativni intervju predpostavlja, da ljudje konstruirajo stvarnost skozi pripovedovanje zgodb (Marshall & Rossman, 2011, str. 153). Naracija je tekstovna aktualizacija zgodbe v specifičnem času in kontekstu, namenjena določeni skupini ljudi, zato je povedana na določen način, s strani enega ali več naratorjev (Eriksson & Kovalainen, 2008), kot je naracija razvoja trajnostnega vodenja, ki jo sintetiziramo na podlagi kvalitativnih raziskovalnih metod. Narativno raziskovanje in narativne metode pridobivajo naraščajoče zanimanje na področju poslovnih ved, še posebej na področju managementa in organizacijskih študij (Boje, 1991; Czarniawska, 2004; Gabriel, 2000). Naracija je v poslovnih vedah prisotna v štirih oblikah (Eriksson & Kovalainen, 2008): (1) pri pisanju naracij, tj. opisa raziskovanja klasičnih študij primera; (2) zbiranju in analiziranju zgodb, ki so jih povedali člani organizacij; (3) v konceptualizaciji različnih vidikov konceptov (razvoja vodenja); in (4) pri refleksiji discipline.

Narativni intervju je odprt, saj nima hipotez ali predpostavk, ki bi jih bilo treba testirati, sodelujoči udeleženec pa je spodbujen k odprtemu govorjenju, kar pomeni, da je dopuščeno, da pove zgodbo s svojega zornega kota, s svojimi besedami in načini izražanja,



tako da lahko reflektira zavedne in nezavedne vidike družbenokulturnih procesov v posamezniku. Narativni intervju predpostavlja, da ljudje sami konstruirajo svojo stvarnost skozi pripoved zgodb (Marshall & Rossman, 2011, str. 153). Temple in Young (2004, str. 161) poudarjata pomen prevajanja podatkov v okviru raziskovanja za njihovo reprezentacijo, ki ima epistemološke in ontološke posledice.

Kljub temu da je v literaturi pogosto zamenjavanje terminov zgodba in naracija (Eriksson & Kovalainen, 2008), pa Watson (2009, str. 429) jasno razlikuje med naracijo, ki pomeni zabeleženje dogodkov, ki so časovno organizirani, in zgodbo, ki je bolj razvita, saj pomeni zabeleženje časovnih sekvenc dogodkov, ki se odvijajo preko zapletov, vključujoč različne značaje z njimi lastnimi interesi, motivi, čustvi in moralo. Naracije so signifikantno sredstvo osmišljanja in iskanja pomena, obstajajo pa razlike med ekonomsko naracijo, naracijo managementa in vodenja, in sicer v poudarku, ki ga namenjajo človeški dimenziji v vsej njeni družbeni, kulturni, politični in moralni kompleksnosti (Starkey & Hall, 2012). Narativna analiza (Cortazzi v Silverman, 2006, str. 166) vključuje sledeče točke analize: (1) Kaj je vsebina analizirane pripovedi? (2) Kdo so ključni akterji? (3) Kako je pripoved izpovedana (struktura in sekvence)? (4) Kakšnemu namenu služi pripoved? (5) V kakšnem kontekstu je pripoved izpovedana? in (6) Ali ima pripoved nauk? Kritična refleksija osebnih naracij omogoča osebno in profesionalno transformacijo (Starkey & Hall, 2012).

Pri sporočanju naracij uporabljamo raznoliko terminologijo, katere namen je zadržati pozornost bralca skozi naracijo. Namen narativnega raziskovanja ni tvorba ene dokončne resnice stvarnosti, ampak ponuditi eno različico te, ki jo je nekdo povedal s svojega zornega kota. Dejstva so interpretirana, zato obstaja možnost, da se enaki dogodke doživijo in izrazijo na različne načine, kar onemogoča uporabo evalvacijskih kriterijev pozitivizma.

#### **4.1.7 Fokusna skupina**

Fokusna skupina – vodena skupinska diskusija na določeno tematiko (Dürrenberger et al. v Kallbekken & Aasen, 2010, str. 2185) se je kot vrsta kvalitativne raziskovalne metode razvila v zgodnjih 1940-ih letih (Betts, Baranowski & Hoerr, 1996, str. 279). Njena fleksibilna kvalitativna narava omogoča redefiniranje ali izboljšanje konceptualno-teoretičnega dela med raziskovalnim procesom (Betts et al., 1996, str. 279). V fokusni skupini je primarni interes namenjen posameznikovemu mnenju, zato je v primerjavi s kvantitativnimi metodami vloga sodelujočega mnogo dominantnejša, saj je raziskovalec le spremljevalec diskusije, poudarek pa je na sinergiji v skupini, ki tvori drugačne ideje kot druge metode raziskovanja, npr. individualni intervju (Betts et al., 1996, str. 279–280). Priporočena dolžina trajanja fokusne skupine (Packer - Muti, 2010; Tang, Davis, Sullivan & Fisher, 1995) je 1–1,5 ure s 6–10 udeleženci (Kallbekken & Aasen, 2010, str. 2185), saj naj bi kasneje med udeleženci nastopila utrujenost in nezanimanje.

Sodobne oblike fokusne skupine so virtualna fokusna skupina (Stancanelli, 2010) in posredni pristop k fokusni skupini z igro vlog (Bill & Olaison, 2009). Fokusna skupina lahko poteka tudi v kombinaciji z drugimi metodami tvorjenja podatkov, npr. z uporabo fotografije v fokusni skupini, kjer sodelujoče prosimo, da komentirajo podobe, to metodo pa imenujemo zajem podatkov s pomočjo fotografije – fotografska elicitacija<sup>13</sup> (Collier v Boeije, 2010, str. 66), saj je zelo koristna pri pridobivanju nezavednih asociacij (čustev in idej) na določeno tematiko. Vizualno gradivo lahko apliciramo tudi tako, da udeležence fokusne skupine zaprosimo, da posnamejo/prinesejo testne fotografije, in jih uporabimo kot stimulus pridobivanja podatkov, ker olajšajo odnos med raziskovalcem in raziskovanim z osredotočenostjo na fotografijo. Fotografije so komunikacijski medij med raziskovalcem in sodelujočim v raziskavi ter pomenijo raziskovalni doprinos konvencionalnemu intervjuju. Vizualni podatki komunicirajo preko podob namesto jezika.

#### 4.1.7.1 Namen in cilji fokusne skupine

Namen fokusne skupine je zbrati mnenja, osebne percepcije udeležencev o definiranem področju ali interakcijske vzorce v določenem semi-strukturiranem okolju (Betts et al., 1996, str. 280; Packer - Muti, 2010, str. 1025), ne pa oblikovati konsenz ali odločitev. Z njihovo uporabo želimo pridobiti zavedanje o določenih vidikih obravnavane tematike, ni pa priporočljiva za ocenjevanje znanja ali obnašanja posameznih udeležencev (Betts et al., 1996, str. 279). V družboslovju se fokusne skupine uporabljajo za opolnomočenje sodelujočih in za iniciacijo procesa sprememb preko poslušanja njihovih zgodb in njihovega načina razumevanja preučevanega fenomena (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 175). Koristi fokusne skupine so v raziskovanju preučevane teme kot kolektivnega fenomena in v opolnomočenju sodelujočih preko ravnanja z njimi kot s strokovnjaki v interakciji z raziskovalcem.

Njihova uporaba je pogosta za razvoj programov in njihovo ovrednotenje (Betts et al., 1996, str. 279). V študijah delovnih mest in ravnanja z ljudmi pri delu (Giscombe & Mattis, 2002 v Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 174) se zbirajo empirični podatki o izkušnjah, pogledih in predpostavkah managerjev, strokovnjakov ter njihovih spontanih interakcijah, ki osvetlijo konstrukcijo skupnih kulturnih razumevanj ali skupnih pripovedi o organizacijskih pojavih.

Številni intervjuji med izvajanjem razvoja trajnostnih vodij in fokusne skupine omogočajo potrebne prilagoditve, da bi zadostili razvojnim potrebam sodelujočih, ko se te pojavijo (Grooms & Reid - Martinez, 2011, str. 417). Kaplowitz in Hoehn (2001) sta ugotovila, da fokusna skupina in individualni intervju nista metodološka substituta, saj tvorita različne

---

<sup>13</sup> Na fokusni skupini v podjetju Si.mobil so bile prikazane izbrane fotografije iz internega časopisa Inside, empirično gradivo pa je bilo pridobljeno na podlagi vizualnih podatkov, tako da so posamezniki različnih generacij podjetja Si.mobil, d.d., interpretirali določene scene, slike in spremembe.

informacije in pomenita komplementarni raziskovalni metodi. V individualnih intervjujih so posamezniki pripravljene deliti bolj kontroverzne in globlje občutke, kot pa v skupini, kjer se lažje prepoznajo vzorci in trendi (Kaplowitz & Hoehn, 2001).

#### 4.1.7.2 Design fokusne skupine

Design in izpeljava fokusne skupine terjata skrbno pripravo in upoštevanje visokih standardov zbiranja podatkov in njihove analize ter morata biti utemeljena s teoretičnim oziroma konceptualnim okvirom (Packer - Muti, 2010, str. 1025). Identifikacija ciljne raziskovalne populacije, izbira sodelujočih in nabor sodelujočih so ključni za zasnovo fokusne skupine (Betts et al., 1996, str. 280). Ta naj bi bila sestavljena iz udeležencev, ki imajo nekaj skupnega, da diskusija poteka brez težav (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 180). Raziskovalec izbere sodelujoče fokusne skupine glede na namen raziskave in pričakovano sodelovanje od udeležencev. Rekrutacija v podjetju Si.mobil, d. d., je potekala s pomočjo tehnike snežne kepe.

#### 4.1.7.3 Vloga moderatorja fokusne skupine

Priprava na fokusno skupino (Packer - Muti, 2010, str. 1025) obsega razpored srečanja, analizo učinkov lokacije in določenih interakcijskih vzorcev sodelujočih. Vloga moderatorja fokusne skupine je v zagotavljanju tekoče, sproščene diskusije med udeleženci preko prepoznavanja skupinske dinamike in zagotavljanja občutka varnosti (Packer - Muti, 2010, str. 1025). Moderator ima na voljo intervencijski slog vodenja (Packer - Muti, 2010, str. 1025), kjer aktivno posega v potek fokusne skupine, ali pa manj vidno vlogo spremljevalca diskusije med udeleženci. Analitične in interpretativne sposobnosti moderatorja so del vsebinskega rezultata fokusne skupine in njene koristnosti (Betts et al., 1996, str. 280).

#### 4.1.7.4 Analiza in poročanje ugotovitev fokusne skupine

Transkripcija je prvi korak v analizi fokusne skupine, ki ji sledi vsebinska večsekvenčna analiza, s katero se identificirajo večji tematski sklopi, bodisi s štetjem bistvenih tem bodisi s faktorsko analizo (Betts et al., 1996, str. 280). Ni nenavadno, da se med delovanjem fokusne skupine raziskovalno vprašanje spremeni (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 180). (Ne)spremljanje interakcije udeležencev (Belzile & Öberg, 2012) v fokusni skupini sledi raziskovalnemu namenu in odraža filozofsko pozicijo raziskovalca, bodisi sodelujoče v fokusni skupini dojema kot posameznike, ki z drugimi delijo svoja stališča, ali pa posameznike dojema kot družbena bitja, ki v fokusni skupini soustvarjajo pomen. Analiza

fokusne skupine najpogosteje poteka preko analize vsebine, ki se osredotoča na teme in vzorce (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 187).

Okvirno prevladujeta dva pristopa, analiza vsebine in etnografska analiza, uporabimo pa lahko tudi analizo pogovora ali narativno analizo (Eriksson & Kovalainen, 2008). Analiza vsebine temelji na kodiranju, tako da analiziramo vse empirične podatke za ponavljajoče pojave oziroma vzorce, kot so besede ali teme. Etnografska analiza pa je selektivna in omejena, saj reprezentira družbeni svet s perspektive sodelujočih, namesto s perspektive raziskovalca (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 188). Za poročanje ugotovitev je uporabljena tematska struktura raziskovalnega poročila fokusne skupine, ki je značilna za študijo, osnovano na analizi vsebine, in uporablja številne citate diskusije (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 189). V okviru fokusne skupine o razvoju trajnostnega vodenja s ključnimi akterji, poznavalci in strokovnjaki jih je večina poudarila, da v svoji organizaciji opažajo trajnostno vodenje v celoti ali deloma, medtem ko sistematičnega posvečanja razvoju trajnostnega vodenja v svojih organizacijah niso prepoznali (ali le delno), kar so pripisali večinoma hektičnemu poslovnemu okolju, ki omogoča le malo časa za refleksijo in sledenje dolgoročnim ciljem, iz česar izhaja, da je prisotnost trajnostnega vodenja pogojena s čuječo zavzetostjo posameznikov (Ashford & DeRue, 2012), ki se proaktivno razvijajo in tvorijo trajnostno vodenje v organizaciji.

Ugotovitve raziskave, izhajajoč iz fokusne skupine, kažejo, da je za razvoj trajnostnega vodenja treba uravnotežiti razumevanje upočasnjenega razvoja z zavedanjem dolgoročne naravnosti in hektičnosti poslovnega procesa. Hitenje in prehitevanje faz v procesu čuječe zavzetosti (pristop, akcija in refleksija, kjer najpogosteje izostane refleksija) dolgoročno vodita v neuspeh zaradi izostanka učne komponente in izboljševanja delovnega procesa, zato je posameznikova osebna odgovornost, da pri razvoju trajnostnega vodenja razvija čuječnost in zavzeto prepozna vrednostne komponente, ki so v skladu z osebnim naravnim ritmom in trajnostnim razvojem.

Razvoj trajnostnega vodenja poteka s primera na primer, v skladu z »bottom-up« – pristopom k razvoju vodenja od spodaj navzgor. Trajnostni vodja razvojne aktivnosti ne vsiljuje okolici, ampak podpira tisto, kar ljudje dejansko potrebujejo. Na podlagi življenjskih izkušenj se zaveda prepletenosti in podpiranja sistemskih elementov posameznika, organizacije in okolja in iz osnovne celice izboljšuje delovanje deležnikov (začenši s spodbujanjem trajnostnega mišljenja v izobraževalnem sistemu).

#### **4.1.8 Opazovanje udeležencev**

Conger (1998, str. 112) v metodi opazovanja vidi velik potencial v zagotavljanju veljavnosti multimetodološkega pristopa preko zbiranja/dodajanja informacij glede konteksta percepcij in namenov opazovanih subjektov, zato je po njegovih izkušnjah

opazovanje manj podrejeno frekvenčnemu štetju dogodkov in se smiselno bolj posveča prepoznavanju interakcijskih vzorcev in ugotavljanju pomenov, ki zagotavljajo določeno vedenje.

Raziskovalno okolje organizacije je zaprto oziroma zasebno okolje, kjer je dostop do podatkov nadzorovan s strani pristojnih oseb v organizaciji. Metoda opazovanja opisuje in poudarja dvom v raziskovano tematiko preko negacije samoumevnosti določenega opazovanega fenomena, o katerem pridobivamo podatke z drugimi raziskovalnimi metodami, kot je npr. intervju. Če metoda fokusne skupine v podjetju Si.mobil, d. d., omogoča raziskavo tistega, kar posamezniki pojmujejo pod določeno inteligentnostjo, pa metoda opazovanja omogoča dopolnitveno raziskovanje razvoja – katerim inteligentnostim se v podjetju Si.mobil, d. d., najbolj posvečajo. Pri analizi podatkov metode opazovanja je bila pozornost usmerjena na to, kako vodje v podjetju Si.mobil, d. d., tvorijo kontekst razvojnih aktivnosti (Silverman, 2006, str. 221). Splošna raziskovalna vprašanja v okviru metode opazovanja so bila zastavljena po metodologiji Wolcott (v Silverman, 2006, str. 97): (1) Kako se razvija trajnostno vodenje? (2) Katere komponente trajnostnega vodenja, ki so (ne)opredeljene v literaturi, se razvijajo v konkretnem primeru? (3) Katere razvojne aktivnosti je treba vpeljati, da bi vodje razvili v skladu z načeli trajnostnega vodenja?

Opazovanje je bilo izvedeno v podjetju Si.mobil, d. d., (medtem ko je na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani potekalo opazovanje z udeležbo) po kvalitativnih intervjujih, kar je omogočilo metodološko triangulacijo za razlikovanje med operacionaliziranimi in predstavljenimi podatki. Opazovane so bile interakcije vodje (kot tudi sam fizični prostor in udejanjanje trajnostnega vodenja preko konkretnih dejanj zaposlenih, npr. pri recikliranju) na podlagi predhodno vzpostavljenih kategorij in raziskovanje vzorcev vodenja, ki je bilo poudarjeno v intervjujih preko zapisovanja opazovanih dogodkov in vodenja.

Priložnosti za neposredno opazovanje relevantnega vodenja in okoljskih pogojev, ki so dodaten vir gradiva študije primera, so bile dane, ker se je raziskovanje odvijalo v naravnem okolju preučevanega primera. Opazovanja so segala od formalnih do neformalnih, ki so bila izvedena v kombinaciji z drugimi metodami zbiranja podatkov (npr. na intervjujih, v fokusni skupini, v predavalnici). Opazovanja so nudila dodaten vpogled v preučevano tematiko. V naravnem okolju so bile posnete fotografije (Yin, 2009, str. 110), ki so pripomoček pri utemeljitvi značilnosti razvoja trajnostnega vodenja. Izvedeno je bilo tudi opazovanje z udeležbo, kar je omogočilo dojetje stvarnosti z vidika notranjega opazovalca, kar raziskovalci dojemamo kot neprecenljivo perspektivo pri tvorbi ustrezne analize obravnavanega fenomena.

#### 4.1.9 Akcijsko raziskovanje

Akcijsko raziskovanje je kvalitativni metodološki pristop, z naraščajočim zanimanjem znanstvenikov (Brown & Tandron, 1983; Checkland & Holwell, 1998; Gill, 2012; West & Braganca, 2011; Zuber - Skerritt, 2002; Zuber - Skerritt & Farquhar, 2002; Zuber - Skerritt, 2005) v družboslovnih znanostih zaradi zavedanja, da družbena stvarnost ni dana, ampak se spreminja kot produkt nenehnega intersubjektivnega diskurza (Checkland & Holwell, 1998, str. 20). Zuber - Skerritt (2002) definira akcijsko raziskovanje, akcijsko učenje in procesni management (ALARPM) kot filozofijo, teorijo učenja in metodologije, metodo in tehniko, ki je konceptualno prepletena z akcijskim učenjem kot mednarodnim raziskovalnim področjem (Zuber - Skerritt, 2002), ki se osredotoča na učenje kot proces pridobivanja novega znanja in njegovo udeležanje v prakso, koristno v organizacijskem okolju kulturnih sprememb in pri razvoju trajnostnega vodenja, še posebej pri razvoju večšin spreminjanja. Akcijsko raziskovanje tvori teorijo ne le o praksi, ampak tudi skozi praktično udejstvovanje, saj so akcijski raziskovalci preko inovativnih procesov in pretežno kvalitativnih raziskovalnih metod aktivni v spreminjanju situacij med razlaganjem situacije in sprememb, zato akcijsko raziskovanje oblikuje teorijo in izboljšuje prakso (Zuber - Skerritt, 2009).

Zuber - Skerritt (2009) je ugotovila temeljne podobnosti v pristopu akcijskega raziskovanja in akcijskega učenja ter predlagala združeno obravnavo obeh pristopov, kjer intervju obravnava kot mehanizem raziskovanja in učenja v svetu, ki je čedalje bolj podvržen spremembam in hkrati terja razumevanje in delovanje. ALAR kot nova paradigma v družboslovju obsega teoretične principe in vidike (Zuber - Skerritt, 2009, str. 113): (1) utemeljene teorije: omogoča razvijajočim se raziskovalcem in raziskovalcem akcijskega raziskovanja, da ustvarijo novo znanje, induktivno razvito preko podatkov, ki so jih sistematično pridobili; (2) osebne konstruktivistične teorije: dojemanje akcijskih raziskovalcev kot osebnih znanstvenikov, ki delijo znanje in se pogajajo glede pomena, da bi prišli do individualnih in kolektivnih konceptov; (3) kritične teorije: zahteva po kritičnem in samokritičnem vedenju z namenom, da bi dosegli transformacijsko spremembo; in (4) sistemske teorije: razvoj sistemske orientiranosti in holističnih rešitev.

Kurt Lewin (Lewin, 1946, str. 34; Susman & Evered, 1978, str. 586) je predstavil pristop družboslovnega raziskovanja, ki kombinira tvorjenje teorije s spreminjanjem raziskovanega družbenega sistema preko raziskovalčevega delovanja v preučevanem sistemu, kot cikel načrtovanja, delovanja, opazovanja in refleksije. Lewin (v Peters & Robinson, 1984, str. 116) je menil, da je posameznikovo družbeno vedenje funkcija njegove družbene zaznave, zato je posledično naloga raziskovalca, da razišče in ugotovi pomene, ki so jih akterji dali dogodkom med svojim delovanjem. Za Lewina (v Cooperrider & Srivastva, 1987) so delovanje, raziskovanje in razvoj del enovite celote stvarnosti. Akcijski raziskovalec mora omogočiti zainteresirani javnosti raziskovalcev

obnovitev raziskovalnega procesa, zato je ključnega pomena navedba epistemologije kot zbiranja idej in procesa, v katerem so metodološko uporabljene, z namenom opredelitve, kaj za raziskovalca šteje kot pridobljeno znanje, saj je v akcijskem raziskovanju raziskovalec tisti, ki presodi, kdaj se raziskovalni proces lahko zaključi (Checkland and Holwell, 1998, str. 20).

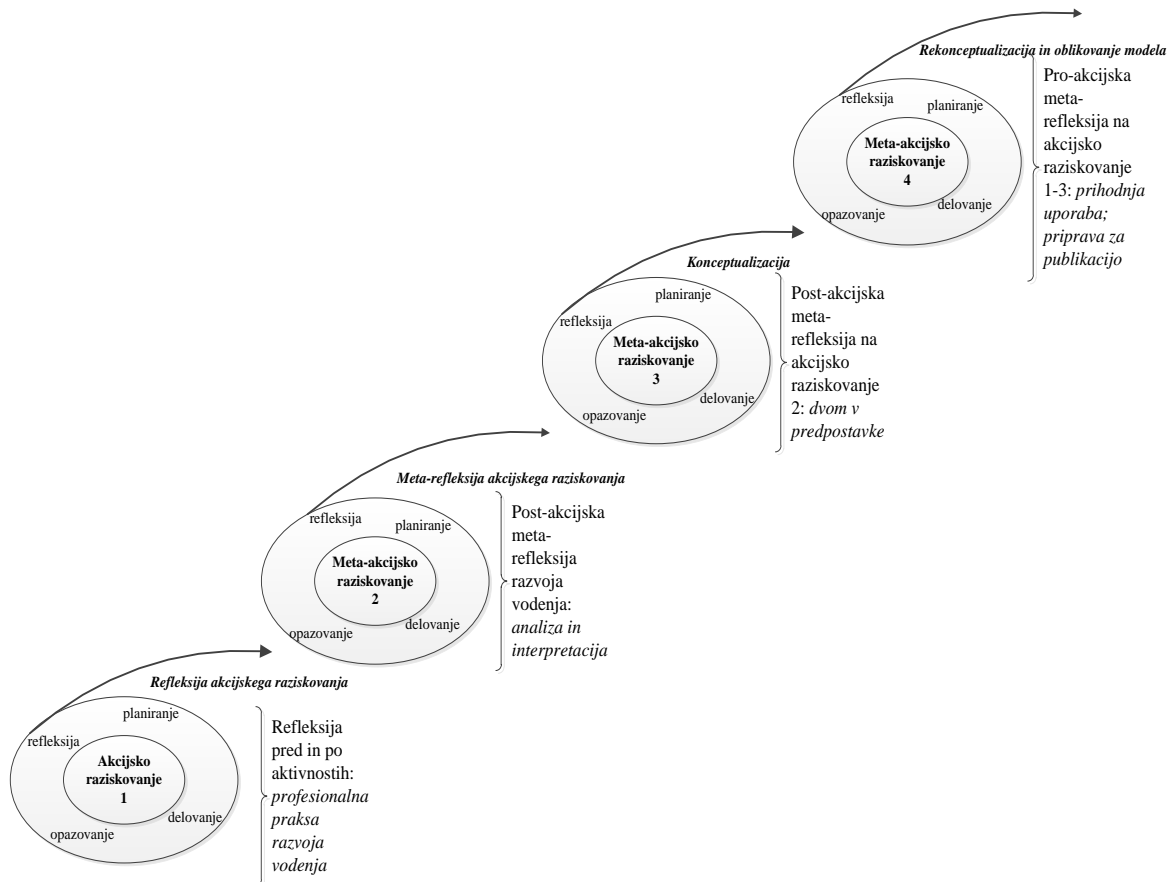
Akcijsko raziskovanje ima za posledico: (1) boljši vpogled; (2) spreminjanje profesionalne prakse in (3) spodbujanje sistematičnega razmišljanja o delovnem procesu in tistih, s katerimi delamo, kar Bawden in Packham (v Patton, 2002, str. 180) imenujeta sistemska praksa. Akcijsko raziskovanje je ciklični proces, kjer je vsak raziskovalni krog sestavljen iz formuliranega načrta delovanja (načrtovanje), udeleževanja načrta (akcije) in iskanja dejstev o doseženih rezultatih glede na zastavljeni načrt (ovrednotenje) z namenom, da bi uspešno rešili zastavljeno nalogo in ustvarili novo znanje (Khanlou & Peter, 2005, str. 2334).

Eden in Huxham (v Peljhan, 2005, str. 100) trdita, da akcijsko raziskovanje zvišuje verjetnost dostopa do teorij, ki jih sodelujoči uporabljajo v raziskavi, medtem ko Peljhanova (2005, str. 100) meni, da je največji doprinos k praksi orientiranega raziskovanja v njegovi sposobnosti rafiniranja teorij, zato je v pričujoči doktorski disertaciji akcijsko raziskovanje v vlogi dopolnjevanja in izboljševanja teorije.

Zuber - Skerritt (2005) je izziv dostopa in ravnanja z osebnim (tacitnim/implicitnim) znanjem raziskala skozi t. i. mehak metodološki model, ki je osnovan na utemeljeni teoriji (Kuzma, 2004), učenju odraslih, akcijskem raziskovanju in sodelovalnem akcijskem raziskovanju. Model vsebuje (1) deljene vrednote in načela: napredovanje v učenju in znanju, sodelovanje, zaupanje, spoštovanje in poštenost, domišljivo in vizijo odličnosti, odprtost, nepozitivistično naravnost, ki vodijo v (2) dejanja, kot so refleksija na delovanje in med samim delovanjem, učinkovita uporaba procesov in metod, povratna informacija pomembnih drugih, razvoj vodenja, koriščenje novih priložnosti, coaching in doseganje timskih rezultatov (Zuber - Skerritt, 2005).

Meta-akcijsko raziskovanje (Fletcher & Zuber - Skerritt, 2008, str. 76) je akcijsko raziskovanje drugega reda (Trevitt, 2005) in pomeni najvišjo raven konceptualizacije, abstraktnosti in generalizacije rezultatov akcijskega raziskovanja preko kritične samorefleksije, saj transformira razumevanje načinov izboljšanja profesionalne prakse v nadgradnjah trajnostnega razvoja vodenja (Slika 12). Pristop Milesa in Hubermana (v Swanborn, 2010, str. 122) k analizi podatkov v študiji primera priporoča povzetek delov zbranih podatkov v reprezentacije, tj. prikaze, kot so tabele, trikotniki, krogi, mreže ipd., ki prikazujejo, kako iniciativa Re.misli sproža trajnostno vodenje preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb na osnovi predanosti razvoju mnogoterih inteligentnosti.

Slika 12: Model razvoja trajnostnega vodenja skozi meta-akcijsko raziskovanje: procesno-metodološki vidik



Vir: Nadgrajeno po M. A. Fletcher, O. Zuber - Skerritt, B. Bartlett, R. Albertyn & J. Kearney, *Meta-Action Research on a Leadership Development Program: A Process Model for Life-long Learning*, 2010, str. 502.

Vsako znanstveno raziskovanje (de Groot v Boer, 2005) sledi empiričnemu krogu, ki je sestavljen iz petih procesov: opazovanje, indukcija, dedukcija, testiranje in ovrednotenje. Ovrednotenje (Dunlap, 2008) je proces dvigovanja znanja in odločanja, saj je v vsaki odločitvi določen vidik presoje glede meril in vrednosti. Ker ovrednotenje terja uporabo človekovih, tehnoloških virov in časa, je ključno, da so rezultati ovrednotenja uporabljeni pri nadaljnjem delovanju. Ovrednotenje vključuje postavljanje vprašanj glede tem, ki se pojavljajo iz vsakodnevnega delovanja organizacije.

Pozitivno povpraševanje (Cooperrider & Srivastva, 1987; Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003; Dunlap, 2008; Preskill & Catsambas, 2006) deluje po sledečih opredeljenih načelih: (1) konstruktivističnem načelu: stvarnost je oblikovana z družbenimi interakcijami ljudi, in ne v posameznikovi mentalni shemi; (2) načelu simultanosti: povpraševanje in spreminjanje nista ločeni entiteti, ampak lahko delujeta simultano. Vse oblike spraševanja niso intervencije, vendar pa lahko raziskovalec s svojimi vprašanji spreminja način razmišljanja in delovanja izpraševanca, še posebej v proaktivni, učeči se kulturi



organizacije; (3) načelu poetičnosti: organizacija je kot zgodba, ki jo soustvarjajo člani. Z izbiro, kaj bomo raziskovali v organizaciji, in izbiro pristopa poizvedbe raziskovalec vpliva na usmeritev delovanja organizacije; (4) načelu pričakovanja: generiranje konstruktivne organizacijske spremembe oziroma izboljšav poteka na podlagi kolektivne imaginacije in diskurza glede prihodnosti; (5) načelu pozitivnosti: člani in organizacije se gibljejo po kontinuumu prizadevanj njihovih povpraševanj – pozitivna vizija se udejanji v pozitivnem delovanju, saj spreminjanje terja pozitivna čustva (Cooperrider & Barrett, 2001), socialno povezanost in veselje do skupnega ustvarjanja; (6) načelu celovitosti: celovita analiza sproža najboljše v članih in organizacijah, zato vključitev vseh deležnikov v proces razvoja trajnostnega vodenja stimulira ustvarjalnost in gradi kolektivno sposobnost; (7) načelu udejstvovanja: prihodnost oblikuje sedanje delovanje preko besed in odnosov; (8) načelu svobodne izbire: člani so bolj produktivni in zavezani delu, če lahko svobodno izbirajo, kako in kaj bodo prispevali; (9) načelu hvaležnosti: raziskovanje družbenih inovacij v organizaciji se začne s pozitivnim ovrednotenjem elementov in procesov v organizaciji, ki delujejo in spodbujajo kompetence članov organizacije, da bi dosegli stanje polno delujočih posameznikov; (10) načelu aplikativnosti: raziskovanje družbenega potenciala organizacije je praktično uporabno. Znanstvene ugotovitve vodijo do tvorjenja teoretičnega znanja, ki je uporabno in posledično validirano v praksi. Ugotovitve niso omejene na ozek akademski krog in so predstavljene na način, da so lahko uporabljive v praksi; (11) načelu provokativnosti: raziskovanje družbenega potenciala organizacije je provokativno. Organizacija je odprt, nedoločen sistem, ki je sposoben postati več, kot je v danem trenutku raziskovanja, in se učiti, kako se aktivno razvijati. Ugotovitve raziskovanja so provokativne v smislu, da so vizionarske in lahko članom organizacije pomenijo normativno vrednost, če se odločijo delovati na njihovi podlagi; in (12) načelu sodelovanja: raziskovanje družbenega potenciala organizacije je kolaborativno. Proces povpraševanja je neizogibno povezan z raziskovano vsebino, prav tako je odnos sodelovanja med raziskovalcem in člani organizacije bistvenega pomena zaradi epistemoloških in praktičnih razlogov.

V nadaljevanju bom na kratko povzela še ključne značilnosti: (1) sodelovalnega akcijskega raziskovanja in (2) sodelovalnega raziskovanja, zgolj z namenom usmeritve bralcev, ki bi jih takšno raziskovanje podrobneje zanimalo, k nadaljnjemu študiju. Sama sem pri raziskavi pretežno uporabljala pristop vodenja pozitivnih sprememb, izhajajoč iz Cooperriderjevega pozitivnega povpraševanja (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2008), ki je pozitivno naravnano akcijsko raziskovanje.

Sodelovalno akcijsko raziskovanje kot vključujoča oblika poizvedbe, ki vnaša sodelovanje v akcijsko raziskovanje, izhaja s področij izobraževanja odraslih, mednarodnega razvoja in sorodnih družbenih znanosti in je ustrežneje definirana kot raziskovalna naravnost (namesto raziskovalna metoda; Khanlou & Peter, 2005, str. 2334). Medtem ko si akcijsko raziskovanje in sodelovalno akcijsko raziskovanje delita podobne vrednote, pa se

razlikujeta v ideološkem pogledu, kako jih doseči (Khanlou & Peter, 2005, str. 2335). Akcijski raziskovalci pri svojem raziskovanju prevladujoče izhajajo iz klinične in socialne psihologije ter teorije managementa, zato poudarjajo individualno, medosebno in skupinsko stopnjo analize, medtem ko raziskovalci sodelovalnega raziskovanja črpajo iz sociologije, ekonomije in politologije, zato je poudarek njihovega raziskovalnega dela na družbenih strukturah (Khanlou & Peter, 2005, str. 2335). Obema oblikama raziskovanja je skupna težnja k uporabnemu znanju, ki ima praktično vrednost, in razvojnim spremembam (Khanlou & Peter, 2005, str. 2335). Razvojna sprememba v akcijskem raziskovanju je naravnana k izpopolnjevanju človeških potencialov, izboljševanju družbenega sistema in reševanju individualnih ter sistemskih problemov; sodelovalno raziskovanje pa na raziskovalnih implikacijah, ki omogočajo boljše življenje nerazvitih skupin (Khanlou & Peter, 2005, str. 2335).

Sodelovalno raziskovanje (Khanlou & Peter, 2005, str. 2334) izvira iz dela v nerazvitih deželah (Brown & Tandon, 1983) in obsega kombinacijo raziskovanja, izobraževanja in akcije (delovanja). Hall (1981) je opredelil cilj in značilnosti sodelovalnega raziskovanja kot strukturno transformacijo, ki se osredotoča na zapostavljene, nerazvite skupine ljudi, kjer sodelovalno raziskovanje deluje kot mobilizator ljudi preko zvišanja zavedanja glede lastnih sposobnosti in resursov. Takšen način raziskovanja je ustrezen tudi pri nadaljnjem preučevanju trajnostnega vodenja, kjer so razsežnosti vpliva pogosto usmerjene (med drugimi konvencionalnimi) tudi na nerazvite posameznike, družbene skupine in ogrožena okolja.

## **4.2 Udejanjanje kvalitativne raziskave**

V pričujoči doktorski disertaciji predstavljam študijo primera razvoja trajnostnega vodenja, ki je osnovana na spoznanjih Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti in vezana na Cooperriderjevo akcijsko raziskovanje pristopa vodenja pozitivnih sprememb. Na podlagi teoretičnega okvira sem izvedla empirični del v podjetju Si.mobil, d. d., in na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, saj – kot je opredeljeno v nadaljevanju – pomembno prispevata k razvoju trajnostnega vodenja ne le v Sloveniji, ampak tudi v mednarodnem okolju. Za preučevanje njunega partnerstva pri iniciativi Re.misli sem se odločila zaradi vsakodnevne prisotnosti pri dvigovanju družbenega in okoljskega zavedanja v okviru iniciative Re.misli na Ekonomski fakulteti in želje po globljem spoznanju in razumevanju mehanizmov, ki razvijajo trajnostno vodenje v konkretnem primeru. Kot pedagoginjo me je usmerjala tudi želja, da bi naše študentke in študente s svojo didaktiko usmerjala k večjemu družbenemu prispevanju za dobrobit Zemlje.

Ugled, širše odgovorno naravnane aktivnosti, filozofija, estetika in »hipikultura« (termin uporabljajo poslovni partnerji za označevanje »odštekane«, sveže in inovativne kulture

podjetja Si.mobil, d. d.) podjetja Si.mobil, d. d., na področju družbene in okoljske odgovornosti so me prepričali, da je iniciativa Re.misli usmerjena v dolgoročno izobraževalno-razvojno delovanje širše skupnosti in zatorej zanimiva za moje empirično raziskovanje, medtem ko so me aktivni odzivi naših študentov na vajah pri predmetu Management s področja tematike trajnostno naravnane vodenja opogumili, da je trajnostno vodenje najbolj smiselno preučevati globinsko, zato sem svojo raziskavo zasnovala kot prevladujoče kvalitativno.

Študijo primera lahko kategoriziramo le post hoc – potem ko je bila izvedena (Thomas, 2011, str. 90; Tabela 18): (1) subjekt, nameni, pristop in proces se namreč dopolnjujejo. Subjekt je ključen za določeno tematiko; (2) nameni so intrinzični (zanimanje za fenomen), pojasnjevalni (razlagalni, pojasniti nepojasnjeno) ali eksplorativni (raziskati, kar je še neznano); (3) pristop je bodisi vzpostavljanje novih idej/teorij ali testiranje teorij, kar pomeni objekt študije, pri testiranju teorije pa obstaja predpostavka, da je že zagotovljen pojasnjevalni okvir, s katerim lahko razložimo fenomen ali situacijo, na katero smo osredotočeni (kot je pojasnitev razvoja trajnostnega vodenja preko teoretičnega okvira teorije mnogoterih inteligentnosti in pristopa vodenja pozitivnih sprememb); in (4) proces je v obliki enojne ali multiple študije (ugnezdene, paralelne, sekvenčne, retrospektivne, diahronične študije ali posnetka).

*Tabela 18: Opredelitev študije primera*

Subjekt	Namen	Pristop	Proces
izstopajoča <b>ključna</b> lokalna	intrinzični <b>inštrumentalni</b> ocenjevalni eksplorativni pojasnjevalni	<b>graditev teorije</b> <b>testiranje teorije</b> risanje slike deskriptivni interpretativni	enojna <b>multipla:</b> – ugnezdena – paralelna – sekvenčna – retrospektivna – diahronična – posnetek

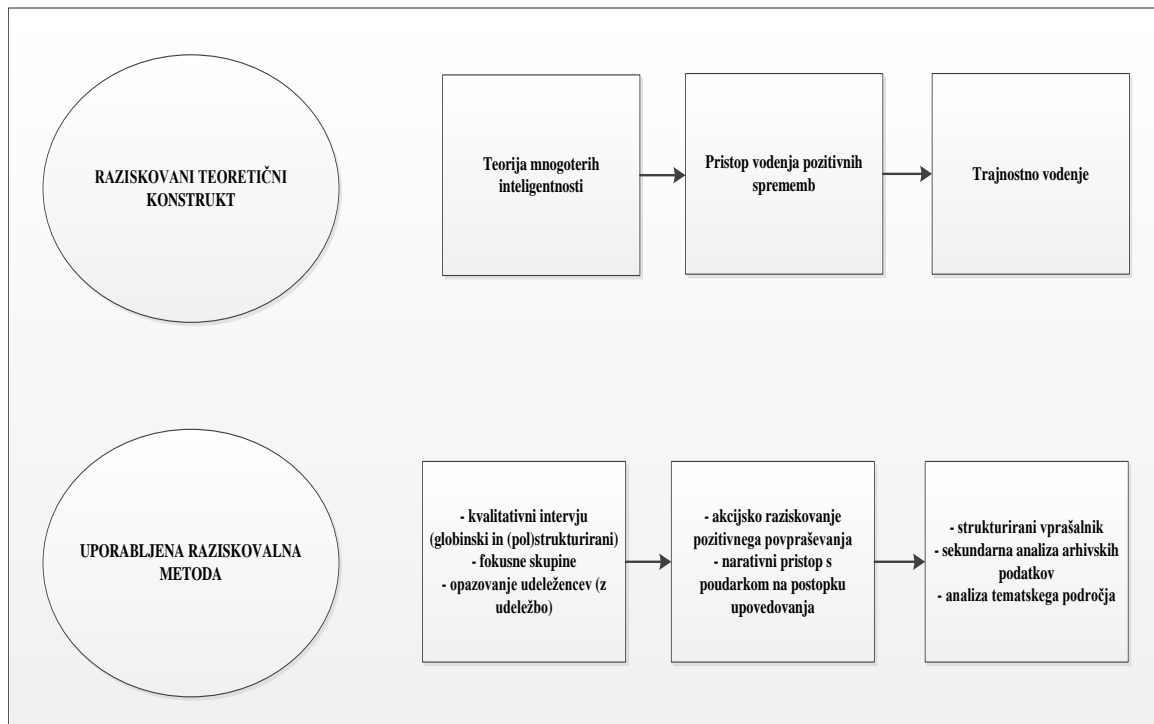
*Vir: Prirejeno po G. Thomas, How to do Your Case Study: A Guide for Students & Researchers, 2011, str. 95.*

#### 4.2.1 Zasnova raziskovalnega pristopa

Raziskava obsega študijo primera razvoja trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli, ki ima široke razsežnosti in vključuje mini-študije primerov znotraj makro študije primera (Eisenhardt v Boer, 2005). Slika 13 prikazuje, katere metode sem uporabljala pri raziskovanju posameznega področja in teoretičnih konstruktov. Dialog in razumevanje sem tvorila, upoštevajoč Gadamerjevo združitev, tj. fuzijo horizontov (Sinha & Back, 2013, str.

6), za katero tudi Lenarčič (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 11. 7. 2013) trdi, da omogoča nova interdisciplinarna znanstvena spoznanja. Izvajala sem vmesne evalvacije in kvalitativne intervjuje (raziskovalni viri; upoštevajoč validacijske kvalitativne intervjuje z asistenti na Ekonomski fakulteti UL: z Miho Uhanom, mag. posl. ved.; mag. Blažem Zupanom in dr. Juretom Erjavcem, izvedene 2013), s katerimi sem preverjala in primerjala svoja spoznanja s spoznanji sodelujočih v raziskavi.

*Slika 13: Geneza preučevanja*



#### 4.2.2 Raziskovalni vzorec

Izbira študije primera temelji na teoretičnih in pragmatičnih razlogih. Teoretična utemeljitev izbire pogojuje sektor izbrane organizacije, tip in velikost organizacije, ki pa ni bila ključna pri izbiri, saj je bila izbira organizacij utemeljena na sodelovanju pri skupni iniciativi, ki razvija trajnostno vodenje zaposlenih in študentov. Izbiro sem zasnovala tudi iz praktičnih razlogov dostopa, saj je za kvalitativno raziskovanje ključno sodelovanje organizacij, njihovega vodstva in akterjev. Sodelujoči izbrani organizaciji iz javnega in zasebnega sektorja sta izpolnili te kriterije in omogočili zbiranje empiričnega gradiva. Vzorec ključnih informatorjev so sestavljali vodje v podjetju Si.mobil, d. d., na vseh treh hierarhičnih ravneh (predstavniki nižjega, srednjega in vrhnjega managementa).

Trajnostno naravnane razvojne aktivnosti vodij v podjetju Si.mobil, d. d., obravnavam zaradi celovitosti in dolgošežne osredotočenosti izvedenih aktivnosti, ki potekajo v partnerstvu z Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani.<sup>14</sup> Podjetje Si.mobil, d. d., je ugledno podjetje na področju družbene in okoljske odgovornosti, saj je, če naštejemo le najbolj odmevne nagrade, med drugim prejemnik nagrade Najboljši zaposlovalec, ki jo podeljuje Zlata nit; prejemnik nagrade odličnosti, ki jo podeljuje Si.mobilovo materinsko podjetje *Austria Telekom Group (TAG) – Best Corporate Social Responsibility Initiative at the Level of the Entire TAG*; prejemnik priznanja na natečaju Okolju prijazno podjetje; ustanovitelj Sklada Si.voda, ki skrbi za čiste in zdrave vode; prejemnik celovitega certifikata Družini prijazno podjetje. Podjetje Si.mobil, d. d., je leta 2009 pridobilo okoljski certifikat, saj ima vzpostavljen in ustrezno vzdrževan sistem vodenja, ki izpolnjuje zahteve standarda ISO 14001. Leta 2013 je po večmesečnih pripravah uspešno prestalo zunanjo presojo ISO 14001 in – po presoji zunanjih ocenjevalcev – pripravilo vse potrebno za vpis v sistem EMAS (*EU Eco-Management and Audit Scheme*).

Marca 2009 je podjetje Si.mobil, d. d., z Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani podpisalo dogovor o udeležanju filozofije Re.misli. Oktobra 2012 je podjetje Si.mobil, d. d., v okviru 15. HRM konference o ravnanju z ljudmi pri delu prejelo priznanje za najboljši HRM projekt leta 2012 za Si.mobilov koncept inovativnosti. Oktobra 2013 je podjetje Si.mobil, d. d., prejelo priznanje v sklopu projekta slovenskega časnika Finance EKO vozni park. Vodstvo podjetja Si.mobil, d. d., je vpeto v širše delovanje družbe in okolja, saj je predsednik uprave v času poteka raziskave, mag. Dejan Turk, hkrati tudi predsednik stanovske organizacije managerjev, Združenja Manager, in predsednik upravnega odbora Slovenske fundacije za UNICEF. Študijo primera razvoja trajnostnega vodenja in mnogoterih inteligentnosti v podjetju Si.mobil, d. d., sem izbrala zaradi vsesplošne prepletenosti razvojnih aktivnosti s poslanstvom podjetja, ki si celostno prizadeva za prispevek podjetja k trajnostnemu razvoju Zemlje in v ta namen vzpostavlja

---

<sup>14</sup> Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani je fakulteta z dolgoletno znanstveno raziskovalno in pedagoško tradicijo, ki je bila ustanovljena 8. marca 1946 kot Gospodarska fakulteta in je imela v prvem letu 567 vpisanih študentov. Prostori fakultete so bili najprej na Gregorčičevi 27 v Ljubljani. Leta 1950 se je fakulteta preimenovala v Ekonomsko fakulteto; v obdobju 1954–1957 pa je bila kot Pravno-ekonomska fakulteta združena s Pravno fakulteto (Pučko, 2009, str. 188). V svojem dolgoletnem razvoju Ekonomska fakulteta zasleduje svoje poslanstvo ustvarjanja in širjenja znanja, ki je za študente koristno, za gospodarstvo pa donosna naložba. V študijskem letu 2013/14 Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani nudi 12 usmeritev na dodiplomskem univerzitetnem študiju prve stopnje (Bančni in finančni management; Denar in finance; Poslovna ekonomija; Management; Mednarodna ekonomija; Mednarodno poslovanje; Podjetništvo; Poslovna informatika; Poslovna logistika; Računovodstvo in revizija; Trženje in Turizem) in 9 usmeritev na visokošolskem strokovnem študijskem programu prve stopnje (Bančni in finančni management; Javni sektor; Management; Mednarodno poslovanje; Podjetništvo; Poslovna informatika; Računovodstvo; Trženje in Turizem), poleg magistrskega študija na drugi in mednarodnega doktorskega programa na tretji stopnji. V vse usmeritve je umeščena s strani vodstva podprta potreba po predanosti ozaveščanju študentov o trajnostnem razvoju in doprinosu podjetij k dobroti Zemlje (Birk, 2013): »Vsebine predmetov izvajalce zavezujejo, da bodoče diplomante opozarjajo na poslovno etiko ter profesionalno in širšo družbeno odgovornost njihovega bodočega poklica. Program zahteva organiziran neposreden stik s poslovno in praktično uporabo pridobljenih veščin in znanj.«

izobraževalno platformo v sodelovanju z vrtci, šolami in Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani.

Direktorica podjetja Kaaita, d. o. o., zunanja svetovalka podjetja Si.mobil, d. d., na področju družbene in okoljske odgovornosti gospa Alenka Repič (raziskovalni vir; 27. 3. 2013), in direktorica službe za korporativno komuniciranje in strateško upravljanje človeških virov podjetja Si.mobil, d. d. ter prejemnica priznanja Kadrovska managerka leta 2014, gospa Tamara Valenčič (raziskovalni vir; 27. 3. 2013) sta na svojem gostujočem predavanju na Ekonomski fakulteti opredelili leto 2013 kot prelomno za družbeno in okoljsko odgovornost podjetja Si.mobil, d. d., saj so na novo opredelili štiri glavne usmeritve, s katerimi so ojačali stik z uporabniki podjetja in širšim okoljem (in ne le z zaposlenimi in lokalno skupnostjo): (1) zagotavljanje varnosti (navznoter do zaposlenih, navzven do uporabnikov ter varnost omrežja; npr. družini prijazno podjetje); (2) učinkovito ravnanje z viri (npr. tihe sobe, zvočno izolirane za umiritev, energetska učinkovita prenova poslovne stavbe, kjer so vsi materiali razgradljivi in stara oprema donirana start-up podjetjem oziroma ponudena v odkup zaposlenim; Sklad Si.voda je pridobil ugled predvsem v strokovnih krogih); (3) uresničevanje idej (npr. Žur z razlogom je leta 2012 zbrana sredstva uporabil za apeliranje na družbeno-okoljsko odgovornost mladih in denar namenil za aktiviranje mladih iskalcev zaposlitve preko zaposlitvenega projekta Zavoda Nefiks); in (4) dvig kakovosti življenja (npr. izobraževanje staršev in otrok o smiselni uporabi mobilnega telefona za otroke preko zanimivih in poučnih trženjskih aktivnosti (glej prilogo Simpl Kidz priročnik za vse, ki boste spremenili svet), saj je estetika del iniciative in filozofije Re.misli).

Na področju družbeno-okoljske odgovornosti podjetja Si.mobil, d. d., so ključne usmeritve o učinkovitem ravnanju z viri: (1) Žur z razlogom 2013, s katerim podjetje Si.mobil, d. d., nadaljuje s podporo Zavodu Nefiks in so zbrana sredstva dvanajstega Žura z razlogom namenjena projektu Hiša SRCe – hiša rešitve za mlade, ki ga je na razpis prijavil Zavod Študentska svetovalnica; (2) prenova stavbe: izbrana svetila LED v poslovni stavbi porabijo do 90 odstotkov manj električne energije kot navadne žarnice; izbrani tlak ne sprošča v zrak škodljivih hlapov ali spojin, preprečuje nastanek pršic in s tem neprijetnih vonjav; akustične stropne plošče zmanjšujejo odmev v prostoru in zagotavljajo prihranek pri stroških osvetljevanja; uporaba dvostopenjskih tipk za izpiranje stranišč, senzorskih tipk za spiranje pisoarjev in senzorskih armatur na umivalnikih zmanjšuje porabo vode. Usmeritev uresničevanja idej vključuje naslednje aktivnosti: (1) v sklopu prenove poslovne stavbe so osnovali ustvarjalne točke v odprtih prostorih, katerih namen je spodbujanje razmišljanja, ustvarjanja, hitrega sestankovanja ali pa le debata s sodelavcem; (2) govorilnice nudijo možnost (daljših) telefonskih pogovorov in hitrih sestankov v manjšem številu; (3) na stenah delovnih prostorov, pisarn, ustvarjalnih točk, sejnih sob imajo »pišibriši« stene, ki služijo viharjenju možganov (angl. *brainstorming*) in zapisovanju idej; in (4) SENIOR urice: podjetje Si.mobil, d. d., se je po sodelovanju v projektu Simbioza

odločilo, da nadaljuje z delavnicami za starejše – imenovanimi SENIOR urice – te potekajo v prodajnih centrih, prostovoljci pa so prodajalci, ki starejše učijo uporabe mobilnih naprav (telefonov in tudi tablic). Usmeritev dvigovanja kakovosti v podjetju Si.mobil, d. d., udejanjajo preko sledečih mehanizmov: (1) delovni separeji z akustičnimi fotelji omogočajo telefonske pogovore v večji zasebnosti; (2) tihe sobe so primerne za delo, ko zaposleni potrebuje popolno zbranost in mir; (3) ergonomski delovni stoli so popolnoma prilagodljivi vsakemu posamezniku; (4) z novembrom 2013 omogočajo tudi dostavo pridelkov iz domačih kmetij: pridružujejo se programu »Pridelano doma«, ki oskrbuje s pridelki z domačega podeželja. Zaposleni v podjetju Si.mobil, d. d., lahko vsak četrtek do 15. ure oddajo naročilo, pridelke pa jim dostavijo v petek (ob 13.30 pred poslovno stavbo Si.mobil, d. d., in 14.00 pred prostori *Customer Service*); in (5) zaposleni na delovnem mestu vsak dan dobijo sveže sadje za malico (raziskovalni vir; Maja Ilec iz podjetja Si.mobil, d. d., 21. 11. 2013).

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani je reprezentativni primer na področju trajnostnega razvoja, saj je prva institucija v slovenskem visokošolskem prostoru, ki ima ekspertizo iz energetske učinkovitosti in vzpostavljen sistem optimizacije. Je namreč prva slovenska fakulteta, ki ima sončno elektrarno. Prispevek fakultete k dobrobiti Zemlje je del splošne fakultetne identitete: (1) odgovornost do družbe in narave je integrirana v učne vsebine; (2) deklarirana zavezanost zmanjševanju ogljikovega dioksida; (3) članstvo v GLC konzorciju: sodelovanje štirih mednarodnih univerz (*Cleveland State University, Cologne Business School, Groupe ESC Clermont, Univerza v Ljubljani*) na področju spodbujanja trajnostno naravnane poslovnega izobraževanja; (4) naravnost zaposlenih in študentov k uporabi trajnostno naravnanih prevoznih sredstev; in (5) iniciativa Re.misli v sodelovanju s podjetjem Si.mobil, d. d., od leta 2009 naprej navzven odraža družbeno-okoljsko odgovornost (FELU: Letno poročilo Ekonomske fakultete za 2012/2013, september 2013).

Raziskovalni vzorec so na Ekonomski fakulteti sestavljali študentje, predvsem pri predmetih Temelji managementa in organizacije in Management, kjer je razvoj trajnostnega vodenja del študijskega procesa. Toma (2000, str. 179–180) opredeljuje prednosti povezanosti in bližine z raziskovalnimi subjekti (epistemološki vidik), saj to zagotavlja veliko količino poglobljenih podatkov (ontološki vidik). Flinders (2003, str. 383) trdi, da se z osredotočenjem na le eno področje raziskovanja v izobraževanju, tj. na kvantitativno raziskovanje, ki je bilo značilno za pozitivizem (in ga je dominantno izvajala psihologija in njeni raziskovalci) v 70. letih 20. stoletja, najprej izgubi talent, ki ga lahko raziskujejo vede (npr. management, antropologija, filozofija) s svojimi kvalitativnimi pristopi, kot so opazovanje, refleksija in intervjuji. Flinders (2003, str. 384) izobraževalno okolje definira kot težko opredeljivo in težavno za raziskovanje, zato je kvalitativen pristop po njegovem mnenju še posebej primeren.

### 4.2.3 Študije primerov razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij

Študije primerov so skoncentrirane na izkušnjsko znanje primerov in pozorno spremljanje vpliva širšega okolja, kjer je primer omejeni sistem (Stake, 2005, str. 444). Zanimanje je usmerjeno v mnogotere inteligentnosti pri fenomenu razvoja trajnostnega vodenja, ki ga ne moremo razumeti brez raziskovanja primerov, zato je raziskovanje skoncentrirano na razumevanje kompleksnosti mnogoterih inteligentnosti. Študije primerov so bile izvedene simultano, vsaka študija primera je vsebovala skoncentrirano raziskavo primera. Študija primera je namreč potrebna metoda raziskovanja odnosa med mnogoterimi inteligentnostmi in razvojem trajnostnega vodenja, saj so raziskovalci (Riggio & Pirozzolo, 2002) ugotovili, da so v tem odnosu prisotni mediatorji in moderatorji. Fiedler (2002) in Chemers (2002) sta ugotovila, da kontekst moderira vlogo mnogoterih inteligentnosti, medtem ko je Bass (2002) ugotovil, da mnogotere inteligentnosti prispevajo k transformacijskemu vodenju, ki ga je opredelil kot pogoj uspešnega vodenja in kot je prikazano v teoretičnem izhodišču; transformacijsko vodenje pomeni izhodišče sodobnih modelov vodenja. Winter (2002) pa je kot mediatorja med mnogoterimi inteligentnostmi in vodenjem definirala motivacijo. Rezultatov in dobrobiti programskih aktivnosti razvoja vodenja ni možno natančno kvantificirati (Kellerman, 2012, str. 44), če razvoja posameznikov ne spremljamo longitudinalno. Psihologi Max Wertheimer, Wolfgang Köhler in socialni psiholog Kurt Lewin (začetnik akcijskega raziskovanja; v Thomas, 2011, str. 49) so poudarjali, da metode, ki jih psihologi uporabljajo za študij psiholoških fenomenov, popačijo njihovo razumevanje preko atomizacije, redukcije psihološkega subjekta na sestavljajoče spremenljivke, ki rezultirajo v nerazumevanju, kako um deluje v svoji celovitosti, ki jo zagovarja (tudi) psiholog Howard Gardner (1983).

Študije primerov razvoja mnogoterih inteligentnosti so bile izbrane, ker ta metoda najbolj ustreza potrebam raziskovane situacije. Značilnosti študij primera ustrezajo raziskovalni situaciji (Yin, 2009): (1) mnogotere inteligentnosti so preučevane znotraj sodobnega razvojnega konteksta; (2) meje med razvojem mnogoterih inteligentnosti in kontekstom razvoja trajnostnega vodenja niso jasno razvidne; (3) zbiranje in analiza empiričnega gradiva sta boljša zaradi predhodno razvitih teoretičnih predpostavk; in (4) uporabljeni in triangulirani so različni viri podatkov. Gobo (v Silverman, 2006, str. 306) poudarja, da je bilo veliko pomembnih teoretičnih kvalitativnih študij osnovanih (že) na eni študiji primera. Raziskovalec se mora odločiti glede števila študij primera na podlagi ravnotežja med koristmi primerjalnega uvida in globokim razumevanjem ene študije primera. Čeprav so dokazi večjega števila študij na splošno bolj zaželeni zaradi večje zanesljivosti in veljavnosti ugotovitev (Yin, 2009), uporaba omejenega števila dobro zasnovanih primerov raziskovalcu omogoča boljše razumevanje organizacijskega konteksta in zavedanja kompleksnosti v konkretni situaciji. Ker so dostopni resursi in čas raziskave omejeni, je bilo empirično zbiranje podatkov razvoja mnogoterih inteligentnosti izvedeno v podjetju Si.mobil, d. d., in na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani.



V študijah primerov je uporabljeno sistematično kodiranje (Eriksson & Kovalainen, 2008, str. 189), saj je raziskovanje zasnovano na obstoječi teoriji mnogoterih inteligentnosti, namen pa je integrirati spoznanja obstoječe teorije v nov konceptualni model, zato obstajajo definirane predispozicije, ki nudijo podlago za tematsko shemo kodiranja, ki se uporablja pri zbiranju in analizi empiričnega gradiva. Pri induktivni strategiji analize lahko uporabimo koncepte iz obstoječih teorij pri analizi podatkov. Kljub temu da analiza primera ni osnovana na obstoječem teoretičnem okviru, lahko uporabimo teoretične koncepte, da v analizo empiričnega gradiva vpeljemo splošen občutek referiranja (Blumer, 1969).

Razvoj mnogoterih inteligentnosti (Tabela 19) ni sam sebi cilj. Razvojni cilj mora odražati vrednote okolja, ki ne izhajajo neposredno iz teorije, ampak v pričujočem primeru izhajajo iz družbenih vrednot, tj. trajnosti. Po refleksiji vrednot v razvojnem procesu in postavitvi končnega razvojnega cilja (tj. razvoja trajnostnega vodenja) so spoznanja teorije mnogoterih inteligentnosti koristna teoretična podlaga, ki omogoča razvojni mehanizem, ki pripomore k mobilizaciji mnogoterih inteligentnosti pri dosegu družbeno zaželenega cilja (Gardner, 1999).

*Tabela 19: Mnogotere inteligentnosti in razvojni mehanizmi*

<b>Mnogotere inteligentnosti</b>	<b>Opredelitev</b>	<b>Posamezniki, ki radi izvajajo sledeče aktivnosti, izražajo svoje najmočnejše inteligentnosti na sledeče načine:</b>	<b>Pedagogi, predavatelji in trenerji posamezno inteligentnost posamezniku pomagajo razvijati na sledeče načine:</b>
Jezikovna	Občutljivost za pomen in red besed	Pisanje zgodb in esejev, pripovedovanje šal, zgodb; bogat besedni zaklad; besedne igre; uporaba besed, ki ustvarjajo podobe v glavah sogovornikov.	Spodbujanje tvorjenja nenavadnih besednih zvez; vključitev debat in ustnih predstavitev v pedagoški proces; prikaz, kako poezija izraža čustva.
Logična	Sposobnost prepoznavanja vzorcev in logičnega razmišljanja	Delo s številkami; analiza situacij; izražanje natančnosti pri reševanju izzivov; delovanje v situacijah, ki terjajo jasne odgovore.	Uporaba grafov, tabel in časovnic; demonstracija konkretnih objektov; ponazarjanje sekvenc.
Glasbena	Občutljivost za melodijo, ritem, ton in intonacijo	Poslušanje in izvajanje glasbe; uskladitev čustev z glasbo in ritmom; petje in brundanje; ustvarjanje in replikacija melodij.	Prilagoditev besedila pesmi za posredovanje koncepta; spodbujanje posameznikov za dodajanje glasbe k igri vlog; spodbujanje ustvarjanja glasbene mnemonike; poučevanje zgodovine managementa preko glasbe določenega obdobja in kraja.

nadaljevanje

<b>Mnogotere inteligentnosti</b>	<b>Opredelitev</b>	<b>Posamezniki, ki radi izvajajo sledeče aktivnosti, izražajo svoje najmočnejše inteligentnosti na sledeče načine:</b>	<b>Pedagogi, predavatelji in trenerji posamezno inteligentnost posamezniku pomagajo razvijati na sledeče načine:</b>
Telesna	Sposobnost večše uporabe telesa in spretnega ravnanja z objekti	Športno udejstvovanje in fizična aktivnost; ples; igranje; mimika; ročna dela.	Zagotavljanje gibalnih aktivnosti; nudenje igre vlog; naloge, ki terjajo motorične spretnosti.
Prostorska	Sposobnost ustrezne zaznave sveta in spreminjanja njegovih vidikov	Risanje; slikanje; ustvarjanje tridimenzionalnih reprezentacij; branje in ustvarjanje zemljevidov in diagramov; sestavljanje in razstavljanje objektov.	Risanje zemljevidov in labirintov; vodenje vizualizacije; oblikovanje stavb, diagramov, scenografije; risanje miselnih vzorcev.
Interpersonalna	Sposobnost razumeti ljudi in odnose	Delitev; mediacija; vodenje; graditev konsenza; pomoč soljudem; uspešen član tima; številna prijateljstva.	Sodelovalno učenje v timih; dodelitev timskih projektov; nudenje priložnosti učenja od sovrstnikov; viharjenje možganov.
Intrapersonalna	Dostop do posameznikovih lastnih čustev kot sredstvo razumevanja samega sebe in drugih	Refleksija; kontrola lastnih čustev in razpoloženja; zasledovanje osebnih interesov; učenje preko opazovanja in poslušanja; uporaba metakognitivnih veščin.	Omogočanje posameznikom, da se razvijajo v skladu z lastnim osebnim ritmom; omogočanje individualnega dela; pomoč posameznikom pri postavitvi in spremljanju osebnih ciljev; omogočanje povratnih informacij; spodbujanje pisanja dnevnika.
Naravoslovna	Sposobnost prepoznavanja in klasifikacije številnih vrst flore in favne okolja	Preživljanje časa v naravi; zbiranje rastlin, kamnov, živali; poslušanje zvokov narave; opazovanje odnosov v naravi; klasifikacija flore in favne.	Razvojne aktivnosti v naravi; eksperimentiranje; vzpostavitev naravnega ekosistema, ki je trajnostno naravnan; simulacija življenja na otoku.

*Vir: Prilagojeno po Gardner, 1983; Gardner, 1999. Utemeljeno na udejanjanju spoznanj teorije mnogoterih inteligentnosti v izobraževalnem okolju (ASCD, 2012) in ugotovitvah kvalitativne raziskave.*

Razvoj mnogoterih inteligentnosti, s katerimi vodja udejanja vizijo in strateške cilje, omogoča razmere za dolgoročni razvoj organizacije. Vseobsegajoči fenomen preučevanja pričujoče doktorske disertacije je trajnostno vodenje preko abstraktne dimenzije mnogoterih inteligentnosti in pristopa vodenja pozitivnih sprememb v študiji primera iniciative Re.misli in manjšega števila eksemplarjev – primerov (Stake, 2005, str. 451), saj raziskovalci pogosto izbiramo tipične primere in se nagibamo k izbiri takšnih, ki nudijo priložnost za učenje in izboljšanje razumevanja s preučevanjem dostikrat ugnezdenih, mini primerov znotraj študija primera (Stake, 2005, str. 451).

#### 4.2.3.1 Razvoj mnogoterih inteligentnosti v izobraževalnem okolju

Teorija mnogoterih inteligentnosti je v izhodišču teorija inteligentnosti, ki je postala orodje pedagogov v razvojno-izobraževalnem procesu. Teorija mnogoterih inteligentnosti pomeni pragmatičen pristop k definiranju inteligentnosti, saj omogoča uporabo prednosti posameznikov kot pomoč pri učenju in razvoju. Jezikovno in logično inteligentnim posameznikom teorija dodaja še ostale spektre inteligentnosti. Z integracijo mnogoterih inteligentnosti razvojno okolje postane področje uporabe raznolikih sposobnosti in veščin za učenje in reševanje izzivov. Biti inteligenčen po teoriji mnogoterih inteligentnosti ne pomeni dosežka na določenem inteligenčnem testu, ampak je inteligentnost določena glede na to, kako dobro se posamezniki učijo na različne načine. V teoriji in praksi ne obstaja en, pravilen način implementacije teorije mnogoterih inteligentnosti, kar je njena prednost, saj jo pedagogi (in kadrovski strokovnjaki) lahko uporabijo na način, ki odraža unikatno kulturo in kontekst organizacije ter njene potrebe.

Z namenom širjenja znanja in inovativnosti v skladu s pobudo Raziskovalne in inovacijske strategije Slovenije 2011–2020 (Republika Slovenija, 2010) se v pedagoškem procesu razvijajo mehanizmi, kot so srečanja z družbeno uveljavljenimi alumni, moderirana srečanja študentov tehničnih in poslovnih ved in gostujoča predavanja uspešnih poslovnežev in mladih podjetnikov, kar ima za cilj razvijanje mnogoterih inteligentnosti študentov Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, saj mnogi izmed njih gradijo slovenski ekonomski prostor na mikro in makro ravni, medtem ko je akademski zbor aktivno vključen v oblikovanje nacionalne ekonomske politike. Kot zglede za študijo primera lahko navedemo predmete Temelji managementa in organizacije (VPŠ), Temelji managementa (UPEŠ) in Management (predmet v angleški izvedbi), kjer kot motivacijski mehanizem redno sodelujejo uveljavljeni in perspektivni managerji in strokovnjaki, ki predstavijo svojo osebno in profesionalno pot in tako delujejo kot zgled in spodbujevalec (v študijskem letu 2013/14 je bila gostja pri predmetu Temelji managementa gospa Tamara Valenčič iz podjetja Si.mobil, d.d., ki je bila med drugim tudi imenovana za Kadrovska managerko leta 2014) celostnega razvoja študentov. Razvoj mnogoterih inteligentnosti aktivno poteka tudi preko vključitve različnih profilov (uveljavljeni managerji, podjetniki in mladi kadri) za izmenjavo mnenj, znanja in izkušenj, ki vodi v poglobljeno razumevanje.

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani je pobudnik iniciativ, ki pripomorejo k trajnostnemu razvoju lokalne in širše poslovne skupnosti (Rejc Buhovac, 2012). Pedagogi Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani dajejo svoj doprinos k politični in ekonomski dediščini Slovenije ter tranzicijskim državam preko ministrovanja in svetovanja. V viziji fakultete je zapisano, da bo razvijala načelne vodje za delo v tekmovalnem globalnem okolju preko inovativnih raziskovalnih dosežkov in njihove mednarodne razpršitve. Fakulteta je usmerjena v razvoj mnogoterih inteligentnosti deležnikov, temelječ na

ključnih vrednotah fakultete: integriteti (ki je bila identificirana kot ključna značilnost vodij po mnenju uveljavljenih vrhnjih slovenskih vodij v raziskavi, izvedeni na Ameriški gospodarski zbornici v Sloveniji leta 2012), odgovornosti, znanju, akademski svobodi in sodelovanju.

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani razvija disciplino managementa v neprofitnem sektorju, nudi brezplačna svetovanja depriviligiranim skupinam, gosti forume za javne debate, vezane na etično in okoljsko tematiko, podpira družbene aktivnosti s področja kulture (lastna galerija CEK, ustanovljena leta 1989, vzdržuje odprtost in dostop do širokega spektra vizualnega izražanja s spodbujanjem prostorske inteligentnosti) in športa (na letni ravni je približno 1500 študentov vključenih v okvirno 15 športnih disciplin), meri ogljikov odtis, vzpostavlja načrt transporta (spodbujanje telesne inteligentnosti preko ciljev povečanja gibanja – peš in s kolesom) in integritete fakultete, da bi postala ena izmed najbolj trajnostno naravnanih visokošolskih institucij v Evropi. Fakulteta ima od leta 2010 novelirano strategijo (institucionalizirana 2012), naravnano k trajnostnemu razvoju, ki temelji na treh ključnih, povezanih stebrih: znanju, integriteti in inovativnosti, ki odgovarjajo vrednotam fakultete in potrebam širšega okolja.

Učni načrti predmetov so bili v skladu s strategijo trajnostnega razvoja dopolnjeni z vsebinami etike, okoljske in družbene odgovornosti, da zagotavljajo profesionalni in osebni razvoj deležnikov v skladu z iniciativo »*UN Principles for Responsible Management Education*« (PRME; sodelovanje od leta 2009).<sup>15</sup> Z razširitvijo spektra delovanja se je Ekotim preimenoval v Društvo za trajnostni razvoj in na ravni fakultete iniciira okolju prijazne aktivnosti, akcije in delavnice (npr. pridružitve akciji Očistimo Slovenijo v enem dnevu; implementacija aktivnosti iniciative Re.misli).

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani je na lokalni, nacionalni in regijski ravni vodilna visokošolska institucija na področju ekonomskih in poslovnih ved, kar dosega s svojim širokim spektrom razvojnih aktivnosti za študente in skupnost, v kateri deluje. Razvojne iniciative, kot sta npr. Karierni center in Služba za kakovost, ki sta bila vzpostavljena znotraj fakultete, so bile posledično implementirane na ravni celotne Univerze v Ljubljani. Fakulteta svoje pridobljeno znanje (v okviru mednarodnih članstev, kot npr. EFMD in AACSB) deli s konkurenčnimi slovenskimi institucijami. Tako je sodelovala kot: (1) koordinator pri pilotskem projektu vpeljave študija na daljavo v začetku 90. let; (2) pri vzpostavitvi kariernega centra Ekonomsko-poslovne fakultete Univerze v

---

<sup>15</sup> Redna profesorica na EF UL, dr. Tea Petrin, je bila nominirana: (1) s strani Evropske komisije za članico Skupine na ravni Evropske komisije za modernizacijo visokega šolstva (*Member of the European Commission's new High Level Group on the Modernisation of Higher Education*) za mandat september 2012–september 2015 in (2) s strani generalnega sekretarja Združenih narodov za članico Odbora Združenih narodov za ekonomsko politiko, ekonomski in socialni svet (*Member of the UN Committee on Economic Policy, Economic and Social Council*) za obdobje januar 2013–december 2015.

Mariboru in (3) pri vzpostavitvi sistema pripravništev na Fakulteti za management Univerze na Primorskem.

Iniciative fakultete na področju managementa izobraževanja segajo na domače in mednarodno področje: (1) sodelovanje pri izboljševanju nacionalnih kriterijev za visoko šolstvo v okviru Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu; (2) dvigovanje kakovosti mednarodnega managementa izobraževanja preko MBA programa in tematskih akademij; (3) pomoč partnerskim univerzam pri razvoju programov; (4) organiziranje izmenjave perspektiv, znanja in izkušenj v akademskem in poslovnem okolju preko organiziranja konferenc; (5) organiziranje gostujočih predavateljev iz domače in mednarodne akademske in poslovne sfere; (6) skrb za najnovejšo bazo študijske literature in gradiv; (7) poletna šola »Ljubljana Executive Summer School *The Persuasive Change Leader, 2012*« z namenom razvijanja vodstvenih sposobnosti za inovacijo in konkurenčnost; (8) prva visokošolska institucija v Sloveniji z ekspertizo energetske učinkovitosti za sistemske izboljšave in optimizacijo; in (9) izboljševanje pogojev študija za študente s posebnimi potrebami (npr. koordinacija projekta EU EQUAL z namenom iskanja izboljšav študija in zaposljivosti oseb s posebnimi potrebami).

Mnogotere inteligentnosti študentov v smeri razvoja trajnostnega vodenja, poleg rednih študijskih obveznosti in razvojnih možnosti, ki imajo v študijske načrte integrirane vrednote trajnostnega razvoja, fakulteta razvija tudi v okviru obsežnega spektra zunajštudijskih dejavnosti: (1) letna Študentska poslovna konferenca, kjer imajo študentje možnost, da širši javnosti predstavijo svoje ideje, dosežke, raziskave in so nagrajeni za svoje delo; (2) tekmovanja (domača in mednarodna z različnih tematskih področij – npr. v pisanju študij primerov); in (3) iniciative študentov (v okviru katerih imajo možnost na lastno pobudo s podporo fakultete dodatno razvijati mnogotere inteligentnosti): Študentska organizacija fakultete, društvo *Management Group*, debatni krožek fakultete, TOP EF študentska skupina, Študentska borza, Društvo mladih projektnih managerjev, Študentska sekcija Društva za marketing Slovenije, *EF News*, ŠPIK – Center za študentsko podjetništvo inovativnost in kreativnost in AISEC Ljubljana.

#### 4.2.3.2 Razvoj mnogoterih inteligentnosti v poslovnem okolju

V podjetju Si.mobil, d. d.,<sup>16</sup> je raziskava kot ključno pokazala interpersonalno inteligentnost trajnostnih vodij, ki so del udejanjanja iniciative Re.misli, vendar pa je vseh

---

<sup>16</sup> Zakon o gospodarskih družbah termina podjetje ne uporablja, Zakon o zunanjetrgovinskem poslovanju pa le v sobesedilih: »pravica do ustanavljanja podjetja v tujini«. V skladu s slovenskim pravnim redom za pravne osebe, ki na trgu samostojno opravljajo pridobitno dejavnost, se uporablja termin družba ali gospodarska družba (Evroterm, 2012). Zaradi poenotnega terminološkega izrazoslovja je v besedilu pričujoče doktorske disertacije uporabljen izraz podjetje, nanašajoč se na Si.mobil, d. d.

osem inteligentnosti v okviru trajnostno naravnane partnerske iniciative Re.misli enako cenjenih. Zavedanje trajnostnih vodij, da je posameznikova inteligentnost večplastna in da jo je treba razvijati na različne načine, z različnimi pristopi in metodami, omogoča nagnjenost k trajnostnemu razvoju. Posameznik ni le verbalno<sup>17</sup> ali logično bitje, ampak lahko v okolju celovito inteligentno deluje takrat, ko ozavešti razvoj mnogoterih inteligentnosti in ga spodbudi, zato je razvoj trajnostnega vodenja v konceptualnem modelu osnovan na razvoju mnogoterih inteligentnosti preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb.

Tom White (v Cooperrider & Whitney, 2005) opredeljuje podjetja v telekomunikacijski panogi kot ena izmed najboljših v reševanju problemov na svetu in ugotavlja, da negativna naravnost ter trošenje velike količine resursov za popravljanje napak, ki imajo relativno majhen vpliv na splošno doseganje rezultatov, izčrpava podjetja. Če združimo negativno kulturo z velikim številom izzivov v sodobnem poslovnem okolju, to vodi v ohromitveno stanje brezupa in posledično nedelovanja, nespreminjanja, zato pristop vodenja pozitivnih sprememb nudi orodje za izboljšanje mnogoterih inteligentnosti in delovanja vodij ter organizacije preko sistematičnega pristopa k izzivom z druge – pozitivne plati. Podjetje Si.mobil, d. d., dosega pozitivne učinke razvoja mnogoterih inteligentnosti preko opolnomočenja, ki je prenos moči na druge, da bi vodje osebno izpopolnili (Shefy & Sadler - Smith, 2006, str. 372). Analitične, ustvarjalne in praktične sposobnosti se skozi leta modificirajo in so oblika razvijajočih se kompetenc (Sternberg, 1999b).

Kompetence, ki izhajajo iz mnogoterih inteligentnosti, so ključne pri interpretaciji izzivov (osebnih/organizacijskih/družbenih/okoljskih) in za njihovo posledično reševanje (Mumford, Zaccaro, Harding, Fleishman & Reiter - Palmon v Zaccaro, 2002, str. 30), kjer v literaturi in vodstveni razvojni praksi podjetja Si.mobil, d. d., še posebej izstopajo kompetence čustvene (notranje; osebne/intrapersonalne inteligentnosti) in socialne inteligentnosti (medosebne/interpersonalne inteligentnosti). Kompetence čustvene inteligentnosti, ki so se izkazale kot izstopajoče za vodje (Goleman & Boyatzis, 2005; Goleman, Boyatzis & McKee, 2002; Maltby, Day & Macaskill, 2010) v razvojnih aktivnostih podjetja Si.mobil, d. d., so opredeljene v nadaljevanju (Tabela 20).

*Tabela 20: Čustvena inteligentnost pri vodenju*

	Osebne kompetence	Socialne kompetence
<b>Priznanje</b>	<p><i>Samozavedanje:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ocenitev in prepoznavanje lastnih čustev</li> <li>– pravilno zaznavanje svojih</li> </ul>	<p><i>Družbeno zavedanje:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– razumevanje drugih in zanimanje za potrebe drugih</li> </ul>

<sup>17</sup> Javno govorjenje/nastopanje je splošno opredeljena vloga vodij (Mintzberg v Daft, 2012).

se nadaljuje

	<b>Osebnе kompetence</b>	<b>Socialne kompetence</b>
<b>Regulacija/management</b>	<p>prednosti in omejitev</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– samozavest</li> </ul> <p><i>Samoregulacija:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– prilagodljivost v ravnanju s spreminjajočimi se situacijami</li> <li>– sposobnost nadziranja čustev pri delu z drugimi ljudmi</li> <li>– dejavnost</li> <li>– orientiranost k doseganju rezultatov in nenehnemu izboljševanju</li> <li>– integriteta</li> <li>– optimistična naravnost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– demonstriranje zavedanja kompleksnosti odnosov na delovnem mestu</li> </ul> <p><i>Socialne veščine:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– usmerjanje drugih ljudi</li> <li>– pomoč pri izboljševanju rezultatov drugih</li> <li>– vir navdiha drugih</li> <li>– iniciiranje sprememb</li> <li>– sposobnost razreševanja konfliktov</li> <li>– graditev odnosa z organizacijo</li> <li>– spodbujanje timskega dela</li> </ul>

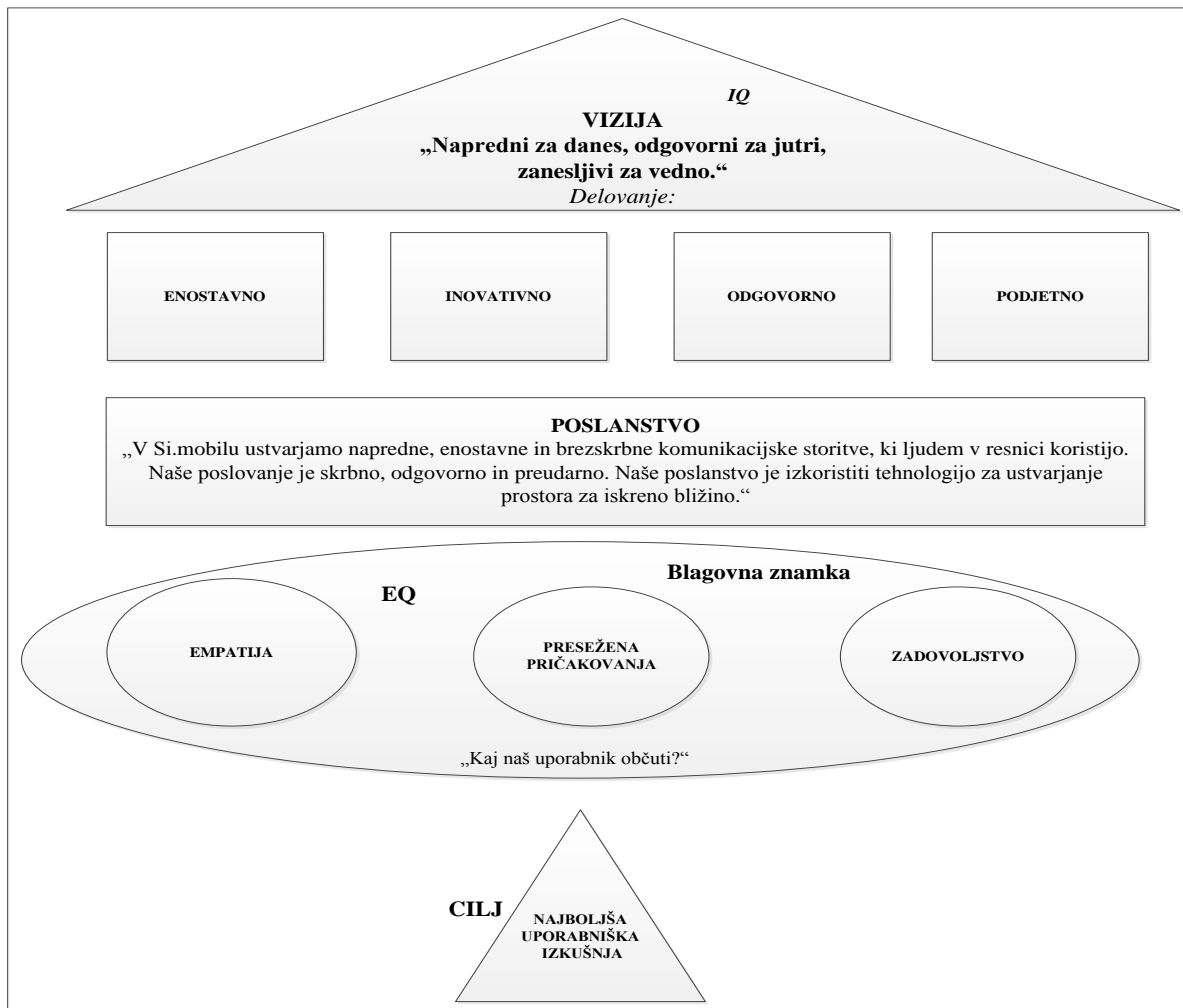
Vir: J. Maltby, L. Day & A. Macaskill, *Personality, Individual Differences and Intelligence*, 2010, str. 420.

Prisotnost intrapersonalne inteligentnosti pri pobudnikih in članih tima Re.misli omogoča razvoj ostalih mnogoterih inteligentnosti in ohranja zavedanje potrebe po celovitem razvoju sebe, družbe in naravnega okolja, ki ga omogoča sočasen razvoj mnogoterih inteligentnosti. Samorefleksija kot podkomponenta kompetence čustvene inteligentnosti se dosega preko posameznikove avtobiografije, poglobljanja v osebno življenjsko filozofijo (Grooms & Reid - Martinez, 2011, str. 420; izvedeni kvalitivni intervjuji v raziskavi v obdobju 2012–2013), zato kompetenčni model v podjetju Si.mobil, d. d., temelji na koledarju kompetenc, ki jih (potencialni) (ne)formalni vodja vsakodnevno spremlja pri svojem delu.

Podjetje Si.mobil, d. d.,<sup>18</sup> ima v strateški izjavi deklaracije svojega delovanja, namenjeni vsem deležnikom, opredeljene mnogotere inteligentnosti, s posebnim poudarkom na analitični – IQ – in čustveni (osebni) inteligentnosti – EQ (Slika 14). Iz opredeljenega poslanstva podjetja Si.mobil, d. d., izhaja predanost trajnostnemu vodenju, kjer je izražena »skrb« za odgovorno in preudarno poslovanje, ki ni egoistično in ozko zasnovano, ampak se zaveda trajnostne naravnosti preko izvajanja osnovne dejavnosti, nuditi uporabnikom tehnološko napredne komunikacijske rešitve »za ustvarjanje prostora iskrene bližine«.

<sup>18</sup> Podjetje Si.mobil, d. d., po opredelitvi Landicina (2005) spada med organizacije, ki gradijo vrednost, saj zasleduje dolgoročno rast ob uravnoteženju kratkoročne potrebe po profitabilnosti, zavedajoč se, da je zunanje okolje pomembno, a ima marginalni dolgoročni učinek na njihovo rast, ki jo primarno določajo zaposleni, predani trajnostnemu razvoju.

Slika 14: Strateški cilji podjetja Si.mobil, d. d.



Vir: Izjava na steni v avli sedeža podjetja Si.mobil, d. d. – pridobljena z metodo opazovanja; 30. 11. 2012.

Razvoj osebnih kompetenc socialne inteligentnosti vodij poteka v coni neposrednega razvoja (Vygotsky, 1978), ki je določena s stopnjo individualnega reševanja problema in stopnjo vpletenosti družbenega okolja oziroma bolj usposobljenih posameznikov. Mentorstvo kot podkomponenta kompetence interpersonalne inteligentnosti v podjetju Si.mobil, d. d., podpira motivacijsko, socializacijsko in podporno komponento razvojnega procesa (Grooms & Reid - Martinez, 2011, str. 421). Pri udejanjanju in ovrednotenju mentorskega procesa, ki je praktičen del/element udejanjanja trajnostnega vodenja, v podjetju Si.mobil, d. d., upoštevajo (Jacobi, 1991): (1) sprejemanje, podporo, spodbujanje; (2) svetovanje/usmerjanje; (3) dostop do virov; (4) ponujen izziv; (5) pojasnitev ciljev in vrednot; (6) informiranje; (7) zaščito; (8) nudenje zgleda; (9) družbeni status; (10) socializacijo; (11) sponzoriranje; (12) stimulacijo pridobivanja znanja; (13) trening in inštruiranje; (14) izpostavitve/vidnost (predvsem v internem časopisu Inside in na

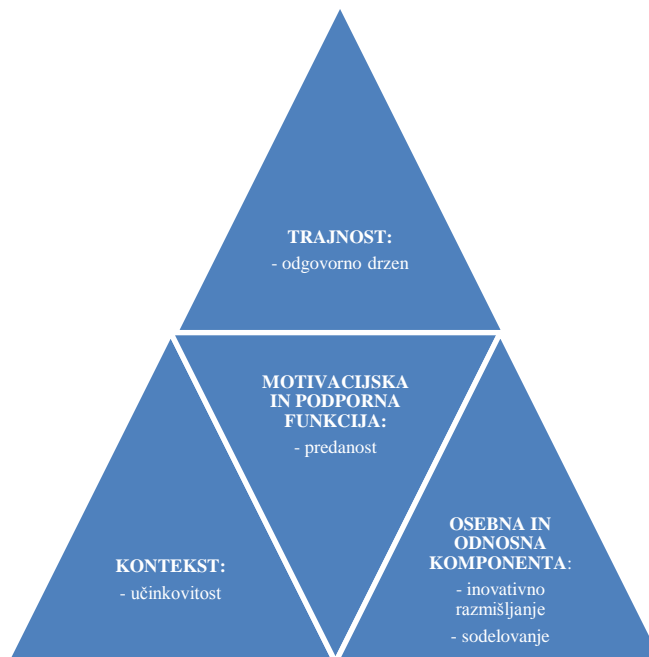


družabnih srečanjih); (15) nagrajevanje po uspešnosti; (16) management s cilji; (17) dodatno finančno nagrajevanje za izjemne dosežke; (18) pomen modeliranja (biti vzor) in (19) spodbujanje pripadnosti zaposlenih.

V podjetju Si.mobil, d. d., se zaradi zavedanja trajnostnega razvijanja sposobnosti in spretnosti posvečajo prepoznavanju vodij (raziskovalni vir; kompetenca »biti vzor«; interno gradivo Si.mobil kompetence, 7. 3. 2012) in razvoju. Kompetenčni model v podjetju Si.mobil, d. d., opredeljuje ključna vedenja kot rezultat pridobljenih znanj, spretnosti, nadarjenosti in osebnih lastnosti (raziskovalni vir; interno gradivo Si.mobil, d. d., 7. 3. 2012). Kompetence so opredeljene kot izhajajoči okvir za mnogotere inteligentnosti in njihovo udejanjanje (rezultat spodbujanja mnogoterih inteligentnosti), vodijo pa v učinkovito in družbeno-okoljsko odgovorno vedenje, ki je del kontinuiranega razvoja vodenja. V podjetju so izdelali kompetenčni model z namenom učinkovitega uresničevanja vizije in iz tega izpeljane strategije ter kot pomoč pri operacionalizaciji razvojnih aktivnosti vodij svojih sodelavcev oziroma samoupravljanja osebnega razvoja: *Kompetence v poslovnem okolju razumemo kot zmožnost organizacije, da nekaj proizvede, da se nečesa nauči in da se neprestano prilagaja spremembam ter novim izzivom. Na ravni posameznika pa so kompetence ključne značilnosti in vedenja, ki so osnova za uresničitev znanj in spretnosti ter podlaga za učinkovito delovanje v določeni organizaciji. Kompetence se opredeljuje kot pojem, ki poleg znanja obsega tudi sposobnost uporabe znanja za učinkovito delovanje v poslovnem in zasebnem življenju* (raziskovalni vir; interno gradivo Si.mobil kompetence, 7. 3. 2012). To pojmovanje je skladno s teorijo mnogoterih inteligentnosti, kjer so te opredeljene kot orodja za doseg družbeno zaželenega cilja in njihov razvoj torej ni končni cilj. Ravno zato je v pričujoči doktorski disertaciji razvoj mnogoterih inteligentnosti v funkciji razvoja trajnostnega vodenja, kjer je to opredeljeno dvodimenzionalno kot razvoj vodenja in vodij kot tistih, ki udejanjajo vrednostno naravnano vodenje.

Celovit dinamični model razvoja trajnostnega vodenja v podjetju Si.mobil, d. d., je razvit na podlagi integracije spoznanj iz literature (LeBoeuf et al., 2012) in kvalitativne študije podjetja Si.mobil, d. d. (Slika 15).

Slika 15: Celovit dinamični model razvoja trajnostnega vodenja v podjetju Si.mobil, d. d.



V letu 2012 je razvojne aktivnosti vrhnjega, srednjega in nižjega managementa med drugim izvajalo podjetje *Gustav Käser Training International (GKTI)* z voditeljem treningov Boštjanom Trilarjem, ki je razvojne potrebe identificiralo v sodelovanju s kadrovsko službo in na podlagi vprašalnika, ki so ga pred razvojnimi aktivnostmi izpolnili sodelujoči. Strateške razvojne potrebe so bile poudarjene na področju vodstvenih veščin, izboljšanja odstotka najboljših sodelavcev oziroma »top performerjev« z 10 odstotkov na 20 odstotkov in osredotočanja na doseganje rezultatov korporacije kot celote in poenotenja delovanja vseh oddelkov. Podrobneje so zasnovali razvoj, temelječ na mehkih veščinah s poudarkom na osebnem odnosu in vplivu: razvoju tehnik vodenja pogovora, veščinah javnega nastopanja in sposobnosti (samo)motiviranja.

Boštjan Trilar (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 17. 5. 2012) je kot ključne razvojne prioritete vodij v podjetju Si.mobil, d. d., poudaril: (1) potrebo po razvoju empatije vodij; (2) potrebo po razvoju aktivnega poslušanja sodelavcev, saj vodje prepogosto predpostavljajo, kaj je motiv drugega sodelavca, in se ne poglobijo, da bi izvedeli konkreten motiv delovanja v pogovoru s sodelavci; (3) potrebo po razvoju samomotivacije za delo in odpravo komponente stresa na delovnem mestu z razumevajočim, podpornim vodstvom; (4) potrebo po dopuščanju različnih perspektiv in mnenj drugih; in (5) potrebo po razvoju vodij za delovanje v neprijetnih situacijah, npr. pri odpuščanju. Prednost razvojnih aktivnosti GKTI (Tabela 21) je naravnost k interakciji med vsemi ravnmi managementa in vodij na različnih razvojnih stopnjah, od izkušenih do perspektivnih kadrov, ki so bili identificirani kot potencial za vodstvene pozicije, kar omogoča izmenjavo izkušenj med razvojnim programom, ki načeloma poteka v modulih, dolgih 5–7 dni, s 3–4

tedni vmesnega premora, ki je namenjen praktičnemu udejanjanju naučenega na delovnem mestu. Kot je razvidno, je razvojni program, prilagojen potrebam podjetja Si.mobil, d. d., in razvoju opredeljenih kompetenc vodij, kar pomeni, da je iniciativa Re.misli smiselni razvojni mehanizem za razvoj trajnostnega vodenja s svojo orientiranostjo na razvoj mnogoterih inteligentnosti preko spodbujanja zavzetosti zaposlenih v smislu »misli-čuti-deluj; angl. *think-feel-act*« (raziskovalni vir; kvalitativni intervju Tamara Valenčič, 28. 3. 2012) in specifičnim spodbujanjem okoljske odgovornosti v okviru naravoslovne inteligentnosti.

*Tabela 21: Razvoj mnogoterih inteligentnosti v okviru razvoja vodij po metodologiji GKTI*

	<b>Razvojne aktivnosti v okviru razvoja vodij po metodologiji GKTI</b>
<b>Jezikovna inteligentnost</b>	– branje znanstveno-strokovne literature in predstavljanje povzetkov pred kolegi
<b>Logična inteligentnost</b>	– sposobnost sklepanja in analize v konkretnih študijskih primerih
<b>Prostorska inteligentnost</b>	– izdelava povzetkov strokovnih člankov v obliki risbe
<b>Glasbena inteligentnost</b>	– modulacija glasu in tempo v okviru modula govornica telesa
<b>Intrapersonalna inteligentnost</b>	– razvoj samomotiviranja za proaktivno delovanje
<b>Interpersonalna inteligentnost</b>	– razvoj sposobnosti aktivnega poslušanja, reagiranja v neprijetnih situacijah
<b>Telesna inteligentnost</b>	– igre vlog – veščine javnega nastopanja
<b>Naravoslovna inteligentnost</b>	/
<b>Eksistencialna inteligentnost</b>	– vsakodnevna refleksija delovanja

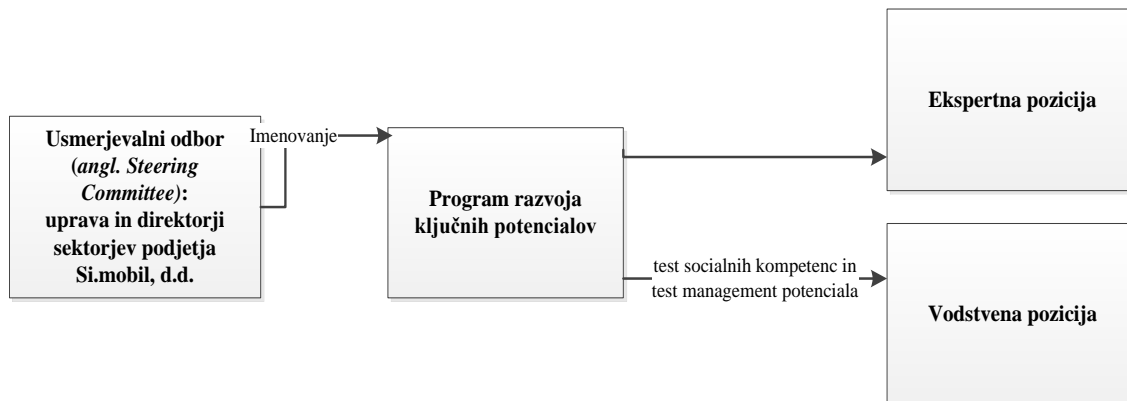
*Vir: Povzeto iz analize modularnega razvoja vodij v podjetju Si.mobil, d. d., in na podlagi izvedenega kvalitativnega intervjuja z Boštjanom Trilarjem, 17. 5. 2012.*

Trajnostno vodenje v kontekstu podjetja Si.mobil, d. d., je po analizi Boštjana Trilarja (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 17. 5. 2012) – zunanjega strokovnega vpogleda – vidno v poudarku na osebnem razvoju zaposlenih, ki poteka vzporedno s profesionalnim razvojem. Družini prijazno podjetje se udejanja preko aktivnosti, ki zaposlene spodbujajo k percepciji svobode in možnosti fleksibilnega razvoja profesionalnega in zasebnega življenja. Postopek izbire kadrov, ki so proaktivni, prožni in odprti, omogoča samoiniciativnost pri zasnovanju in implementaciji aktivnosti na področju trajnostnega razvoja, kot so koncept Re.misli, sodelovanje pri projektu Očistimo Slovenijo in ustvarjalne delavnice. Kot ključno diferencialno prednost pred perspektivnimi kadri v drugih podjetjih je Boštjan Trilar poudaril entuziazem in ponos perspektivnih kadrov v podjetju Si.mobil, d. d., kar omogoča podlago za razvoj trajnostnega vodenja preko želje po nadaljevanju dela predhodnikov.

V podjetju Si.mobil, d. d., usmerjevalni odbor, ki je sestavljen iz uprave in vseh direktorjev sektorjev na podlagi soglasne odločitve imenuje perspektivnega zaposlenega v program

razvoja ključnih potencialov, ki se potem razvijajo na podlagi pogovorov, motiviranosti in izvedenih testov bodisi za ekspertno bodisi za vodstveno pozicijo. V program razvoja ključnih potencialov je vključenih približno 9 odstotkov zaposlenih podjetja Si.mobil, d. d. (Slika 16, raziskovalni vir, Saša Miladinović, 13. 4. 2012).

*Slika 16: Razvoj ključnih potencialov v podjetju Si.mobil, d. d.*



*Vir: Raziskovalni vir – Saša Miladinović, podjetje Si.mobil, d. d., 13. 7. 2012.*

Kvalitativni intervjuji z vodji v podjetju Si.mobil, d. d., so pokazali, da se večinoma razvijajo v interakcijah, učijo iz zgodb in na ta način razvijajo svoje mnogotere inteligentnosti, saj jih radi razvijajo na podlagi refleksije branja zgodb uspešnih ljudi na njihovih področjih. Podobno kot Gardner (1983) v svoji teoriji mnogoterih inteligentnosti poudarjajo, da so notranje blokade omejitve (raziskovalni vir, Saša Miladinović, Si.mobil, d. d., 13. 7. 2012), ki jih pridobivamo skozi izobraževanje, ki temelji na akademski inteligenci (IQ) in ne razvija vseh inteligentnosti hkrati.

Posamezniki v visokem šolstvu in v poslovnem okolju poudarjajo, da je dobro izobraževanje holistično in omogoča razvoj uma, telesa in duha. Z odmikom od ritma narave in obkrožanjem z izkušnjami iz druge roke je preprečen razvoj mnogoterih inteligentnosti, kar je še posebej ključnega pomena pri razvoju trajnostnih vodij, ki imajo potrebo po graditvi skupnosti (ki se najbolj učinkovito razvija preko razvoja v naravnem okolju s pomočjo raznolikih aktivnosti).

#### 4.2.3.3 Razvojne metode

V podjetju Si.mobil, d. d., so bile, izhajajoč iz literature, opredeljene razvojne metode trajnostnega vodenja, ki gradijo na spodbujanju mnogoterih inteligentnosti in so predstavljene v nadaljevanju (Tabela 22). Razvojne metode so utemeljene na sistemu nagrajevanja po uspešnosti, managementu s cilji in dodatnem finančnem nagrajevanju za

izjemne dosežke. Kompetenčni model usmerja delovanje zaposlenih, kjer je vrednost prispevka posameznika k dobrobiti Zemlje ovrednotena preko modeliranja vrednot kulture organizacije, katere del je privzemanje iniciativ in skrb za naravni kapital. V podjetju Si.mobil, d. d., sta sodelovanje zaposlenih pri sprejemanju odločitev in udejanjanje teh odločitev pomembna elementa kulture organizacije, saj na ta način razvijajo tudi potencialne in talente ter zadržujejo ključne kadre.

*Tabela 22: Razvojne metode trajnostnega vodenja*

<b>Razvoj trajnostnega vodenja</b>	<b>Spodbujanje mnogoterih inteligentnosti</b>
360-stopinjska povratna informacija	✓
Coaching in mentorstvo	✓
Pripovedovanje zgodb	✓
Akcijsko učenje	✓
Zunanje aktivnosti v naravi	✓
Sistem nasledstva	✓
Prostovoljstvo	✓

#### **4.2.4 Metodološki pristop vodenja pozitivnih sprememb**

Pri akcijskem raziskovanju, kamor spada tudi v pričujoči doktorski disertaciji opredeljen pristop vodenja pozitivnih sprememb, so raziskovalci del transformacijskega procesa med izvajanjem raziskave, zato je v nadaljevanju opredeljen razvoj trajnostnega vodenja na teoretski osnovi teorije mnogoterih inteligentnosti, temelječ na Lewinovih (1946) fazah cikličnega procesa akcijskega raziskovanja: (1) načrtovanju; (2) delovanju; (3) opazovanju in (4) refleksiji. Akcijsko raziskovanje je večfunkcionalno in v literaturi (Zuber - Skerritt, 2002; Zuber - Skerritt, 2005) opredeljeno kot filozofija, management procesa, teorija učenja in metodologija, pa tudi pogosta tehnika in metoda, ki je povezana z mednarodnim področjem akcijskega učenja – pogosto razvojno metodo trajnostnega vodenja, ki terja prevzemanje iniciative in reševanje ad-hoc izzivov. Elliot (v Titchen in Bennie, 1993, str. 859) poudarja, da akcijsko raziskovanje poenoti različne aktivnosti znotraj področja raziskovanja izobraževanja.

Sternberg (2011, str. 305) meni, da je cilj univerzitetnega izobraževanja ustvarjanje prihodnje generacije pozitivnih vodij. Na podlagi metodologije pozitivnega povpraševanja se je v organizacijah Si.mobil, d. d., in na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb razvijalo trajnostno vodenje. Na podlagi predlaganega raziskovalnega protokola pristopa vodenja pozitivnih sprememb v podjetju Si.mobil, d. d., (glej Priloga 4) so bili v skladu z metodologijo (Cooperrider et al., 2008) osredotočeno izvajani izhodiščni intervjuji.

V nadaljevanju podajam prikaz posameznih faz pristopa vodenja pozitivnih sprememb, katerega namen je načrtovati razvoj trajnostnega vodenja, da bi se odražal v boljši praksi obstoječega vodenja iniciative Re.misli partnerjev podjetja Si.mobil, d. d., in Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, boljšem razumevanju te prakse in v izboljšanju razmer, v katerih poteka (Marentič Požarnik, 2013, str. 2). Pristop vodenja pozitivnih sprememb vključuje pozitivno povpraševanje, ki je teorija in metodologija spreminjanja, razumevanja, sodelovanja in spodbujanja sposobnosti sodelovanja v sistemu (Barrett & Fry, 2008), kjer je vsak cikel sestavljen iz (Zuber - Skerritt, 2009): (1) načrtovanja intervencije z identifikacijo predmeta razvoja znotraj ožjega in širšega konteksta, analize situacije in razmisleka o ustreznem delovanju; (2) izvedbe intervencije (terensko delo); (3) opazovanja in ovrednotenja intervencije; in (4) refleksije rezultatov ovrednotenja in konceptualizacije, kaj je delovalo in kaj ne, nato uvedbe drugega cikla, dokler želene spremembe niso dosežene.

#### 4.2.4.1 Načrtovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb

Načrtovanje je prva faza pristopa vodenja pozitivnih sprememb in strateško najzahtevnejša, saj pomeni opredelitev ključnih smernic delovanja in njegove obsežnosti. Takšen pristop odpira komunikacijske kanale, sprošča človeške potenciale – razvija mnogotere inteligentnosti, ustvarja učečo se organizacijo in omogoča razvoj trajnostnega vodenja, saj vključuje skrb za dobrobit posameznika, ki je usklajena s skrbjo za sistem. Človeška bitja se razvijamo v smeri, v kateri si postavljamo neprestana vprašanja, in to nagnjenje je najbolj vzdržljivo, ko so sredstva in rezultati povpraševanja v pozitivnem sorazmerju – vzajemni in soodvisni (Cooperrider & Whitney, 2005). Pozitivno zastavljena vprašanja in osredotočenje na teme, ki izboljšujejo razvoj vodenja, se odražajo v zvišani kooperativni sposobnosti soočanja z izzivi (Barrett & Fry, 2008).

##### 4.2.4.1.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: načrtovanje

Po preštudirani literaturi akcijskega raziskovanja in natančneje opredeljenega podrobneje razvitega pristopa vodenja pozitivnih sprememb, prilagojenega posebej za razvoj trajnostnega vodenja (izhajajoč iz teorije mnogoterih inteligentnosti) v okviru iniciative Re.misli, sem konceptualizirala raziskovalni načrt pristopa vodenja pozitivnih sprememb. Na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani sem med študenti prvega letnika Visoke poslovne šole in pri angleški izvedbi predmeta Management na univerzitetni študijski smeri uvedla intervencijo v obliki vprašalnika »Re.misli, zakaj študiraš?«. Pedagogi na Katedri za management in organizacijo so na letnih evalvacijah programov namreč opažali, da je treba spodbuditi motiviranost študentov za študij, zato je bila oblikovana intervencija na temo razmisleka o namenu in načrtih nadaljnjega študija. Do konkretnega udejanjanja ideje za takšno obliko intervencije je prišlo po kvalitativnem intervjuju s pobudniki in

odgovornimi skrbniki iniciative Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d., saj je kvalitativno raziskovanje obravnavalo historičen pregled začetka iniciative, njenega delovanja, razširitve delovanja v okviru partnerstva z Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani in možnosti za nadgradnjo iniciative, ki je bila prvotno usmerjena na okoljsko komponento varovanja okolja. Skrbniki iniciative so se zaradi težjih gospodarskih razmer in socialnih problemov ljudi odločili iniciativo zasnovati na novih temeljih socialne naravnosti, z osredotočenostjo predvsem na mladih in njihovi prihodnosti (kar se odraža tudi v izvedbi Žura z razlogom leta 2012, ko se je denar od vstopnic namenil za družbeno-odgovorne aktivnosti mladih – zaposlovanje mladih).

Akcijsko raziskovanje »Re.misli, zakaj študiraš?« je v skladu z načeli za odgovorno izobraževanje na področju managementa (kratica PRME za *Principles for Responsible Management Education*), ki spodbujajo k odgovornemu izobraževanju vodstvenih kadrov in razmahu raziskav na tem področju: (1) namen: razvoj sposobnosti študentov, da bodo generatorji trajnostne vrednosti za poslovni in širši družbeni svet preko delovanja v trajnostno naravnani globalni ekonomiji; (2) vrednote: globalna družbena odgovornost, kot je predstavljena v mednarodni iniciativi *United Nations Global Compact*, je vključena v akademske aktivnosti in učni proces; (3) metoda: izobraževalni okvir, procesi, gradiva in študijsko okolje omogočajo učinkovite študijske izkušnje za odgovorno vodenje; (4) raziskovanje: zavzetost konceptualnega in empiričnega raziskovanja pri razvoju razumevanja dinamike, vloge in vpliva podjetij pri ustvarjanju trajnostne ekonomske, družbene in okoljske vrednosti; (5) partnerstvo: interakcija z managerji iz poslovnega sveta z namenom boljšega razumevanja njihovih izzivov pri soočanju z družbeno in okoljsko odgovornostjo in sodelovanja pri skupnih prizadevanjih za soočanje s sodobnimi izzivi preko trajnostne naravnosti; in (6) dialog: podpiranje in omogočanje debat med pedagogi, študenti, poslovnim svetom, vlado, potrošniki, mediji in drugimi zainteresiranimi deležniki za tematiko trajnostnega razvoja in globalne družbene odgovornosti. Načela izhajajo iz mednarodno sprejetih vrednot, kot so načela Združenih narodov *Global Compact*. Glavni cilj je razvoj nove generacije poslovnih voditeljev, ki bodo kos zapletenim izzivom, s katerimi se soočajo podjetja in družba v 21. stoletju. V sklopu PRME poslovne šole in univerze po vsem svetu stremijo k postopnemu prilagajanju svojih programov, raziskovalne dejavnosti, metod poučevanja in institucionalnih strategij novim poslovnim izzivom in priložnostim (Ekonomska fakulteta, 3. 3. 2013; *The Principles for Responsible Management Education*, 3. 3. 2013), zato je v pričujoči doktorski disertaciji teorija mnogoterih inteligentnosti predstavljena kot orodje pri udejanjanju načel za odgovorno izobraževanje na področju managementa, ki se vsebinsko odraža v uravnoteženem razvoju dobrobiti posameznika, organizacije, družbe in narave.

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani je aktivna pri oblikovanju učečega se okolja svojih ključnih deležnikov (PRME *Principles for Responsible Management Education*, 2011, str. 1): (1) zaposlenih; (2) študentov; (3) alumnov in (4) poslovne skupnosti.

Predanost trajnostnemu vodenju izraža preko soustvarjanja znanja, zavezanosti integriteti in podpori inovativnih praks (Mramor v PRME *Principles for Responsible Management Education*, 2011, str. i). Ob zavedanju, da s pedagoškim pristopom vodenja pozitivnih sprememb pripomoremo k celovitejšemu dolgoročnemu učnemu izidu, teorija mnogoterih inteligentnosti nudi možnost nenehnega izboljševanja pedagoških pristopov. Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani sledi konceptu deljene, skupne vrednosti, ki sta ga Porter in Kramer (2011, str. 6) definirala kot politiko in prakso, ki jača konkurenčnost organizacije ob simultanjem izboljševanju ekonomskih in družbenih pogojev skupnosti, v katerih organizacija deluje. Iztočnica »Re.misli, zakaj študiraš?« temelji na treh vodnikih razvoja trajnostnega vodenja na fakulteti: (1) spodbujanju znanja, (2) zavedanju pomena integritete in (3) osvetlitvi pomena družbenega inoviranja v procesih managementa.

#### 4.2.4.1.2 Inicijativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: načrtovanje

Akcijsko raziskovanje v podjetju Si.mobil, d. d., je potekalo v cikličnem krogu načrtovanja, delovanja, opazovanja in refleksije (Fletcher et al., 2010). Večina razvojnih aktivnosti se prične z intervjuji vrhnjega in srednjega managementa (Useem, 2012, str. 122), zato so predsednik uprave, direktorica službe za korporativno komuniciranje in strateško upravljanje človeških virov ter vodja službe za razvoj in strateško upravljanje človeških virov podali svojo refleksijo o razvojnih potrebah v podjetju Si.mobil, d. d. Rezultati kvalitativnih intervjujev v fazi načrtovanja akcijskega raziskovanja so omogočili raziskavo ključnih razvojnih potreb vodij, ki so bile opredeljene kot spodbujanje empatije vodij in zavzetosti vseh zaposlenih, kar je bilo poudarjeno kot razvojna prioriteta podjetja, vključno s proaktivnim redefiniranjem osredotočenosti družbeno-okoljske odgovornosti med zaposlenimi in širšimi deležniki.

#### 4.2.4.2 Delovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb

Pristop vodenja pozitivnih sprememb je asimiliran v organizaciji glede na obliko, ki je za organizacijo najbolj ustrezna. Pozitivno povpraševanje kot ključni komunikacijski mehanizem pristopa vodenja pozitivnih sprememb spreminja in je spremenjeno/prilagojeno glede na potrebe posameznikov in okolja, saj teorija ni zadovoljiva razvojna teorija, če ne vključuje procesov, ki tvorijo spremembo (Miller, 2011, str. 275).

##### 4.2.4.2.1 Inicijativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: delovanje

Med zimskim semestrom (1. 10. 2012–15. 1. 2013; 1. 10. 2013–15. 1. 2014) so študentje imeli možnost, da za eno izmed devetih domačih nalog pri predmetu Temelji managementa in organizacije izvedejo pozitivno povpraševanje s kolegom/kolegico iz Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani. Ker gre pri pristopu vodenja pozitivnih sprememb za



kvalitativno raziskovanje, je bistvena bogatost pridobljenih podatkov, ki opredeljujejo raziskovani fenomen, in ne kvantiteta pridobljenih vprašalnikov.

Delovanje je potekalo tudi na pedagoški strani predmetov Temelji managementa in organizacije in Management, saj sem se po izvedeni prvotni refleksiji odzivov študentov vpisala k predmetu Osnove visokošolske didaktike, ki poteka na Centru za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, katerega nosilki sta prof. ddr. Barica Marentič Požarnik in dr. Andreja Lavrič. Pedagoško udejstvovanje je intenzivno potekalo pod budnim mentorstvom profesorice in ostalih sodelujočih univerzitetnih učiteljev pri predmetu. Nosilki predmeta sta pred, med in po predmetu dodelili naloge, ki smo jih udeleženci izvajali in nato tudi redno reflektirali (bodisi v predavalnici pred ali po predavanjih ali pa individualno v temu namenjen prostor v delovnih zvezkih, kjer je bil tudi prostorsko nazorno poudarjen pomen refleksije razvojnega procesa). Delovni zvezek je bil usklajen z načeli akcijskega učenja in prilagojen potrebam posameznega udeleženca, tako da se je v obdobju od junija 2013 do oktobra 2013 vsak sodelujoči pri predmetu lahko posvetil prioritarnemu področju svojega delovanja. Sama sem si izbrala tematiko spodbujanja in ocenjevanja sprotne dela ustvarjalnih nalog študentov pri predmetu Temelji managementa in organizacije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, kjer sem si za dolgoročni cilj zadala postopno nadgrajevanje interaktivnega dela s študenti in poudarjanje potencialov študentov za trajnostno vodenje preko domačih nalog v obliki izražanja mnogoterih inteligentnosti, ki so vsebinsko povezane s funkcijami managementa.

#### 4.2.4.2.2 Inicijativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: delovanje

Kljub temu da teorija pristopa vodenja pozitivnih sprememb v podjetju Si.mobil, d. d., ni prepoznana, pa so bile pri raziskovanju v posameznih procesih iniciative Re.misli identificirane vse njegove štiri faze. Pristop vodenja pozitivnih sprememb (Cooperrider & Whitney 2005; Dunlap 2008) metodološko in teoretično namreč obsega razvoj trajnostnega vodenja v štirih fazah: (1) apreciacija/hvaležnost/sprejemanje dobrega v preteklem delovanju (faza odkrivanja), ki pomeni kvalitativno raziskavo pozitivnega jedra delovanja posameznikov in organizacije ter simbioze povezave; (2) vizualizacija rezultatov (faza zasnove) je proces postavitve vizije prihodnosti s sodelovanjem deležnikov; (3) konstrukcija (faza soustvarjanja) je artikulacija prakse in sredstev za doseg vizije. Razvoj trajnostnega vodenja povezuje razvoj vodij z razvojem odnosnega, kolektivnega vodenja preko akcijskega učenja, 360-stopinjskega vodenja, sistema mentorstva, »coachinga«, specializiranih, razvojnim potrebam prilagojenih delavnic in treningov (Slika 17); in (4) vzdrževanje spremembe in delovanja (faza udejanjanja) pomeni oblikovanje sistematičnega pristopa mehanizmov, ki opolnomočijo in omogočijo vpetost, vseživljenjsko učenje in improviziranje.

Slika 17: Faza delovanja v pristopu vodenja pozitivnih sprememb



Iniciativa Re.misli deluje na podlagi ciklične spirale vodenja, kjer obstoječa generacija vodij sodeluje s prihodnjo generacijo potencialnih vodij. Opazovanje in opisovanje opazovanja sta pomembni fazi vodenja. Stare in Seljak (2011, str. 46) poudarjata, da je interpretacija situacije v praksi pogosto prehitro sprejeta in da bi moral vodja ukrepati šele takrat, ko je razumel svet drugega (sočloveka oziroma prihodnje generacije). Ciklična spirala vodenja ne velja le za posameznike, kolektive, ampak tudi za organizacije, ki se v skladu s trajnostnim razvojem med drugim učijo tudi od okolja.

Iniciativa Re.misli spodbuja graditev skupnosti in dolgoročnega odnosa do narave. Zaposleni so (pro)aktivni v svojih dejanjih in želijo vsako teorijo ali spoznanje čim prej pretvoriti v prakso. Med fokusno skupino v podjetju je bilo to izraženo tudi v pragmatičnem smislu, saj to od njih terjata tudi trg in konkurenca na trgu. A vendarle njihovo delovanje usmerja tudi hvaležnost za prejete vire in želja po njihovi preudarni uporabi, ki je z leti prerasla tudi v željo po izobraževanju njihovih deležnikov, da bi lahko prispevali k večji dobrobiti Zemlje.

#### 4.2.4.3 Opazovanje v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb

Titchen in Bennie (1993, str. 858) kritizirata modele akcijskega raziskovanja, ki ločujejo »interne« in »eksterne« sodelujoče ter predlagata partnerstva sodelovanja med praktiki in raziskovalcem, ko želi raziskovalec predstaviti družbeno inovacijo in vpeljati spremembo s pomočjo generiranja oziroma testiranja teorije, ki je relevantna za prakso.

##### 4.2.4.3.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: opazovanje

Študentje so se sprva čudili, da je vprašalnik pozitivnega povpraševanja osredotočen na njihovo doživljanje študijskega procesa in načrtovanja prihodnosti. Nato so se osredotočili na dolžino vprašalnika, ki je bil bistveno daljši od ostalih osmih možnih domačih nalog.

Titchen in Bennie (1993, str. 858) uporabljata raziskovalni pristop, ki sem ga uporabila tudi v pričujoči doktorski disertaciji, v katerem je sodelujočim v raziskavi dana možnost raziskovanja in opazovanja njihove lastne prakse delovanja ter preko tega generiranja in testiranja teorije, s čimer se sodelujoči razvijajo osebno in profesionalno, medtem ko se učijo razmišljati analitično, kritično in reflektivno (izvedene fokusne skupine v podjetju Si.mobil, d. d., in domače naloge »*Personal Reflection Papers*« pri predmetu Management). S tem je bilo omogočeno spreminjanje »od spodaj navzgor«, ki je sodelujoče opolnomočilo pri razvoju trajnostnega vodenja.

Akcijsko raziskovanje je povzročilo spremembo dojetja študija in vzpostavljanje dolgoročnega osmišljanja trajnostnega razvoja, začenši z dojetjem lastnega študija študentov na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, kar je v skladu s Hargreavesovo (2007, str. 224) opredelitvijo trajnostnega vodenja. Vloga raziskovalke je bila v opazovanju, podpori razvoja in vzdrževanja refleksije trajnostnega vodenja v okviru pedagoško-raziskovalnega procesa na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani.

#### 4.2.4.3.2 Inicijativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: opazovanje

Opazovanje je potekalo v upravni stavbi podjetja in v poslovalnicah po Sloveniji, da bi pridobila spoznanja o »življenju« trajnostnega vodenja zaposlenih v podjetju Si.mobil, d. d., iz prakse. Opazovanje vplivanja delovanja iniciative Re.misli sem izvedla tudi v vrtcu Hansa Christiana Andersena (raziskovalni vir; 4. 10. 2013), kako so otroci sprejeli pitnike in zbiranje deževnice, ki jih je financiral Sklad Si.voda. Opazovanje je pokazalo znake trajnostnega vodenja in predvsem avtentično pripadnost filozofiji trajnostnega razvoja, ki udejanja vrednoto prispevka k dobrobiti Zemlje. Deležniki podjetja Si.mobil, d. d., so nazorno izrazili jedrne prednosti, vrednote, kvalitete in načine dela, za katere bi želeli, da jih Si.mobil, d. d., ohrani tudi v prihodnosti, kot prikazuje zbirna tabela (Tabela 23).

*Tabela 23: Ključne prednosti delovanja podjetja Si.mobil, d. d.*

<b>Ključne prednosti/vrednote/kvalitete/načini dela:</b>	<b>Opis elementov:</b>
motiviranost zaposlenih	»iti eno miljo dlje«, graditi na angažiranosti zaposlenih
stabilen, močen, trden zunanji lastnik	del multinacionalke
zasledovanje dobička brez zanemarjanja odgovornosti	delanje dobrega je del poslanstva; ponudnik, ki nudi kakovost in vrednost za denar
tehnologija je platforma delovanja	tehnološki vodja, npr. prvi, h kateremu pride iPhone v Sloveniji
odprtost vodij do okolja	nekonvencionalen, mlad, »poseben« način vodenja z opolnomočenjem
profesionalizem do notranjih in zunanjih strank	korekten odnos do zaposlenih in kupcev ter vseh ostalih deležnikov

Vodenje želijo v podjetju Si.mobil, d. d., »dvigniti na višji nivo« (raziskovalni vir; Saša Miladinović, interni vir, Si.mobil, d. d., 13. 7. 2012): razvijati vodje, ki bodo sposobni spodbuditi »notranjo energijo svojih sodelavcev za ustvarjalnost, poslušanje, razumevanje in odgovorno drznost« (dvig kompetenc vodij, opredeljenih v kompetenčnem modelu podjetja Si.mobil, d. d.), da bodo vodje delovali kot zgled ostalim. Pristop vodenja pozitivnih sprememb izhaja iz paradigme vrednostno osredotočenega vodenja (O'Toole, 2012).

#### 4.2.4.4 Refleksija v okviru pristopa vodenja pozitivnih sprememb

Refleksija pri razvoju trajnostnega vodenja je pomembna, saj raziskave tacitnega znanja kažejo, da ni ključno, koliko izkušenj imamo, ampak kako in koliko se iz njih naučimo (Sternberg & Grigorenko v Sternberg, 2011, str. 302).

##### 4.2.4.4.1 Iniciativa Re.misli na Ekonomski fakulteti: refleksija

Opazovanje vaj in razvojnih aktivnosti študentov je potekalo na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, čemur je sledila refleksija z vključenimi v razvoj trajnostnega vodenja, saj dogodki postanejo izkušnje, ko so reflektirani. Analiza vprašalnika »Re.misli, zakaj študiraš?« je dala sledeče ugotovitve, posamezniki pa so okvirno razdeljeni v tri skupine glede na njihovo naravnost k razvoju trajnostnega vodenja: (1) pasivnost: posamezniki se doživljajo kot odvisne od zunanje avtoritete; (2) prejemniki znanja: posamezniki se doživljajo kot sposobne prejemati znanje, reproducirati znanje od zunanjih avtoritet, a se ne dojemajo sposobne ustvarjati nova znanja; in (3) ustvarjalci znanja: posamezniki dojemajo znanje kot kontekstualno, sebe doživljajo kot ustvarjalce – novega znanja in sprememb. Tretjo skupino študentov dojemam kot potencialne trajnostne vodje.

Refleksija je potekala sočasno, pred in po posamezni fazi z mentorjem in strokovnim osebjem Ekonomske fakultete in Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Marentič Požarnikova (2013) posebej poudarja pomen refleksije raziskovalca in pedagoga, še posebej, če je njuna vloga združena v isti osebi, zato sem za pomembnejše faze raziskovanja vpeljala zapisovanje dnevnika in izmenjavo mnenj, ki sta bila podpora refleksiji. Hkrati so po izvedeni metodologiji refleksijo izvedli tudi študentje pri predmetu Management, kjer je bilo prejetih 44 veljavnih odgovorov na dve refleksivni vprašanji, ki sta se nanašali na ovrednotenje pristopa vodenja pozitivnih sprememb: (1) V čem dojemate doprinos pristopa vodenja pozitivnih sprememb za management družbene inovacije? in (2) Kje se odraža prispevek k trajnostnemu razvoju Zemlje pri managementu družbene inovacije?

Pri refleksiji na prvo vprašanje so izstopale naslednje opredelitve doprinosa: (1) sprožanje sprememb/spodbud: »močna ideja sproži v družbi val med ljudmi«; (2) izražanje vrednosti deležnikov: »v čudoviti izkušnji sodelovanja«; (3) vzpostavitev stika/medsebojne povezanosti: »družbena inovacija je globoko povezana z družbenim okoljem (in še posebej z lokalno skupnostjo), zato je pristop vodenja pozitivnih sprememb koristen, ker omogoča, da poslovna skupnost zadovolji ne le potrebe ljudi kot potrošnikov, ampak njihove celostne potrebe kot človeških bitij«; (4) dolgoročna naravnost: »ko delaš z ljudmi in za ljudi, ti bodo ljudje vrnili, in to ne le kratkoročno, ampak tudi dolgoročno«; (5) graditev zaupanja: »managerji potrebujejo zaupanje ljudi«; (6) dvigovanje zavedanja: »dober način spodbujanja zavedanja o potrebah strank in njihovih motivih delovanja«; in (7) kot učna priložnost: »nudi managerju učno izkušnjo za boljše razumevanje potreb strank«.

Pri refleksiji na drugo vprašanje so izstopale naslednje opredelitve: (1) vrednost naravnega kapitala: »vzeti moramo v obzir, da imamo le en planet, ki je naš največji zaklad, zato moramo z njim lepo ravnati in ga ohranjati«; (2) širša odgovornost: »dolžni smo odgovorno ravnati z našo okolico«; (3) vračanje okolju: »z družbeno inovacijo ne razvijamo le poslovanja, ampak tudi damo nekaj nazaj družbi«; (4) zadovoljitev potreb trga na družbeno-okoljsko odgovoren način: »zadovoljitev potreb trga poteka preko razvoja družbene kohezije in naravi prijaznega ravnanja«; in (5) v procesu managementa: »izogibanje pretirani porabi obstoječih resursov in spoštovanju naravnega kapitala«.

#### 4.2.4.4.2 Inicijativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d.: refleksija

Bistvo pristopa vodenja pozitivnih sprememb<sup>19</sup> je v metaforah in zgodbah, ki podpirajo delovanje vodij, da razvijajo mnogotere inteligentnosti in uresničujejo svoj vrednostni sistem. Primarno skozi intervjuje in zgodbe vodje podajo najboljše iz preteklosti, da bi si lahko uspešno zamišljali, kaj bi bilo možno v prihodnosti. Pristop torej pomeni iskanje znanja, ki je v preteklosti omogočilo odličnost. Poudarek je na iskanju novih, skupnih razumevanj, kaj dela organizacijo odlično in razvija trajnostno vodenje (Barrett & Fry, 2008). Razvoj trajnostnega vodenja, temelječ na pristopu vodenja pozitivnih sprememb, je predan razvoju, spodbujanju in ohranjanju človeške dimenzije razvoja in napredovanja znotraj splošnih ciljev zasledovanja učinkovitosti, kakovosti in produktivnosti (Zuber - Skerritt, 2009, str. 121). Pristop vodenja pozitivnih sprememb, ki temelji na metodologiji

---

<sup>19</sup> Kot primer validacije doseganja rezultatov s pozitivnim pristopom je dr. Alenka Rožej (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 3. 7. 2012), ki je bila direktorica kadrov poslovne skupine Lek in direktorica kadrov za Slovenijo po prevzemu Novartisa, opredelila koristi v podjetju Lek kot »proces, ki vedno deluje, kjer bistvo ni v oblikovanju vizije, ampak v spremembi miselnosti zaposlenih«, zato so ga v podjetju Lek izvajali v mešanih timih, na različnih lokacijah in na različnih hierarhičnih ravneh, ter dosegli boljše sodelovanje med enotami. Kot glavno značilnost pozitivnega pristopa je gospa Alenka Rožej (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 3. 7. 2012) opredelila preobrat v miselnosti, da se zaposleni odmaknejo od iskanja napak in kritičnosti ter premaknejo k iskanju dobrega, pozitivnega jedra, kar pri ljudeh povečuje samozaupanje. Zaključne izjave, ki so jih posredovali udeleženci, so poleg izboljšanja organizacijskega delovanja poudarile tudi izboljšanje v partnerskih odnosih in vzgoji otrok zaposlenih.

pozitivnega povpraševanja (Aronson, 2010; Hargis, 2005; Siegel, 2008) kot interpretativnem, sistemsko-osnovanem pristopu k razvoju (West & Braganca, 2011), je primeren pristop za stimuliranje ustvarjalnosti v sodobnem organizacijskem okolju, kjer se dopolnjujejo različni stili vodenja (Tabela 24). Prepoznavanje ustreznosti stila je omogočeno preko pozitivnega povpraševanja. Dulewicz in Higgs (2006, str. 105) sta razvila vprašalnik dimenzij vodenja (LDQ – *Leadership Dimensions Questionnaire*), ki omogoča identifikacijo vodstvenih potencialov in povezavo vodstvenih dimenzij s tremi različnimi vodstvenimi stili: angažiranim, ciljno-orientiranim in participativnim.

*Tabela 24: Dejavniki stila vodenja*

<b>Oseba – Situacija – Uskladitev</b>		
<b>Oseba</b>	<b>Stil</b>	<b>Situacija</b>
<i>Samozaznavanje</i> Kdo sem?	<i>Samoregulacija</i> Kako vodim?	<i>Poznavanje situacije</i> Kakšno vodenje zahteva od mene situacija?

*Vir: T. DeLong & L. A. Hill, Learning to Lead at Harvard Business School, 2012, str. 112.*

Ko so ljudje v ranljivem stanju in so obkroženi z drugimi, ki izražajo občutke strahu in nesigurnosti (recesija ipd.), tudi sami vstopijo v vzorec subliminalne resonance, ki ojača lastno negativno naravnost (Wakefield & Bunker, 2010, str. 201), zato je kot razvojni mehanizem trajnostnega vodenja priporočen vzpostavljeni pristop vodenja pozitivnih sprememb, kjer je središče razvoja izhodišče pozitivnega jedra. Trajnostni vodja uteleša trajnostno vodenje preko povezovanja, sočustvovanja, podpiranja in modeliranja prilagodljivega vedenja, kar spodbuja zavezanost razvoju trajnostnega vodenja. Podjetje Si.mobil, d. d., je med najboljšimi delodajalci (Zlata nit), zato raziskava iniciative Re.misli ugotavlja, da način, kako se ravna z zaposlenimi, pomembno determinira tudi način, kako zaposleni ravnajo z drugimi in širšim okoljem, tj. Zemljo. Skrb za zaposlene in organizacijo se posledično odraža v skrbi za družbo in širše naravno okolje, saj zaposleni cenijo trud in skrb, ki se vlaga vanje, zato recipročno želijo svoje potenciale vložiti za dobro širše skupnosti.

Khan et al. (2010, str. 1430) so utemeljili napačno predpostavko o razvojnem potencialu korporativne družbene odgovornosti in njenih pozitivnih učinkih na trajnostni razvoj, če je prevladujoče etnocentrična, oddaljena od stvarnosti lokalnega okolja, atomistična in dekontekstualizirana, zato je v zvezi z iniciativo Re.misli priporočljiva njena kontekstualizacija, kjer podjetje Si.mobil, d. d., in njen partner Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani samostojno razvijata osredotočenost delovanja, ki je potrebna v določenem kontekstu. Glede na dejstvo, da je Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani izobraževalna ustanova, je njeno delovanje, sledeč trajnostnemu razvoju, osredotočeno na vseživljenjsko učenje, ki zato posega na vsa področja dobrobiti za posameznika,

organizacijo, družbo in naravo.<sup>20</sup> Podjetje Si.mobil, d. d., je zaznalo, izhajajoč iz trenutnih družbenih okoliščin, potrebo okolja po orientaciji k prevladujoče družbenim temam; začetno osredotočenost na ekološko tematiko varovanja okolja pa je sedaj prevladujoče prevzela samostojna organizacija Sklad Si.voda.

#### 4.2.5 Študija primera razvoja trajnostnega vodenja v organizaciji

Razvoj vodenja temelji na teorijah, ki določajo, kaj dela vodjo učinkovitega in kateri tip vodje želi organizacija razviti. V podjetju Si.mobil, d. d., je poudarjena sposobnost odgovornega odločanja za odločitve s trajnostnimi posledicami. V študiji primera je, izhajajoč iz vizije in strateških ciljev, poudarjena trajnostna naravnost, v kvalitativni raziskavi pa je bila jasno razvidna potreba po razvoju trajnostnega vodenja, zato je vrednota trajnostnega razvoja tista, ki usmerja razvojne aktivnosti preko nenehnega reflektiranja obstoječega delovanja. »Re.misli« filozofija je prerasla iniciativnost zaposlenih in preveva vse interakcije z deležniki podjetja Si.mobil, d. d.

Razvoj trajnostnega vodenja deluje trajnostno naravnano, a hkrati opozarja na posledice, če ne ravnamo pametno z vsemi danimi viri, med katerimi so dimenzije inteligentnosti ključne. Trajnostno vodenje je v pričujoči doktorski disertaciji opredeljeno kot kolektivni fenomen (McCauley et al., 2010, str. 21), znotraj katerega vodenje tvori celoten kolektiv, kot v iniciativi Re.misli, kjer podjetje Si.mobil, d. d., in Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani tvorita trajnostno vodenje preko oblikovanja sistema nasledstva, ki izhaja iz interakcije in harmoničnega odnosa med starejšo in mlajšo generacijo.

Ker trajnostni razvoj upošteva dobrobit prihodnje generacije, je pri podjetju Si.mobil, d. d., jasno razvidna usmeritev v ohranjanje resursov za prihodnje generacije in ozaveščanje ter razvijanje sedanje generacije. Zaradi vseobsežnosti pojma trajnostni razvoj in njegove širine sem ga v pričujoči doktorski disertaciji omejila na polje nenehnega, kontinuiranega razvoja v smeri vrednote prizadevanja za družbeno in okoljsko odgovornost. Usmeritev pozornosti k izidom skupne usmeritve, uskladitve in zavezanosti zagotavlja razumevanje vodenja, ki se razvija v partnerstvu iniciative Re.misli. To pa hkrati pomeni odmik od tradicionalnega pogleda na vodenje, ki je bil opredeljen kot proces, v katerem vodja vpliva na sledilce z namenom dosege skupnega cilja, saj nova perspektiva razvoja vodenja poteka

---

<sup>20</sup> Etična komisija Ekonomske fakultete je leta 2013 k sodelovanju pri udejanjanju Etičnega kodeksa Ekonomske fakultete in k temeljnemu projektu *Naše vrednote* povabila študente in zaposlene. Cilj projekta je, da člani akademske skupnosti Ekonomske fakultete, to je zaposleni in študenti, ustvarijo okolje, kjer bodo zaživele vrednote, kot so znanje, sodelovanje, odgovornost, integriteta in akademska svoboda, in sicer tako, da vodjema projekta, prof. dr. Mojmirju Mraku in prof. dr. Adrijani Rejc Buhovac, posredujejo svoje doživljanje znanja, kaj jim pomeni znanje, primer dobre prakse, zgodbo, kako je znanje kot vrednota obeležilo neki dogodek, odločitev ipd. (osebna elektronska pošta avtorice, Jančar, 3. 1. 2013).

preko oblikovanja kulture, ki vzgaja s svojo vrednostno usmeritvijo in podpornimi mehanizmi, ki v osnovi zadevajo razvoj posameznika kot gradnika razvoja trajnostnega vodenja.

Namen študije primera razvoja trajnostnega vodenja je med drugim odgovoriti na raziskovalno podvprašanje: Kako kontekst kulture organizacije spodbuja razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij in omogoča razvoj trajnostnega vodenja (perspektiva sodobnega razvoja vodenja, kot jo zagovarjajo McCauley et al. (2010), izhaja iz kulture, zato je partnerstvo z izobraževalno organizacijo, kot je Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani, s podjetjem Si.mobil, d. d., strateško smiselna, saj je jedrna vrednota kulture fakultete predanost izobraževanju in razvoju)?

Na podlagi sodelovanja organizacij Si.mobil, d. d., in Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani pri iniciativi Re.misli je opredeljen razvoj trajnostnega vodenja v študiji primera. Študija enega primera je primeren raziskovalni okvir, ko gre za ekstremni ali unikatni primer (Yin, 2009), kar so recenzenti znanstvene revije Ekonomska istraživanja – Economic research (Peterlin, Dimovski, Uhan & Penger, 2011) poudarili za študijo sodelovanja med podjetjem in fakulteto v okviru iniciative Re.misli, kjer je bil še posebej obravnavan vpliv sodelovanja med organizacijama pri iniciativi razvoja trajnostnega vodenja.

Visokošolsko izobraževanje (Kulati, 2000) se sooča z izzivi naraščajočega sodelovanja in vpletenosti deležnikov v vodenje visokošolskih institucij, odgovarjanja na multidimenzionalne potrebe družbenega okolja in spodbujanja sodelovanja preko partnerstev pri vodenju visokošolske institucije. Za razvoj trajnostnega vodenja v visokošolski instituciji je pomembno doseganje skupnega razumevanja z vsemi deležniki glede vloge organizacije v ekonomskem, družbenem in naravnem okolju (Birnbaum, 1988). Namen izvedene raziskave je bil identificirati in razumeti, kako študentje opredeljujejo vlogo iniciative Re.misli v njihovem življenju, natančneje, kako udeležajo vrednote, na katerih temelji iniciativa Re.misli. Po kvantitativni raziskavi<sup>21</sup> je bilo izvedeno kvalitativno raziskovanje, katerega namen je bilo poglobljeno razumevanje celotnega spektra družbeno-okoljskega vplivanja iniciative Re.misli.

Razvoj trajnostnega vodenja poteka z didaktiko (Ganz & Lin, 2012), ki vključuje načela vodenja preko uskladitve: »Kaj razvijamo? – trajnostno vodenje« in »Kako razvijamo? – z razvojem mnogoterih inteligentnosti preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb«.

---

<sup>21</sup> Kvantitativni podatki so relevantni za študijo primera, ker pokrivajo vedenje, ki ga študija primera razlaga – tipične rezultate, tj. aktivnosti, ki jih posamezniki izvajajo v okviru razvoja trajnostnega vodenja iniciative Re.misli in so bile klasificirane v faktorje (Malhotra, 2010; Neal, 2010). Trajnostno vodenje študentov namreč ne opredeljuje le kot subjektov, ki se jim znanje posreduje, ampak je študent akter, ki lahko prevzema iniciative, če ima za to ustrezne spodbude v obliki zanimivega študijsko-delovnega področja in izražene potrebe okolja, kar iniciativa Re.misli nudi preko številnih razvojnih aktivnosti in tako omogoča razvoj trajnostnega vodenja.



Izkušnjaško učenje<sup>22</sup> je ena izmed glavnih razvojnih aktivnosti trajnostnega vodenja, saj pomeni konceptualizacijo predpostavk, refleksijo in rekonceptualizacijo (Zull v Ganz & Lin, 2012).

Tradicionalno je bilo raziskovanje vodenja osredotočeno na posameznike na pozicijah moči, kot so predsedniki uprav, vodenje pa se je dojemalo kot posameznikov atribut (Kezar & Lester, 2011), medtem ko trajnostno vodenje temelji na deljenju odgovornosti vodenja. Pearce in Conger (v Kezar & Lester, 2011) podpirata potrebo po odmiku od študij vodenja, ki so bile izvajane v zadnjih stotih letih in so bile z raziskovanjem heroičnih in hierarhičnih vodij pretežno pristranske, zato predlagata razširitev vodenja na širšo skupnost deležnikov organizacije, ki se odraža v izboljšanjem soočanju z organizacijskimi izzivi, večji ustvarjalnosti, motiviranosti, predanosti, zadovoljstvu zaposlenih, družbeni integraciji, pozitivnih odnosih in kolektivni učinkovitosti.

Sposobnost trajnostnega vodenja študentov je ena izmed potreb sodobnega izobraževalnega in profesionalnega okolja, saj visokošolsko okolje nudi možnost organskega in neformalnega razvoja trajnostnega vodenja, za kar pa je treba vzpostaviti primerno podporno okolje (Kezar & Lester, 2011, str. 330): (1) razvoj veščin za soočanje z izzivi neformalnega vodenja; (2) poučevanje taktik za doseganje sprememb; (3) razvoj dolgoročnih strategij, saj neformalno vodenje po navadi terja več časa za doseg rezultatov; (4) pomoč pri vzpostavljanju mreženja in koalicij preko razvoja medosebne veščine; (5) razvoj veščin za pridobivanje resursov zunaj organizacije; (6) razvoj veščin (aktivnega) poslušanja in spraševanja; in (7) mentorstvo. Posamezniki, ki nimajo formalne pozicije in avtoritete vodje v organizaciji, bodisi prostovoljci ali študentje, izvajajo svoj vpliv od spodaj navzgor tako, da pogosto izzivajo status quo organizacije in stimulirajo družbene spremembe preko nehierarhičnega in kolektivnega procesa (Kezar & Lester, 2011). Neformalni vodje na nižjih hierarhičnih ravneh nimajo sistema nagrajevanja, formalnega položaja in pristojnosti delegiranja, zato morajo ustvariti svojo lastno organizacijsko strukturo, mrežo in podporni sistem trajnostnega vodenja.

Pomen vrednostno osnovanega vodenja izhaja iz družbeno odgovornega ravnanja za dobrobit širšega razpona deležnikov, za katerega je treba trajnostno razvijati pristope in procese (Hargett & Williams, 2009, str. 81). Študija primera (Gill, 2012), zasnovana na akcijskem raziskovanju, je utemeljila pomen proaktivnega izkušnjaškega učenja etike med študenti za razvoj trajnostnega vodenja, saj rezultati kažejo, da sistematična vpeljava etičnih principov v formativni fazi študijskega procesa pozitivno vpliva na razvoj racionalnih in afektivnih odzivov bodočih vodij v etičnih dilemah, saj omogoča dojetanje

---

<sup>22</sup> Organizacija IBM (Murphy, 2011, str. 30) nudi dijakom možnost dela in dostop do mentorstva z namenom razvoja prihodnjih vodij, kar odraža delovanje trajnostno naravnanih vodij. Trajnostno vodenje spodbuja tudi mag. Kodrin, ustanoviteljica in direktorica mednarodne organizacije Challenge:Future, kjer je mentorica mladim perspektivnim trajnostnim vodjem tudi dekanja Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani prof. dr. Metka Tekavčič.

odgovornosti pri sprejemanju kompleksnih neetičnih odločitev v varnem razvojnem okolju visokošolske inštitucije.

Raziskava razvoja trajnostnega vodenja, skladna s teoretičnimi dognanji teorije mnogoterih inteligentnosti in akcijskim raziskovalnim pristopom vodenja pozitivnih sprememb, omogoča celovit konceptualni okvir razvoja trajnostnega vodenja, ki je v začetni fazi preučevanja kot prioriteta smernica razvoja bodočih vodij za delovanje v globalnem poslovnem okolju, kjer je v ospredju vodenje, ki skrbi za dobrobit posameznika, organizacije, družbe in okolja. Raziskava je pokazala, da se trajnostni vodja posveča skrbi za sodelavce, organizacijo, družbo in širše okolje, k čemur pripomore kakovostna navzočnost. Trajnosten razvoj namreč najširše gledano pomeni uravnotežen gospodarski, socialni in okoljski razvoj, ki ga usmerjajo trajnostni vodje na podlagi zavedanja in spoznavanja svojih mnogoterih inteligentnosti in omogočanja razvoja mnogoterih inteligentnosti drugih – deležnikov širšega poslovnega okolja.

Med kazalniki vzdržnega razvoja družbe je ključen indeks človekovega razvoja, ki poleg stopnje rasti bruto domačega proizvoda (BDP) upošteva zdravstveno stanje, izobrazbo, trajanje šolanja, dohodke, udeležbo na trgu dela, stopnjo revščine, enakost med spoloma ipd. Bruto domači proizvod na prebivalca je splošni kazalnik gospodarske razvitosti, a življenjsko raven natančneje odraža indeks človekovega razvoja, ki je širši in obsega tudi delovne in družbene vidike v državi (Slovenijo kazalniki uvrščajo med razvite države). Medtem ko gospodarska rast povečuje proizvodnjo, trajnostni razvoj posveča pozornost tudi komponenti kakovosti življenja in ohranjanju naravnega okolja. To zavedanje in perspektivo dojemanja celovitosti sistema pa je treba razvijati v okviru mehanizmov razvoja trajnostnega vodenja, za katere je v doktorski disertaciji utemeljena teorija mnogoterih inteligentnosti, ki nudi širok spekter mehanizmov razvoja potencialov posameznika.

Trajnostno vodenje gradi na interpersonalnem zaupanju (Riggio & Lee, 2007, str. 426), da bi zmanjšalo kompleksnost v odnosih in procesih odločanja, saj trajnostni vodje delujejo na osnovi kompetentnosti (funkcionalna strokovnost), integritete (odprtosti in poštenosti) in skrbi za »enost« (posameznika, organizacije, družbe in okolja). Razvoj trajnostnega vodenja je v podjetju Si.mobil, d. d., osnovan na postavljenih kompetencah, raznolikih podpornih mehanizmih razvoja (coaching, poslovna akademija podjetja Si.mobil, d. d., mentorstvo, interna predavanja in rotacija) in predanosti trajnostno naravnemu udejstvovanju v širšem okolju.

Podjetje Si.mobil, d. d., v svojem internem glasilu redno obvešča o svojem internem in eksternem delovanju, ena od rednih praks pa je tudi, da zaposleni vanj pišejo refleksivne prispevke, med drugim tudi o aktivnostih s področja trajnostnega vodenja, zato sem izvedla analizo arhiva internih glasil. Poročanje družbeno odgovornega ravnanja je komunikacijski

kanal, ki lahko zagotovi večjo transparentnost in omogoča boljše sodelovanje z raznolikimi deležniki organizacije. Golob in Bartlett (2007) v mednarodni primerjavi poročil družbene odgovornosti ugotavljata, da slovenska poročila usmerja predvsem skrb za zaposlene, lokalno skupnost in okolje.

V nadaljevanju je trajnostno vodenje v podjetju Si.mobil, d. d., podrobno opredeljeno in argumentirano s konkretnimi dejavnostmi v okviru štirih krovnih kod teoretično opredeljenega trajnostnega vodenja (Casserley & Critchley, 2010): (1) skrbi za dobrobit posameznika, (2) skrbi za dobrobit organizacije, (3) skrbi za dobrobit družbe in (4) skrbi za dobrobit okolja, ki so pojasnjene z opredelitvijo in povezavo z originalnimi podatki, pridobljenimi s kvalitativnimi intervjuji, fokusno skupino, opazovanjem in tematsko analizo dokumentov.<sup>23</sup>

#### 4.2.5.1 Skrb za posameznika

Razvoj dobrobiti posameznika omogoča razvoj organizacije in internega ustvarjalnega potenciala, zato je služba za razvoj in strateško upravljanje človeških virov podjetja Si.mobil, d. d., leta 2011 osnovala Si.akademijo, ki temelji na sedmih okvirnih stebrih (Kajdiž, jesen 2011, str. 21): (1) steber »vsi zaposleni«: omogoča pridobivanje izobraževalnih vsebin, ki so na voljo v HR-katalogu podjetja Si.mobil, d. d.; (2) steber »enoten pristop«: namenjen sodelavcem, ki imajo prvi stik z uporabniki; (3) steber »vodstvo«: zajema raven direktorjev in vodij; (4) steber »strokovna izobraževanja« zajema vsa izobraževanja, na katere se zaposleni prijavijo preko interne prijavnice »vstopnice«, ki jo potrdita neposredni vodja in direktor; (5) steber »obvezna izobraževanja« zajema z zakonodajo predpisana izobraževanja; (6) steber »formalna izobraževanja« zajema pridobivanje formalne izobrazbe po potrditvi uprave; in (7) steber »TAG Business School« se izvaja na Dunaju, večinoma preko odprtih tečajev, ki jih odobrita neposredni vodja in vodja službe za razvoj in strateško upravljanje človeških virov.

TAG *Business School* na Dunaju je bila ustanovljena 18. 10. 2010 in nudi: (1) odprte tečaje (angl. *open courses*), ki so osredotočeni na funkcionalna znanja, medpodročno sodelovanje, izmenjavo notranjega znanja in spreminjanje miselnosti v smeri inovativnega razmišljanja; (2) specializirane programe (angl. *Master Business Programs*), prilagojene ciljnim skupinam; (3) enoletni program razvoja kariere mladih strokovnjakov (angl. *Group Young Potential*); z namenom spodbujanja rezultatov in usmerjanja njihovih zmogljivosti);

---

<sup>23</sup> Študija primera temelji na številnih dokazih, saj obravnava kompleksni fenomen razvoja trajnostnega vodenja, ki se odvija v realnem življenjskem kontekstu. Yin (2009, str. 129) za študije primerov, ki temeljijo na raznolikih dokazih, trdi, da računalniški programi ne obravnavajo v zadostni meri številnih dokazov, zbranih z različnimi metodami, ki tako zahtevajo razvoj lastnih analitičnih strategij raziskovalca. Vse empirične raziskovalne študije, vključujoč študijo primera, imajo zgodbo, ki jo pripovedujejo, zato tudi študijo primera iniciative Re.misli in razvoja trajnostnega vodenja v njenem okviru usmerjajo predpostavke, ki se osredotočajo na določene podatke in so vodilo pri oblikovanju usmeritvene teze (Yin, 2009, str. 130).

(4) razvoj talentov na ravni skupine in (5) usposabljanje vodilnega in vodstvenega kadra. Mrkaljević (2012, str. 7) je v zvezi s svojim izobraževanjem v okviru »*Group Young Potential Program*« poudaril pomen soočanja z medkulturnimi razlikami kolegov, priložnost vodenja virtualnega podjetja v timu in spoznavanja lekcij sprejemanja odločitev ter priložnost, da je ob vrnitvi svoje znanje lahko posredoval naprej kot interni predavatelj.

Podrobnejše dejavnosti vključujejo skrb za zdravo prehrano zaposlenih, npr. brezplačno jutranjo malico z ekološkim sadjem in skrb za zdravo preživljenje prostega časa v okviru skupine za šport (brezplačne ali sofinancirane aktivnosti – badminton, plavanje, tek, golf, košarka, tenis, fitnes in vodena vadba za člane športne skupine; popusti pri frizerjih, vulkanizerstvu ipd.), ki se ji je v letu 2012 pridružila še iniciativa zaposlene za skupino za kulturo. Znotraj podjetja Si.mobil, d. d., potekajo redni pikniki, novoletna zabava, izgradnje timov, zato je pomen druženja in spoznavanja močno navzoč tudi zunaj službenih okvirov, z družinami zaposlenih in obdarovanjem najmlajših, npr. darila za otroke in prireditve, kot sta dan odprtih vrat, obisk dedka Mraza, prevoz družin zaposlenih z vlakom na Pikin festival v Velenje ipd.

Leta 2009 so prvič organizirali dan odprtih vrat za otroke zaposlenih podjetja Si.mobil, d. d., ki je postal tradicionalni dogodek. Na tem dogodku v okviru dejavnosti za doseganje integracije dela z družinskim življenjem otrokom pokažejo delovni prostor staršev in jim priredijo izobraževalno-zabavne vsebine. Skrb za posameznika obsega skrb za zaposlene in njihove družine ter razvoj širše prihodnosti družbe, zajete v certifikatu programa Družini prijazno podjetje, ki so ga v podjetju Si.mobil, d. d., pridobili leta 2010. Z namenom lažjega usklajevanja poklicnega in družinskega življenja izvajajo in nadgrajujejo 12 ukrepov (povzetek dejavnosti predstavlja Tabela 25).

*Tabela 25: Družini prijazno podjetje*

<b>Ukrep</b>	<b>Opis dejavnosti</b>
<b>Otroški časovni bonus</b>	Ob prvem šolskem dnevu otroka v prvem razredu osnovne šole, in/ali če otrok menja šolo (prvi dan menjave do 4. razreda osnovne šole), zaposlenim omogočajo en dan izrednega plačanega dopusta. V obdobju, ko zaposleni svoje otroke uvajajo v vrtec, pa imajo na voljo fleksibilen delavnik z zmanjšano časovno navzočnostjo oziroma prihod v službo tudi v času, v katerem je navzočnost sicer obvezna. Pravica velja za obdobje 14 koledarskih dni (strnjjenih), ure pa zaposleni potem izravnajo.
<b>Fleksibilni dnevni odmori</b>	Z namenom opravljanja nujnih zasebnih obveznosti med službenim časom imajo zaposleni možnost, da v dogovoru z nadrejenim opravijo izhode, dolge do največ 4 ure v enem mesecu.
<b>Delovanje strokovne skupine</b>	Projektna strokovna skupina zagotavlja usklajevanje interesov podjetja Si.mobil, d. d., in zaposlenih, zlasti tistih, ki imajo dodatne življenjske obremenitve (npr. mlade družine, družine s članom s posebnimi potrebami ali z bolnim družinskim članom, z ostarelim članom v gospodinjstvu ipd.)

se nadaljuje

nadaljevanje

<b>Ukrep</b>	<b>Opis dejavnosti</b>
<b>Informiranje zaposlenih</b>	O usklajevanju poklicnega in zasebnega življenja ter o dogajanju, povezanim s projektom, zaposlene obveščajo preko intraneta in internega časopisa Inside.
<b>Odnosi z javnostmi</b>	Ukrepe za lažje usklajevanje poklicnega in družinskega življenja kot sestavni del kulture organizacije predstavljajo tudi zunanjemu okolju.
<b>Izobraževanje za vodilne</b>	S tem ukrepom vodilne obveščajo o pomenu primernega odnosa do zaposlenih in o možnih ukrepih v skladu z družini prijazno politiko ter opozarjajo na prednosti in pomanjkljivosti sprejetih ukrepov.
<b>Vnovično vključevanje v delovni proces po porodniškem in starševskem dopustu</b>	Po koncu porodniškega oziroma starševskega dopusta zaposlenim omogočajo, da v prvem tednu po vrnitvi na delo redni letni dopust izkoriščajo po urah.
<b>Dan odprtih vrat</b>	Formaliziran dan, ko povabijo otroke zaposlenih, da obišejo in spoznajo delovno okolje svojih staršev. V ta namen so organizirane delavnice z animacijo.
<b>Načrtovanje in izvedba programov nadaljnjega izobraževanja</b>	V internem Katalogu izobraževanj je vsem zaposlenim omogočeno izobraževanje o usklajevanju družinskega in poklicnega življenja.
<b>Nagrada zaposlenim ob naraščanju</b>	Poleg obdarovanja zaposlenih ob rojstvu otroka je sodelavkam omogočeno, da lahko v času nosečnosti enkrat na mesec koristijo dve uri plačane odsotnosti z dela za obvezen zdravniški pregled. Sodelavci – bodoči očetje pa imajo enkrat v času partneričine nosečnosti pravico do dveh ur plačane odsotnosti za spremljanje partnerice na zdravniški pregled.
<b>Novoletno obdarovanje otrok</b>	Vsakoletna organizacija noveletnega praznovanja otrok zaposlenih je formalizirana v skladu s filozofijo podjetja Si.mobil, d. d. <sup>24</sup>
<b>Raziskave med zaposlenimi o usklajevanju dela in družine</b>	Izvajanje anket in intervjujev o zadovoljstvu zaposlenih z izvajanjem ukrepov certifikata Družini prijazno podjetje.
<b>Skrb za zdravje zaposlenih</b>	Kot eno od prvih podjetij podjetje Si.mobil, d. d., od 5. novembra 2013 vsem sodelavcem in sodelavkam omogoča brezplačni klinični pregled dojk in ginekološki pregled za ženske ter urološki ultrazvok in laboratorijsko analizo hormona prostate PSA za moške. Namen preventivnega pregleda je poskrbeti za osveščanje o boleznih sodobnega časa – raku, in zagotoviti dodatno skrb za zdravje vseh sodelavcev.

*Vir: U. Gašperšič, Družini prijazno podjetje: Vedno je čas za nove DPP-ideje, poletje 2012, str. 38–39 in interni viri podjetja Si.mobil, d.d.*

<sup>24</sup> Novoletna darila za zaposlene in zunanje sodelavce imajo vedno določeno eko noto in večdimenzionalno uporabnost, kar spodbuja mnogotere inteligentnosti prejemnika darila.

#### 4.2.5.2 Skrb za organizacijo

Skrb za organizacijo, ki obsega odnos do konkurentov in skrb za dolgoročen obstoj organizacije, je v podjetju Si.mobil, d. d., poudarjena predvsem preko: (1) skladnosti poslovanja, (2) kulture nasledstev, (3) uvajanja novih tehnologij, (4) osredotočenosti na strateško komponento delovanja in (5) skrbi za ugled podjetja.

V podjetju Si.mobil, d. d., so prevzeli aktivno vlogo na področju skladnosti poslovanja na načelni ravni z nudenjem smernic zaposlenim, kako naj odgovorno ravnajo na trgu in pokrivajo ves spekter neodgovornega tržnega ravnanja (npr. podkupovanja). Gre za obliko kodeksa ravnanja zaposlenih, ki izhaja iz skupine Telekom Austria Group (TAG) in so ga podpisali vsi zaposleni, zato velja za vso poslovno skupino TAG. Predhodno obstoječi interni kodeks zaposlenih v podjetju Si.mobil, d. d., je bolj specifičen in usklajen s slovensko zakonodajo. Krovni dokument Etični kodeks poslovanja pomeni enotna navodila glede poslovnega obnašanja, ki veljajo za vse zaposlene v skupini TAG, in vsebuje osnovna določila pravil skladnosti poslovanja, ki so (raziskovalni vir; TamaraValenčič, junij 2011, str. 6): (1) ustrezna obravnava storitev svetovanja in lobiranja; (2) ustrezna obravnava daril in vabil na dogodke in (3) kodeks poslovanja z dobavitelji. Posodobitev skladnosti poslovanja zajema naslednje dokumente (raziskovalni vir, Tamara Valenčič, 16. 11. 2013): (1) Kodeks vedenja kot krovni dokument; (2) Smernice (Smernice glede daril in vabil; Smernice glede svetovalnih storitev in lobiranja; Smernice glede sponzorstev, donacij in oglaševanja; Smernice glede preprečevanja korupcije in navzkrižja interesov; Smernice glede pravil konkurenčnega prava); (3) Izjava o seznanjenosti (obvezen podpis za vse zaposlene v podjetju Si.mobil, d. d., zaposlene preko agencije ter tudi za študente, ki delajo v podjetju) in (4) Poslovanje z dobavitelji (Kodeks poslovanja z dobavitelji; Informacija skupine TAG o podpisu kodeksa vedenja z dobavitelji).

Kultura nasledstva je v podjetju Si.mobil, d. d., prisotna na vseh ravneh in je ena izmed temeljnih vodstvenih odgovornosti, pri tem pa so poleg vodstvenih pozicij ključni interni premiki. Podkomponenta sistema nasledstva je nasledstvo znanj, v okviru katerega redno prenašajo znanja na posameznih strokovnih področjih, predvsem pod okriljem Si.akademije, in so tematiki prenašanja znanj deklarativno posvetili tudi celotno številko internega časopisa Inside (letnik XI, poletje 2012).

V podjetju Si.mobil, d. d., redno potekajo predavanja internih strokovnjakov s področja projektnega vodenja, orodij planiranja, družbenih omrežij, kadrovske prakse in ukrepov, povezanih s certifikatom Družini prijazno podjetje, pogajalskih spretnosti, varovanja podatkov ipd. Poslanstvo internega predavatelja je interni predavatelj Bogomir Jalovec (v Hvala, poletje 2012, str. 8) opredelil kot nujnost za uspeh organizacije, da tisti, ki znanje osvoji prvi, tega posreduje drugim.

Podjetje Si.mobil, d. d., v Sloveniji med prvimi uvaja nove poslovne storitve v oblaku in nove načine njihovega vključevanja v ponudbo, za kar so leta 2012 na NT konferenci prejeli nagrado za najboljši primer uporabe storitev s področja računalništva v oblaku v gospodarstvu (tj. poslovni model vključevanja poslovnih rešitev v oblaku; angl. *Cloud Service Brokage*).

Osredotočenost na strateško komponento delovanja je bistvenega pomena, saj se v telekomunikacijski panogi odvijajo pomembne spremembe: (1) med drugim spreminjanje krovnega Zakona o elektronskih komunikacijah (ZEKom-C; Ur. L. RS, št. 33/2011); (2) regulator Agencija za pošto in elektronske komunikacije Republike Slovenije (APEK; spletna stran, 2012) strateško regulira trg, kjer je Telekom v prevladujočem tržnem položaju; in (3) tehnologija se bistveno in pospešeno spreminja, zato so v podjetju Si.mobil, d. d., razvili shemo 5G (Curk, marec 2011, str. 8), izražajočo najpomembnejšo lastnost, ki jo je po mnenju zaposlenih nujno negovati, in sicer sposobnost »razvijati se« (angl. *to be an evolver*), kjer je njihova strategija usmerjena v razvijanje podjetja Si.mobil, d. d., kot organizacije, in posega na pet glavnih področij razvoja: (1) zaposleni, (2) učinkovitost, (3) dostop, (4) izkušnja in (5) storitve.

Z namenom uskladitve vizije na ravni organizacije z delovanjem vsakega zaposlenega so v podjetju Si.mobil, d. d., razvili kompetenčni model, ki vključuje pet ključnih komponent (inovativno razmišljanje, predanost, učinkovitost, sodelovanje in odgovornost) in dve vodstveni kompetenci (raziskovalni vir; odgovorno drzen in »biti vzor«; Si.mobil, d. d., februar 2012). Kompetenčni pristop k razvoju vodij v podjetju Si.mobil, d. d., je osredotočen na zbirko kompetenc, ki so zahtevane od vodij na različnih hierarhičnih ravneh, da bi dosegli strateške cilje organizacije. V podjetju Si.mobil, d. d., kompetence vidijo kot mehanizem, ki vsebuje potencial, da lahko v vsakem zaposlenem razvijajo najboljše. Kompetence definirajo kot (Hvala, pomlad 2012, str. 7): »Sposobnosti in zmožnosti, ki so potrebne, da lahko posameznik učinkovito in uspešno opravi določeno delo ali nalogo. Zajema znanje, izkušnje, osebnostne lastnosti, sposobnosti, motive, samopodobo, vedenje ter fizične in umske sposobnosti posameznika«, iz česar je razvidno, da v podjetju Si.mobil, d. d., sledijo razvoju mnogoterih inteligentnosti v skladu z Gardnerjevo teorijo (1983), a pri tem uporabljajo terminologijo, ki je prevladujoča na področju kadrovskega managementa poslovnega sveta, kar ni presenetljivo, saj je teorija mnogoterih inteligentnosti prvotno bila povezana s formalnim izobraževanjem otrok, vendar prof. dr. Valentin Bucik (raziskovalni vir; 2012) meni, da je to le zaradi takratnega Gardnerjevega raziskovanja otrok,<sup>25</sup> teorija sama pa ima širše razsežnosti in je nadvse

---

<sup>25</sup> V podjetju Si.mobil, d. d., poudarjajo zabavno in vzgojno-izobraževalno vlogo preko živalskih junakov v okviru integriranega trženjskega komuniciranja in komuniciranja z otroki zaposlenih in ostalih deležnikov (npr. vidra Lutr kot trajnostno naravnan lik, ki otroke zaposlenih spodbuja k okoljski odgovornosti, simbolizira nujnost varovanja ogroženih živalskih vrst, saj je vidra v Evropi ena izmed najbolj hitro izumirajočih živalskih vrst. Skrb za naravo je treba razvijati čim bolj zgodaj v otroštvu, zato si je podjetje

uporabna tudi v poslovnem okolju, kar je Howard Gardner (2007) v kasnejših letih tudi raziskoval. Vlogo kompetenc opredeljujejo: (1) na ravni organizacije kot element osredotočenja na bistvo drugačnosti od konkurence in povezovanja strategije, vrednot v okviru kulture organizacije in (2) na ravni posameznika, kjer pomenijo trajno obvladovanje kakovosti in omogočanje nadpovprečnih rezultatov, ki se odražajo znotraj in zunaj organizacije (npr. nagrade strokovne javnosti, manager leta ipd.).

Skrb za ugled podjetja Si.mobil, d. d., je prvenstveno v pristojnosti oddelka za odnose z javnostmi preko promocije in novinarskih konferenc, vendar pa k ugledu vsakodnevno prispevajo zaposleni s svojim delom in komunikacijo z deležniki (npr. kodeks oblačenja in izbrana kolekcija oblačil za prodajalce). Pomemben delež ugleda podjetja Si.mobil, d. d., ustvarja predsednik uprave, ki je hkrati predsednik Združenja Manager (v času raziskovanja), kar je prestižna in ugledna funkcija v slovenskem poslovnem okolju.

Januarja 2011 so v podjetju Si.mobil, d. d., organizirali prvo S. I. T. (tj. kratica za »*Systematic Inventive Thinking*«), inovativno delavnico na podlagi orodja izločanja, s katerim so iz komponent, ki sestavljajo problematiko, izločili tisto komponento, za katero so prepričani, da si brez nje ne znajo predstavljati nadaljnjega delovanja oziroma obstoja. Na ta način so še bolj poudarili pomembnost inovativnega razmišljanja v organizaciji. Preko S. I. T. člani inovativnega tima v okviru kataloga izobraževanj izvajajo tvorbo novih idej v t. i. »Si.mobilovi kuhinji idej.« (Kanižar, poletje 2012, str. 19). Podobno je namen iniciative poenostavljanja administrativnih postopkov »*Simplicity*« omogočiti podjetju Si.mobil, d. d., »biti dolgoročno poslovno fit« (Štirn, poletje 2012, str. 40) z ohranjanjem odprtosti, povečevanjem konkurenčnosti preko vzpostavljanja ravnotežja med inovativnostjo in pravili, motivacijo in nadzorom ter hitrostjo in kakovostjo dela.

#### 4.2.5.3 Skrb za družbo

»Vedno sem rad pomagal in to počnem še danes. Iz enega samega razloga. Ker mi to daje dragoceno izkušnjo  
– biti človeški.«

(Dejan Turk, zima 2011/2012, str. 23)

Inteligenten vodja je v podjetju Si.mobil, d. d., opredeljen kot – človeški – takšen, ki ima razvit razum, srčnost in duhovni vidik obstoja. V podjetju Si.mobil, d. d., dobrobit družbe dosega preko ustvarjanja znanja, njegovega prenosa do uporabnikov in njegove široke uporabe in dostopnosti. Izhajajoč iz filozofije podjetja Si.mobil, d. d., iniciativa Re.misli ni stvar promocije podjetja Si.mobil, d. d., in se zato ni namerno oglaševala. Re.misli je bil

---

Si.mobil, d. d., kot del svojega poslanstva zadalo tudi vzgajanje otrok v smeri družbeno-okoljske odgovornosti).



primarno interni koncept, sčasoma pa se je začel udejanjati tudi zunaj organizacije skozi trajnostno trženje (raziskovalni vir, Andrej Krajner, 18. 7. 2012), kjer podjetje Si.mobil, d. d., udejanja marketinške aktivnosti z elementom družbeno-okoljske odgovornosti.

Primer je paket SIMPL KIDZ Banda in DA *house* (Butala & Majcen, poletje 2012, str. 30) – s katerim učijo otroke, kako uporabljati mobilno telefonijo (Priloga 12), jih ščitijo z vstavljenimi blokadami dostopa do spornih internetnih vsebin, kot je pornografija, ter jim omogočajo dosegljivost, tudi če zmanjka denarja – torej gre za nudenje paketa, ki ima v sebi integrirano družbeno odgovornost za ceno manjšega kratkoročnega zaslužka, a graditve dolgoročnega odnosa s stranko. Podobno je paket SENIOR ZATE namenjen upokojujencem (telefon je prilagojen povpraševanju starejših, zadostno število minut za klice v vsa omrežja ter sporočila SMS za zmerno mesečno naročnino), kjer sodelujejo s Simbiozo in starejše na delavnicah usposabljaajo za uporabo računalnika (podobno je družbeno odgovorno naravnano ORTO vodič za starše).

Žur z razlogom, katerega poslanstvo je spodbujanje socialnega čuta med mladimi, premagovanje apatije do družbeno odgovornih tem in preprečevanje nasilja, je vsakoletni Si.mobilov dogodek od leta 2004 naprej. Apelira na porabnike ponudbe Orto segmenta, zbrana sredstva pa so namenjena mladim; prvi dve leti so zbrane donacije namenili fundaciji za pomoč mladim, ozdravljenim od raka – Mali vitez; od leta 2006 do leta 2012 so denar od prodanih vstopnic namenili organizaciji Beli obroč, ki pomaga mladim žrtvam kaznivih dejanj (najprej s šolninami, od leta 2009 pa z opremljanjem in odpiranjem prijaznih sob po Sloveniji); leta 2012 pa se je strokovna komisija na podlagi javnega razpisa Mladi za mlade odločila, kateri neprofitni organizaciji bodo namenili sredstva za dober namen. Leta 2010 so za Žur z razlogom – dobrodelno zabavo za generacijo potrošnikov paketa ORTO prejeli nagrado zlato pero za zasluge (angl. *Gold Quill of Merit*), ki jo podeljuje Mednarodno združenje poslovnih komunikatorjev (IABC) v diviziji Komunikacijski management, v kategoriji Posebni dogodki – interni ali eksterni.

Leta 2011 so v podjetju Si.mobil, d. d., pilotsko izvedli projekt Zaposlitveni izziv (nastal je na pobudo Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve ter najboljših zaposlovalcev na državnem izboru Zlate niti ter v sodelovanju z Zavodom za zaposlovanje in Združenjem Manager), ki je namenjen spodbujanju zaposlovanja brezposelnih oseb in drugih iskalcev zaposlitve pri zaposlovalcih, ki so bili izbrani v okviru projekta Zlata nit, tako da kandidati tekmujejo v reševanju problemskih nalog, zmagovalec pa dobi možnost zaposlitve za najmanj eno leto. Projekt daje možnost proaktivnim posameznikom do udejanjanja njihovih sposobnosti in preprečuje izgubo človeškega kapitala družbe ter zmanjšuje brezposelnost in socialne napetosti.

V podjetju Si.mobil, d. d., so se kot družbeno odgovorna entiteta leta 2011 v okvir delovnih dni odločili umestiti korporativno in individualno prostovoljstvo (npr. darovanje

krvi uprave (Steiner, jesen 2011, str. 24), prostovoljno delo zaposlenih z mladostniki s posebnimi potrebami, prostovoljno delo v trgovini (3Muhe pravične trgovine), tako da lahko zaposleni prostovoljstvu namenijo do dva delovna dneva, ki ju tako preživijo zunaj običajnega delovnega okolja in za čas odsotnosti dobijo nadomestilo, kot bi bili v službi. Za organizacijo prostovoljnega dela skrbi krovna organizacija promocije prostovoljstva – Slovenska filantropija. V obdobju 17. 10. – 21. 10. 2011 so udeležili korporativno prostovoljstvo preko poučevanja starejših o uporabi računalnika s povečevanjem računalniške pismenosti starejših pod vodstvom Zavoda Ypsilon v okviru prvega vseživljenjskega prostovoljskega projekta Simbioz@ – e-pismena Slovenija. Prav tako zaposleni priskočijo na pomoč ob naravnih nesrečah (npr. poplave v Sloveniji in potres na Japonskem, kjer so nudili brezplačne klice za povezavo z Japonsko), zbirajo igrače za otroke in se priključijo čistilnim akcijam v okviru projekta Očistimo Slovenijo.

Sodobne storitve po dobrih cenah zagotavljajo »najboljše uporabniške izkušnje« na področju omrežja, storitev in podpore uporabnikom z namenom zagotavljanja odgovorne brezskrbnosti deležnikov (Krajner, pomlad 2012, str. 29): »Uporabniku želimo dati tisto, kar potrebuje, želimo pa tudi, da se ob nas počuti brez skrbi.« V prodajnem asortimanu imajo različne pakete, ki so primerni za različne skupine uporabnikov, med drugim storitev BOB, ki je namenjena denarno skromnejšim skupinam strank in ljudem z najnižjim zaslužkom omogoča uporabo mobilne telefonije.

Specifične aktivnosti v okviru družini prijaznega podjetja imajo širši vpliv tudi na družino in okolico zaposlenih, ki jih aktivnosti neposredno zadevajo, npr. dela prost dan ob prvem šolskem dnevu otroka.

#### 4.2.5.4 Skrb za naravno okolje

»Sem mnenja, da moraš okolju vračati, kar od njega dobiš.«

(raziskovalni vir, Saša Miladinović, Si.mobil, d. d., 13. 7. 2012)

Skrb za naravno okolje pomeni ohranjanje ravnovesja tistih dobrin, ki nam jih nudi okolje. Zaposleni v podjetju Si.mobil, d. d., je posameznik, ki je racionalen in ima »okoljsko naravnost v glavi«, tako kot je »okoljska naravnost v genih podjetja Si.mobil, d. d.« (Dejan Turk v Milač, 2013, str. 14) Ključni akter udeležanja osredotočene skrbi za naravno okolje – skrbi za čisto vodo – je samostojna entiteta Sklad Si.voda, kjer je podjetje Si.mobil, d. d., ustanovitelj in glavni financer. Namen Sklada Si.voda, katerega poslanstvo je skrb za trajno čiste in zdrave okoliške vode, je ozaveščanje in prispevanje k izboljšanju stanja na področju varstva okolja in ohranjanja narave v okviru trajnostnega reševanja kakovosti in varčnejše rabe vode, ki pripomore k ohranjanju voda v Sloveniji. Prvi izvedeni projekt Sklada Si.voda leta 2010 (Vigec, junij 2010, str. 18) je bila izgradnja

rastlinske čistilne naprave v občini Poljčane, v kraju Modraže, kjer v okviru izobraževalnega poligona o ekoremediacijah stoji učilnica v naravi, kjer lahko učitelji pridobijo izkušnje za inovativne metode poučevanja v skladu s teorijo mnogoterih inteligentnosti. Peti trajnostno naravnani projekt Sklada Si.voda, biološka čistilna naprava v podružnični šoli Lučine,<sup>26</sup> je bil implementiran 26. septembra 2013.

Direktorica Sklada Si.voda, Irena Zupančič Cimerman (spletna stran podjetja Si.mobil, d. d., 26. 9. 2013), je trajnostno naravnani razvoj Sklada Si.voda in njegovega dela, ki ga večinsko financira podjetje Si.mobil, d. d., opredelila takole:

*Od svoje ustanovitve leta 2009 je Sklad Si.voda podprl pet projektov, v katere je skupno prispeval 146.870 evrov sredstev, in sicer poleg gradnje biološke čistilne naprave v Lučinah še za gradnjo rastlinskih čistilnih naprav v učilnici v naravi v Modražah, v Kozjanskem parku in na priljubljeni izletniški točki Lisca nad Sevnico ter za gradnjo zbiralnika deževnice in postavitve pitnikov<sup>27</sup> v vrtcu Hansa Christiana Andersena v Ljubljani. Poslanstvo Sklada Si.voda je dejavno reševanje problematike voda v Sloveniji. Zato finančno podpiramo izvedbo tistih projektov, ki trajnostno ščitijo pitno vodo in prispevajo k osveščanju javnosti. In biološka čistilna naprava [...] učinkovito, gospodarno in na dolgi rok prispeva k zmanjšanju onesnaženja podtalnice.*

Čistilne naprave imajo dve funkciji: (1) čiščenje odpadnih voda in (2) izobraževanje o sonaravnem načinu skrbi za čisto in zdravo vodo. Graditev rastlinskih čistilnih naprav v učilnici v naravi (Ilec, december 2010, str. 9), ki so primarno namenjene izobraževanju o čiščenju odpadnih voda, omogočajo, da imajo mlade generacije neposredno možnost spoznavati procese v naravi in se učiti o sonaravnem načinu skrbi za okolje, kar omogoča razvoj naravoslovne inteligentnosti (Gardner & Moran, 2006).

Podjetje Si.mobil, d. d., ima okoljski certifikat (ISO 14001), ki ga redno obnavljajo. Eko tim z namenom iskanja simbioze med ukrepi zmanjševanja vpliva njihovega delovanja na okolje in hkrati omogočanja koristi za podjetje Si.mobil, d. d., udejanja in preverja rezultate okoljskega delovanja podjetja Si.mobil, d. d., (Tabela 26) in ugotavlja kazalce,

---

<sup>26</sup> Pričevanje vodje podružnične šole Martine Jelovčan o koristnosti razvoja trajnostnega vodenja: »Biološka čistilna naprava pomeni veliko pridobitev za našo podružnično šolo. Z njo smo uspešno uredili dosedanje stanje na področju onesnaževanja podtalne vode, saj šolski objekt stoji na občutljivem kraškem terenu. Poleg tega je to projekt, s katerim bomo **nadgradili naše aktivnosti v okviru programa okoljske vzgoje in poučevanja o okoljskih vsebinah. Otroci so tisti, ki bodo nosilci sprememb v bodočnosti, zato je naša odgovornost, da jim že zgodaj približamo tudi skrb za okolje.** Prav zato se ob tej priložnosti zahvaljujem vsem, ki so dali svoj prispevek k vgradnji biološke čistilne naprave. Podružnična šola Lučine je nosilka znaka Eko šola, kar potrjuje aktivno delo šole na področju varovanja okolja.« (spletna stran podjetja Si.mobil, d. d., 26. 9. 2013)

<sup>27</sup> Gospa Marjeta Šebal, sanitarna inženirka v vrtcu Hansa Christiana Andersena (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, 4. 10. 2013) je ob predstavitvi delovanja in učinkov izpeljanega projekta poudarila predvsem dobrodejen vpliv zbiranja deževnice in postavitve pitnikov v luči vzgajanja skrbnih otrok (Pearse, kvalitativni intervju, 13. 11. 2013) za varčno porabo vode, otroci pa so vpeljali tudi t. i. »vodnega detektiva«, ki bdi nad porabo vode.

pripravlja okoljske programe, popisuje stanje na področju vplivov na okolje (»Naš okoljski odtis«, priprava od 2007), kar omogoča prikaz najbolj smiselne usmeritve aktivnosti v prihodnosti Sklada Si.voda, katerega ustanovitelj je. Vzpostavljen imajo sistem ravnanja z okoljem – okoljski program, ki ima šest ključnih področij delovanja, na katerih spremljajo in zmanjšujejo negativni vpliv podjetja na okolje: (1) poraba pitne vode, (2) poraba električne energije, (3) emisije v zrak (transport), (4) poraba papirja, (5) odpadki in (6) bazne postaje (npr. oprema s sončnimi celicami prve eko bazne postaje na Malem vrhu pri Šmarju - Sapu (2011) je omogočila 60-odstotni prihranek energije na tej lokaciji). Svoje znanje s področja ekologije posredujejo širši javnosti tudi na konferencah s tega področja (npr. predstavitev dejavnosti in rastlinskih čistilnih naprav s področja Sklada Si.voda na 3. Eko konferenci leta 2012).

Za iniciativo Re.misli so v podjetju Si.mobil, d. d., prejeli številne nagrade, med drugim nagrado odličnosti za najboljšo družbeno-odgovorno prakso skupine TAG, ki je privzela iniciativnost podjetja Si.mobil, d. d., na področju družbene in okoljske odgovornosti.

*Tabela 26: Specifične dejavnosti skrbi za okolje podjetja Si.mobil, d. d., in Sklada Si.voda*

<b>Dejavnost</b>	<b>Opis dejavnosti</b>
<b>Sklad Si.voda</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– graditev rastlinskih čistilnih naprav</li> <li>– ozaveščanje javnosti o dragocenosti vode in njeni varčni uporabi</li> <li>– pitje vode iz pipe in filtri za vodo za domačo uporabo</li> <li>– nalepke o varčevanju z vodo na toaletah</li> </ul>
<b>Čistilne akcije</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– udeležba v čistilni akciji v sodelovanju z društvom Ekologi brez meja (npr. v letu 2011)</li> <li>– sodelovanje v akciji Očistimo Slovenijo v enem dnevu</li> <li>– sodelovanje v vseslovenski akciji Star papir za novo upanje (npr. april 2011) – zbiranje papirja po pisarnah za reciklažo</li> <li>– manjše onesnaževanje z uporabo keramičnih skodelic</li> </ul>
<b>Recikliranje telefonov; e-račun</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– uporaba starih Si.mobilovih publikacij, katalogov za pripravo Eko blokcev</li> <li>– spodbujanje uporabnikov k trajnostnemu potrošništvu (knjiga za otroke o vidri Lutru in trajnostnem razvoju; nagradna igra za recikliranje telefonov na ustvarjalen način in odprtje e-računa preko eko nagradne igre)</li> </ul>
<b>Eko elektronska poročila</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– vsako leto na inovativen ekološki način obvestijo deležnike podjetja Si.mobil, d. d., o svojem delovanju</li> <li>– usmeritev poslovanja v komunikacijo brez papirja, tj. »paperless« poslovanje</li> </ul>
<b>Eko vozni park</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– podjetje Si.mobil, d. d., je zmagovalec na razpisu EKO vozni park 2013 (po povprečnem izpustu ogljikovega dioksida na kilometer) v kategoriji podjetij z velikim voznim parkom nad 35 vozil: »Povprečni izpust ogljikovega dioksida Si.mobilovega voznega parka, ki šteje 62 osebnih avtomobilov, je 132 gramov na kilometer. K temu rezultatu je največ pripomoglo 20 oplov aster z izpustom 119 gramov, ob tem pa ima nekaj bolj prestižnih avtov (BMW 525d xDrive, volvo S60 in V60) zelo varčne motorje z izpusti pod 150 gramov« (Milač, 2013, str. 14).</li> </ul>

nadaljevanje

Dejavnost	Opis dejavnosti
<b>Omrežje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Si.mobilovo omrežje je po posodobitvi zmogljivejše in bolj odzivno</li><li>– celotna obstoječa tehnologija je zamenjana z naj sodobnejšo, ki ni le energetske bolj učinkovita, ampak tudi že pripravljena na dodatne nadgradnje s prihodnjimi tehnologijami</li><li>– nova infrastruktura je zmogljivejša in tudi okolju bolj prijazna, saj nova oprema porabi za 30 odstotkov manj električne energije</li></ul>
<b>Prenova poslovne stavbe in prodajnih mest</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– energetske varčne svetila LED v poslovni stavbi</li><li>– izbrani tlak ne sprošča v zrak škodljivih hlapov ali spojin</li><li>– akustične in varčne stropne plošče</li><li>– posodobljena oprema za zmanjševanje porabe vode v straniščih</li><li>– delovni separeji z akustičnimi fotelji</li><li>– tihe sobe</li><li>– ergonomski delovni stoli</li></ul>

*Vir: Raziskovalni viri podjetja Si.mobil, d. d.*

### 4.3 Diskusija in priporočila

Trajnostno vodenje vključuje vodenje sprememb, saj je dolgoročno naravnano, zato so spremembe, ki se odvijajo na časovni premici, neizogibne in terjajo pozitiven pristop ter sprejemanje njihove dinamike, ki ga udejanja pristop vodenja pozitivnih sprememb, saj je trajnostno vodenje vsebinsko gledano vrednostno naravnano. Vključuje upoštevanje potreb prihodnje generacije preko ciklične spirale vodenja (Stare & Seljak, 2011, str. 46): (1) razumevanje situacije in vodila delovanja sedanje in prihodnje generacije; (2) pridobivanje informacij za razumevanje preko (samo)opazovanja; (3) vzpostavitev mehanizmov proaktivnega sodelovanja pri aktivnostih; (4) rezultate ocenijo različne generacije in skupaj oblikujejo interpretacijo zaznane situacije in (5) izpeljejo posledice, iz katerih nastane nova situacija kot posledica takšnega načina vplivanja, zato se spirala ciklično ponavlja.

Sodobni teoretiki kot ključno pri razvoju vodenja poudarjajo, da že na začetku razvojnih aktivnosti jasno opredelimo razvojno podstat (teorijo) in smer (razvojno usmeritev v smislu jačanja inteligenčnega profila znotraj spektra mnogoterih inteligentnosti, prilagojenega osebnim ravni posameznika). Kako pridobiti zavezanost sedanje in prihodnje generacije k skupnemu soočanju z izzivi? Teorija mnogoterih inteligentnosti omogoča graditev na obstoječem inteligenčnem profilu s posebno osredotočenostjo na spodbujanje intrapersonalne, interpersonalne, naravoslovne in eksistencialne inteligentnosti v procesu razvoja trajnostnega vodenja.

Raziskava je pokazala, da oblikovani konceptualni model omogoča doseganje ključnih komponent vrednot trajnostnega vodenja, ki ga udejanja globalna organizacija »The Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress« (v preteklosti je bila

poimenovana kot »*Fondation pour le Progrès de l'Homme*«, zato ima v javnosti kratico FPH), ki je neodvisna organizacija pod švicarskim pravom in je bila ustanovljena leta 1982. Fundacijo vodi odbor 7–11 ljudi, njene iniciative in globalne trajnostno naravnane projekte pa udejanja tim 15 zaposlenih. Ključni namen fundacije je omogočiti razvoj svetovne skupnosti, zato poleg akademske skupnosti in znanstvenih raziskav podpira tudi praktično naravnane iniciative družbenih in profesionalnih skupin, saj sebe opredeljuje kot učečo se organizacijo in iniciative dojema kot vrednote same po sebi ter zato ustvarja sinergije predvsem preko povezovanja različnih iniciativ za zagotavljanje signifikantnih in inovativnih načinov napredka človeštva (*Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*, 12. 7. 2013).

Razviti konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja se od ostalih modelov, ki jih je razvil Gardner, razlikuje po tem, da izhaja iz mnogoterih inteligentnosti, ki pa jih neposredno vrednotno zasidra v komponenti/vrednoti trajnostnega razvoja, kar posredno podpira tudi Gardner, tako da v vseh letih po razvoju izvirne teorije mnogoterih inteligentnosti vztraja, da je ta le orodje oziroma temelj, ki mora služiti družbeno zaželenemu cilju, in če izhajamo iz vrednot sodobne družbe, so te usmerjene proti trajnostnemu razvoju, za katerega je raziskava v študiji primera Re.misli pokazala ključne komponente (Tabela 27). Ključna ugotovitev je, da je iniciativa Re.misli sčasoma prerasla v družbeno inovacijo in filozofijo Re.misli, ki je del vsakdanjega delovanja sodelavcev v podjetju Si.mobil, d. d., in ključnih deležnikov.

Tabela 27: Izpostavitve komponent konceptualnega modela razvoja trajnostnega vodenja

Vrednote	Opredelitev
<b>Etika in odgovornost</b> <sup>28</sup>	Med ljudmi, družbami in znotraj biosfere je treba zaradi soodvisnosti v globalnem sistemu zagotoviti <i>spoštovanje skupnih načel sobivanja</i> . Ključna sestavina odgovornosti temelji na sposobnosti identificiranja: kdo je komu za kaj odgovoren.
<b>Trajnostno naravnana družba</b> <sup>29</sup>	Sodobni model razvoja družbe, osnovan na rasti in porabništvu, je izčrpal in globoko zaznamoval <i>naravni kapital</i> našega planeta. Posledično se poglobljata družbena neenakost in okoljska škoda. Zaradi omejenosti naravnih virov je treba naše bivanje na Zemlji prilagoditi naravnim pogojem v t. i. trajnostno naravnani družbi, ki terja nove načine razmišljanja in delovanja v smeri biocivilizacije, z odmikom od poudarka le na visoki produktivnosti in premikom k udejanjanju odgovornega odnosa do okolja in prispevka k uresničevanju vseh potencialov posameznika.
<b>Kolektivna inteligentnost</b> <sup>30</sup>	Z napredovanjem družbe se je razvijala tudi <i>informacijska tehnologija</i> , ki omogoča prenos velikega števila podatkov, zato je danes bolj kot kdaj koli prej ključna selekcija podatkov in njihova smiselna organizacija.

se nadaljuje

<sup>28</sup> Etika in odgovornost sta ključni tematiki financiranja fundacije. Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article117.html>, 12. 7. 2013.

<sup>29</sup> Večina programov fundacije se ukvarja z eksplorativnim raziskovanjem tematike tranzicije k trajnostno naravnani družbi. Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article118.html>, 12. 7. 2013.

nadaljevanje

Vrednote	Opredelitev
<b>Kulturna raznolikost</b> <sup>31</sup>	<i>Medkulturnost</i> (Sternberg, 1999a, str. 145) je ključni koncept fundacije, ki se v praksi udejanja s spoštovanjem različnih kultur in vzpostavljanjem kulturnega sobivanja preko povezovanja posameznikov na individualni ravni in družb v globalizmu.
<b>Aktivna podpora</b> <sup>32</sup>	V sodobnem svetu je treba vzpostaviti <i>ravnotežje med enotnostjo in raznolikostjo</i> , kar omogočata filozofija in metoda aktivne podpore. Povezani smo preko soodvisnosti, ki je kompleksna in terja raznolika znanja in veščine. Dobrih idej za reševanje ključnih izzivov ni mogoče najti le na eni ravni. Doseganje enotnosti ob upoštevanju raznolikosti je izziv, ki ga koncept aktivne podpore omogoča preko vodenja pozitivnih sprememb. Podporni element se nanaša na reševanje izzivov na ustrezni najnižji možni ravni reševanja, ko je potrebno javno delovanje. Ob tem je zagotovljena takojšnja pomoč na višji ravni (npr. ravni managementa), ko je samostojno delovanje na nižji ravni izčrpano.
<b>Oekonomija</b> <sup>33</sup>	Termin »oekonomija« je sestavljen iz dveh grških besed »oikos«, kar pomeni življenjski prostor, in »nomos«, kar pomeni pravilo/vladanje. Termin »oekonomija« je bil v uporabi vse do 18. stoletja, ko ga je postopoma nadomestila beseda »ekonomija«. Etimologija izraza opisuje težave, ki jih imamo danes in so reflektirane v konceptu ekonomije. »Oikos« – skupni življenjski prostor je v sodobnem soodvisnem svetu pravzaprav planet Zemlja, zato je ustrezen management skupnega življenjskega prostora v dobrobit vsakega posameznika na Zemlji. Trajnostno vodenje si prizadeva razvijati »oekonomijo«.
<b>Refleksivnost</b>	Fleck (2012, str. 441–442) loči med štirimi ravnmi refleksije: (1) <i>opisom</i> , kamor spadajo pripovedovanje zgodb, namensko razmišljanje in težnja po izboljševanju; (2) <i>opisno refleksijo</i> , ki vključuje podkrepitev razlogov za delovanje z omejeno analizo in brez predpostavljenih alternativnih razlag; (3) <i>dialoško refleksijo</i> , ki išče odnose med deli izkušenj in dokaze cikličnega interpretiranja in spraševanja ter različna mnenja o fenomenu; (4) <i>transformacijsko refleksijo</i> , ki pomeni obnovitev procesa oziroma dogodka z namenom reorganiziranja ali uvedbe spremembe, kar pomeni postavljanje osnovnih vprašanj in izzivanje osebnih predpostavk, ki sodijo v spremembo prakse; in (5) <i>kritično refleksijo</i> , ki upošteva etične in družbene vidike, upoštevajoč mnogo širšo perspektivo, ki je zunaj najožjega konteksta. Pisno zbiranje idej vodij vaj dne 26. 3. 2013 za prenovo vaj pri predmetu Temelji managementa in organizacije/Temelji managementa spada pod transformacijsko refleksijo z namenom izboljšanja študijskega procesa, čemur so sledili akcijsko raziskovanje in vključitev v predmet Osnove visokošolske didaktike na Centru za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani ter posledično strokovno podprta prenova vaj pri predmetu.

se nadaljuje

<sup>30</sup> Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article119.html>, 12. 7. 2013.

<sup>31</sup> Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article120.html>, 12. 7. 2013.

<sup>32</sup> Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article122.html>, 12. 7. 2013.

<sup>33</sup> Dostopno na spletni strani *Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress*: <http://www.fph.ch/article125.html>, 12. 7. 2013.

nadaljevanje

Vrednote	Opredelitev
<b>Čuječnost</b>	Navzočnost trajnostnega vodje izboljša osebnosten razvoj posameznikov, organizacijo, družbo in naravo. Njegova/njena čuječnost (Ditrich, 2013) omogoča <i>celovito razumevanje, celovito mišljenje, celovit govor, celovita dejanja, celovit način življenja, vztrajnost, pozornost in zbranost</i> (Pečenko, 1990, str. 208).
<b>Povezovanje znanja in veščin</b>	Razvoj trajnostnega vodenja (izsledki izvedene raziskave v študiji primera Re.misli) izhaja iz svojega jedra, ki je na Ekonomski fakulteti <i>znanje</i> (raziskovanje, poučevanje in svetovanje) in v podjetju Si.mobil, d. d., <i>povezovanje</i> (preko nudenja komunikacijskih storitev) na področju delovanja svojih deležnikov, tako da se partnerski organizaciji ozaveščata o potrebah (prihodnjih) generacij preko štirih kategorij trajnostnega vodenja.

*Vir: Ključne komponente razvitega konceptualnega modela razvoja vodenja kot nadgradnja usmeritev globalne trajnostno naravnane fundacije »Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress«, 12. 7. 2013.*

Trajnostno vodenje pozitivno vpliva na človeka in njegovo organizacijsko, družbeno in naravno okolje. Analiza vsebine je razvila vzorec kakovostne navzočnosti poročanja sodelujočih, tako da je trajnostno vodenje vseživljenjski proces, zato je to ključna tema za razvoj trajnostnega vodenja. Trajnostna komponenta kot element razvoja trajnostnega vodenja je prisotna v smislu, da se posameznik zaveda, da je razvoj kontinuiran, z občasnimi večjimi mejniki in premiki.

Trajnostno vodenje terja potrpežljivost in trud, saj so njegovi izzivi večplastni in obsežni, zato je raziskava pokazala, da je čustvena stabilnost kot odraz inter- in intrapersonalne inteligentnosti ključna za razvoj trajnostnega vodenja. Trajnostno naravnani vodje v okviru svojega delovanja ob dobrih izdelkih in storitvah deležnike vzgajajo za odgovoren odnos do širšega okolja, kar je dodatna komponenta vodenja – razvojno-vzgojna naravnost. Raziskava jasno kaže, da se trajnostno vodenje razlikuje od drugih teorij vodenja po svoji vsebinski naravnosti k vplivanju na širšo perspektivo okolja preko integracije temeljnih vrednot, ki so prisotne v družbi, in izhajanja iz močne osebnotne angažiranosti posameznikov za uveljavitev dolgoročnih koristi za čim širši spekter deležnikov, česar sorodne teorije vodenja ne poudarjajo v tolikšni meri (npr. etično, spiritualno, avtentično vodenje; Penger, 2006), zato terja podroben razvojni mehanizem, ki omogoča tako širok razvojni spekter, in ga v pričujoči doktorski disertaciji utemeljujem na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti, procesno gledano pa ga spodbuja teorija in metodologija pristopa vodenja pozitivnih sprememb, kjer posameznik z odobravanjem sprejema svoj razvojni manko in gradi na svojih potencialih.

Ugotovitve raziskave so skladne z ugotovitvami etologije, kjer je najpomembnejši raziskovalni fokus preučevanje razvoja najpomembnejših obnašanj, ki omogočajo preživetje, saj je raziskava pokazala, da aplikacija mnogoterih inteligentnosti izboljšuje kontrolo/pregled nad širšim okoljem in dolgoročni obstoj vodje ter ostalih deležnikov:



*Trajnostni vodja je predvsem človek s svojimi močnimi moralnimi in etičnimi vrednotami, z integriteto, držo, da živi svoje vrednote, to je osnova, da ga ne zamikajo negativni vplivi iz okolja, to je pravi vodja na dolgi rok, ki tudi preživi na dolgi rok (raziskovalni vir; Irena Zupančič Cimerman, Si.mobil, d. d., 8. 8. 2012).* Sodelujoči v raziskavi so sami sebe locirali kot del širšega okolja, sveta in za izražanje dosežkov pretežno uporabljali zaimsek »mi«, le redko, če je bilo vprašanje izrecno postavljeno tako, da se je nanašalo na eno osebo, pa zaimsek »jaz«, kar je ponazoritev njihove kolektivne odgovornosti, za kar imajo trajnostni vodje še posebej razvit občutek.

Razvoj trajnostnega vodenja poteka preko kakovostne navzočnosti (skladna s spodbujanjem čuječe zavzetosti), ki pomeni, da trajnostni vodja razvije sposobnost zaznavanja procesov. Navzočnost pomeni zaznavanje sveta drugega človeka (ključen dejavnik razvoja interpersonalne, prostorske, logične, jezikovne in naravoslovne inteligentnosti). Manager ima vizijo in strateške cilje, ki jih želi doseči, medtem ko trajnostni vodja svojo pozornost usmeri v druge in ni obremenjen le z vsebino, ki jo želi doseči, saj mu je poleg vsebinske skrbi za posameznika, organizacijo, družbo in okolje pomembna tudi vzgojno-razvojna komponenta vodenja. Posveti se torej zaznavi ljudi, s katerimi dela, in se na njihove potrebe pravočasno in ustrezno odziva.

V podjetju Si.mobil, d. d., je bil vodja med drugim primerjan s »kameleonom«, kar je v skladu s sposobnostjo vodje, da začuti situacijo preko vedenjskih in prilagoditvenih sposobnosti ter prilagodi svoje vedenje situaciji, ne da bi izgubil lastno identiteto. Goffee in Jones (2005) to imenujeta avtentični kameleon, kjer vodja namerno uporabi družbene veščine, da maksimira svoj vpliv v določeni situaciji (Goffee & Jones, 2012) v skladu z družbeno-okoljsko odgovornostjo (Tabela 28). V podjetju Si.mobil, d. d., so ključne časovne mejnike na področju družbeno-okoljske odgovornosti opredelili za vsako leto posebej od leta 2008 naprej.

*Tabela 28: Časovnica družbeno-okoljsko odgovornih dejavnosti*

<b>Leto</b>	<b>Ključni mejnik družbeno-okoljske odgovornosti</b>
<b>2008</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– začetek dolgoročnega okoljskega projekta</li> <li>– združitev okoljskih aktivnosti pod iniciativo Re.misli</li> <li>– ustanovitev Ekotima na Gregorjevo</li> <li>– prvi popis stanja</li> </ul>
<b>2009</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ustanovitev Sklada Si.voda</li> <li>– prva prijazna soba v Ljubljani</li> </ul>
<b>2010</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prvi projekt Sklada Si.voda (rastlinska čistilna naprava v Modražah)</li> </ul>
<b>2011</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– trajni certifikat Družini prijazno podjetje</li> <li>– energetska učinkovito omrežje</li> <li>– 10. Žur z razlogom</li> </ul>

se nadaljuje

nadaljevanje

Leto	Ključni mejnik družbeno-okoljske odgovornosti
2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Simbioza in ponudba za seniorje</li> <li>– energetsko učinkovita prenova poslovne stavbe v BTC-ju</li> <li>– SIMPL KIDZ</li> <li>– celovita ponudba za družine</li> <li>– 1. razpis »Mladi za mlade« za zbiranje sredstev Žura z razlogom</li> </ul>
2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ISO 14001 nadgradili z ukrepi, ki izpolnjujejo standarde za vpis v sistem EMAS</li> <li>– 12. Žur z razlogom: projekt za mlade Hiša SRCE, ki so mu namenili največ glasov, je vreden 26.582,55 evrov.</li> <li>– Zavod Nefiks ob podpori znamke ORTO nadaljuje s projektom Služba me ne išče, s katerim mladim preko zaposlitvenih klubov pomaga pri povečanju njihove zaposljivosti.</li> <li>– 3. obletnica pridobitve polnega certifikata DPP. Ob obletnici so organizirali DPP-teden s številnimi aktivnostmi za sodelavce. Med drugim so uvedli nov ukrep, ki sodelavkam omogoča brezplačen klinični pregled dojk in ginekološki pregled ter urološki ultrazvok in laboratorijsko analizo hormona prostate PSA za moške.</li> <li>– Posodobitev 3G omrežja po Sloveniji, katerega namen je zagotoviti zmogljivejše in bolj odzivno omrežje. Obstoječo opremo so zamenjali z najsodobnejšo, ki ni le energetsko bolj učinkovita, ampak tudi pripravljena na kasnejše nadgradnje z LTE-tehnologijo.</li> <li>– Prenova poslovne stavbe.</li> <li>– Sklad Si.voda je podprl postavitev pitnikov v vrtcu Mojca, iniciativo Inštituta za vode RS za vpis kranjske stene – tradicionalne tehnike urejanja vodotokov – v register žive kulture dediščine pri Ministrstvu za kulturo v skladu z Unescovo Konvencijo o varovanju nesnovne kulturne dediščine ter biološko čistilno napravo za podružnično šolo v Lučinah.</li> <li>– Simbioza in Senior urice: ker se marsikateri starostnik znajde pred oviro, kako uporabljati svoj mobilni telefon, je podjetje Si.mobil, d. d., za vse upokojujence pripravilo brezplačne delavnice, na katerih se bodo lahko naučili osnov uporabe mobilnega telefona. Delavnice potekajo v letu 2013 na izbranih Si.mobilovih prodajnih mestih vsako sredo med 9. in 11. uro (na lokacijah: Ljubljana, Maribor, Celje, Koper, Kranj, Murska Sobota, Velenje, Domžale, Postojna, Ajdovščina, Radovljica, Gornja Radgona in Zasavje).</li> <li>– Podjetje Si.mobil, d. d., je na pobudo stroke in v sodelovanju s farmacevtsko družbo Sanofi razvilo mobilno aplikacijo za pametne telefone in tablice Vem, kaj jem! Aplikacija je brezplačna in je v prvi vrsti namenjena diabetikom, lahko pa jo uporabljajo vsi, ki želijo spremljati vnos hrane in svojo telesno aktivnost.</li> <li>– Skupaj s Fakulteto za varnostne vede Univerze v Mariboru, Centrom za posredovanje pri omrežnih incidentih SI-CERT, nosilcem projekta Varni na internetu, in Zavodom Ypsilon ter njegovim projektom Simbioza za medgeneracijsko sodelovanje so pripravili brošuro z nasveti in informacijami o varni uporabi mobilnikov.</li> </ul>
2014	<p>Načrtovane aktivnosti (dne 21. 11. 2013):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Žur z razlogom zadnji vikend v avgustu 2014</li> <li>– Senior urice</li> <li>– nova rastlinska čistilna naprava v sklopu projektov Sklada Si.voda, realizacija kranjske stene v naravi</li> <li>– vpis v sistem EMAS</li> </ul>

*Vir: Raziskovalni viri in dokumentacija podjetja Si.mobil, d. d.*

Avolio in Vogelgesang (2011, str. 179) trdita, da večina strateških razvojnih aktivnosti vodenja poteka prepozno v posameznikovem življenjskem ciklu, da bi lahko optimizirale vpliv na dejanski razvoj trajnostnega vodenja, zato zagovarjata razvoj vodenja v zgodnji fazi, preden se oblikuje aktualizacija »jaza«, česar se zavedajo iniciatorji Re.misli, ki svoje aktivnosti usmerjajo k razvoju družbeno-okoljske odgovornosti tudi pri najmlajših. Zgodnji razvoj družbeno-okoljske komponente v življenju posameznika omogoči razvoj »možnosti jaza« v smislu družbene konstrukcije posameznikovega uma glede percepcije sposobnosti voditi druge. Z zasnovo ideje »jazov vodij« v zgodnji dobi posameznika je oblikovana in podkrepljena podlaga za samorazvoj (Lord & Brown v Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 180). Murphy (2011, str. 32) poudarja, da se veščine in talenti vodenja začnejo razvijati dosti bolj zgodaj (Day, 2011, str. 561) od osredotočenosti večine razvojnih prizadevanj vodenja.

Reichard in Paik (2011, str. 312) sta ugotovila, da raziskovalci večinoma ignorirajo, kako poteka razvoj posameznika pred razvojnimi aktivnostmi vodenja v odrasli dobi, in menita, da je začetek razvoja vodenja v odraslosti prepozen in se mu je treba v skladu s trajnostnim razvojem posvetiti že v mladosti, v izobraževalno-vzgojnem okolju, saj je razvoj vodenja v mladosti kritična platforma za udejanjanje vodenja in njegov razvoj v odraslosti. Avolio et al. (2009) so namreč ugotovili le 16-odstotno izboljšanje sposobnosti vodenja zaradi razvojnih investicij v odrasli dobi. Zgodnje razvojne izkušnje so bile s strani raziskovalcev in ponudnikov razvoja vodenja zanemarjene, ker še: (1) ni razvitega celovitega teoretičnega modela trajnostnega vodenja, z osredotočenostjo na vodenje mladih, in (2) ni raziskano, katere metode so najbolj učinkovite pri spodbujanju razvoja vodenja mladih. Riegel (v Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 182) trdi, da lahko posameznikov razvoj razumemo le preko zaznavanja vedenja v času kot rezultat potekajoče izmenjave med organizmom in okoljem.

S študijem vodij v hierarhiji ravni managementa, ki že imajo razvite nekatere vodstvene veščine, lahko spregledamo bolj osnovne veščine, ki bi jih s preučevanjem mlajših vodij opazili<sup>34</sup> (Tabela 29), zato se je Gardner (1995) v svoji knjigi *Leading Minds* osredotočil na pomen izkušenj v otroštvu za razvoj kasnejših vodij. Posamezniki z varnimi stili navezanosti so bolj nagnjeni k pozitivnemu vrednotenju, ki se je preneslo iz izkušenj s primarnimi skrbniki v otroštvu, in zato izražajo vodenje, ki upošteva motive in potrebe sodelavcev – transformacijski vodje pozitivno vrednotijo sebe in druge (Murphy, 2011, str. 15). Značilnosti jezikovne dovršenosti, ekstrovertiranosti in odprtosti za različne izkušnje

---

<sup>34</sup> Z namenom upoštevanja priporočila teoretika razvoja mladih (Murphy, 2011) je bil poleg raziskovanja razvoja trajnostnega vodenja odraslih vodij preko pozitivnega preučevanja obravnavan razvoj trajnostnega vodenja mladih na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Pomen razvoja trajnostnega vodenja pri otrocih je poudaril tudi trajnostni vodja na primeru vzgoje svojih otrok, kjer je podal primer oblačenja otroka za deževno in mrzlo vreme. Da otroka ne bi zeblo in ne bi bilo potrebnega dodatnega gretja, otroke spodbuja k samostojni izbiri, kateri plašč je primernejši za določeno vreme, saj tako razvijajo sposobnost odločanja v skladu s trajnostno naravnostjo, ki je ključna vodstvena odlika.

so asociirane s pojavom vodenja pri otrocih in odraslih (Antonakis, Cianciolo & Sternberg v Murphy, 2011, str. 11–12).

*Tabela 29: Zgodnji razvoj trajnostnega vodenja*

<b>Starostna skupina</b>	<b>Veščine in naloge vodenja</b>	<b>Razvojne izkušnje</b>	<b>Indikatorji vodenja in izidi vodenja</b>
<b>Predšolska doba (2–5 let)</b>	Vpliv na druge; vzbujanje všečnosti; komuniciranje želja; povečana potreba po čustveni inteligentnosti v interakciji z drugimi	Igra pod nadzorom učitelja; aktivnosti, ki spodbujajo izmenjevanje; igra vlog; samostojno opravljanje nalog	Družbeni status; pridobljeni resursi; sprejemanje sovrstnikov; pridobljeni vpliv
<b>Osnovnošolska doba (6–11 let)</b>	Koordinacija drugih v timih; pomoč učiteljem; zbiranje donacij z dobrodelnimi akcijami; nastop pred razredom; povečana potreba po interpersonalni inteligentnosti	Povečevanje odgovornosti; vadba razumevanja družbenih norm	Nadgradnja prejšnjega udejstvovanja; dokončanje nalog; delovanje v večji organizaciji
<b>Zgodnja puberteta (12–14 let)</b>	Koordinacija za delo na projektih; management samega; služenje v odborih; javni govori kot vaja za pridobivanje vodstvene podpore	Razprava v razredu o znanih vodjih in njihovem delu; samoovrednotenje	Zviševanje samozavesti za udejstvovanje v vodstvenih dejavnostih; doseganje iniciativnosti
<b>Pozna puberteta (15–19 let)</b>	Organizacija kompleksnih projektov; motiviranje članov tima; organizacijske sposobnosti v okviru poletnega dela	Akcijsko učenje; pouk vodenja; izzivi v naravnem okolju	Ocena sovrstnikovih vodstvenih veščin in znanja; uspešnost v akcijskem učenju; delo v skupnosti
<b>Zgodnja odrasla doba (19–22 let)</b>	Ustanovitev organizacij »od spodaj-navzgor«; pripravništvo; vodstveno služenje mnogim deležnikom	Vpetost v študentske organizacije; vpetost v študentske klube; pripravništvo; prostovoljstvo	Zaključeni projekti, zbran denar, spremembe; zvišana raven odgovornosti

*Vir: S. E. Murphy, Providing a Foundation for Leadership Development, 2011, str. 10-31.*

Lord, Hall & Halpin (2011, str. 229) poudarjajo sodobno preusmeritev preučevanja razvoja vodenja na zgodnje življenjsko obdobje, celo pred visokošolskim izobraževanjem. Identiteta je pri razvoju vodenja ključna, saj je vodenje proaktiven proces, v katerem mora posameznik biti motiviran za razvoj sposobnosti vodenja in prevzem iniciative za vodenje. Cameron (1984) določa, da je treba okvir, znotraj katerega razumemo razvoj vodenja, prilagoditi organizacijskim in okoljskim potrebam, vendar pa je treba iti še korak dlje in začeti sposobnosti trajnostnega vodenja razvijati že v vzgojno-izobraževalnem okolju, saj ta omogoča dovolj časa tudi za refleksijo, ki je ključna pri razvoju trajnostnega vodenja.

Razvoj trajnostnega vodenja se torej ne odvija ozko v organizacijskem okolju, ampak je, kot je prikazano z iniciativo Re.misli, osredotočen na spodbujanje mladih v širšem vzgojno-izobraževalnem okolju, da prevzamejo odgovoren odnos do sebe, organizacije, družbe in naravnega okolja.

### 4.3.1 Interpretacija rezultatov

»Deležnike imamo v krvi, tako da se ne more zgoditi, da pozabimo na kakšnega, saj nas oni osmišljajo, kot je rekel Hegel.«

(Andrej Krajner, raziskovalni vir, kvalitativni intervju, Si.mobil, d. d., 18. 7. 2012)

V kvalitativnem raziskovanju<sup>35</sup> rezultate sestavlja raziskovalčeva interpretacija, koncepti in teme iz obstoječe literature, ki so uporabljeni za transformacijo podatkov in zagotovitev novih uvidov, pri čemer je uporabljeno prevladujoče teoretično izhodišče fenomenološke narave, ki raziskuje pripisovanje pomena in osmišljanje razvoja trajnostnega vodenja (Boeije, 2010, str. 150–153). Teoretična občutljivost v teoretičnem okviru je uporabna, ker pomaga v kvalitativnih podatkih najti indikatorje za koncepte, ki jih je drugače težko meriti (Boeije, 2010, str. 151). Raziskava je pokazala, da sodelujoči dojemajo vodenje kot odgovornost in čutijo zavezanost do njegovega poslanstva – širšega dobrohotnega vplivanja – ter se hkrati zavedajo svoje vloge v poslovnem okolju, ki ga dojemajo kot negotovega. Ključni mehanizem razvoja trajnostnega vodenja je t. i. osebna iniciativnost za delovanje v širšem okolju (Smith, 2012), saj je raziskava pokazala, da ključni informatorji razvoja trajnostnega vodenja sebe dojemajo kot agente sprememb, ki se samodefinirajo preko prevzemanja iniciativ najprej v ožjem medosebnem prostoru, nato organizacijskem in posledično tudi v naravnem okolju.

Družbeni kontekst (razpoložljive možnosti napredovanja, omejitve, podpora in odgovornost do družinskih članov) je bil poudarjen kot okvir sprejemanja odločitev, ki zadevajo lasten razvoj. Če sodimo po Leibnitzu (v Miller, 2011, str. 15), organski pogled na razvoj poudarja, da daje celota pomen njenim delom, kar lahko v skladu z Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti navežemo na organizacijsko okolje tako, da je to tisto, ki družbeno determinira, kaj je inteligentno delovanje, zato tudi ni enotnega merskega

---

<sup>35</sup> Literatura in predhodne ugotovitve raziskave so bile aplicirane kot gradniki modela razvoja trajnostnega vodenja, ki je bil nato ilustriran v kvalitativni študiji preko vaj pri predmetu Temelji managementa in organizacije/Managementa, na katerih so se študentje Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani učili pozitivnega povpraševanja in načel trajnostnega vodenja na podlagi zasnovanega inštrumentarija, ki spodbuja razvoj mnogoterih inteligentnosti. Konceptualni model in vaja pozitivnega povpraševanja služita kot koristen razvojni mehanizem trajnostnega vodenja v sodobnem poslovnem okolju. MIT *Sloan School of Management* (Sanford, 2011, xlv) opozarja, da postaja trajnostni razvoj čedalje pomembnejši za strateški management, zato je treba v poslovnem svetu oblikovati kulturo, ki ceni dolgoročno razmišljanje (izražena komponenta pozitivnega povpraševanja v okviru predmetov Temelji managementa in organizacije/Management).

inštrumenta mnogoterih inteligentnosti (raziskovalni vir; kvalitativni intervju, prof. dr. Valentin Bucik, 24. 7. 2012). Ključno strateško vlogo za razvoj trajnostnega vodenja ima v skladu z ugotovitvami raziskave dodatna osredotočenost na razvoj interpersonalne, intrapersonalne in naravoslovne inteligentnosti, saj te specifične inteligentnosti omogočajo refleksijo svojega delovanja in širino dojetja okolice.

Trajnostni vodja se kot del širšega ekosistema razvija v medosebnih odnosih; t. i. vzgojno-izobraževalnih interakcijah, ki integrirajo dobrobit deležnikov in konstantno refleksijo delovanja, usmerjeno v pozitivne premike (Slika 18). Za razvoj trajnostnega vodenja je treba razvijati čut odgovornosti preko neprestanega delovanja in njegove refleksije. Podjetje Si.mobil, d. d., je vzgojo in izobraževanje vključilo kot ključni komponenti svojega delovanja, in sicer je poslovna akademija z internimi predavatelji v simbiozi z zaposlenimi, ki delujejo kot mentorji v lokalni skupnosti. Izobraževanje, ki holistično razvija mnogotere inteligentnosti (zaposlenih v podjetju Si.mobil, d. d., in njihovih deležnikov), omogoča oblikovanje opolnomočene skupnosti deležnikov in zagotavlja kontinuirano zadovoljevanje njihovih potreb, ki so v cikličnem trajnostno naravnem procesu stalno reflektirane.

*Slika 18: Vzgojno-izobraževalne interakcije*



Študija primera je vir podatkov, ki informira razvoj trajnostnega vodenja v praksi, saj spreminjanja ni mogoče opisati brez poglobljenjega referiranja o kontekstu (Garman, 2005), ki je jasno razviden iz uporabljenih metod raziskovanja. Razvoj trajnostnega vodenja poteka preko imaginacije vizije, delovanja in uporabe pridobljenega znanja in veščin, ki jih imamo, da se lahko naučimo česa novega. Raziskovalni fenomen je bil preučevan z vidika osmišljanja ključnih sodelujočih in interpretacije njihovega doživljanja z vidika teorij, ki sestavljajo oblikovani konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja. Rezultati raziskave potrjujejo, da je po pridobitvi osnov vodenja iz literature treba vaditi s pridobivanjem povratnih informacij v realističnem okolju preko izkušenskega učenja in simulacij (kar so potrdili vsi intervjuji po metodologiji Zhou (2008)).<sup>36</sup>

Vodje na različnih razvojnih stopnjah vodenja potrebujejo različno količino spremljanja svojega dela in povratnih informacij. Intervjuji z vodjami so pokazali, da imajo vodje v

<sup>36</sup> Vprašalnik Zhou (2008) je bil uporabljen zaradi Gardnerjevega sodelovanja in skladnosti raziskave z usmeritvami centra »Center for Creative Leadership«, ki velja za vodilni inštitut na področju razvoja vodenja (Reichard & Paik, 2011, str. 312).

podjetju Si.mobil, d. d., jasno izražene številne značilnosti trajnostnega vodenja. Izstopajo upravljanje s svojimi resursi (kamor spada tudi predanost razvoju mnogoterih inteligentnosti), skrb za druge (interno in eksterno), odprtost, vizionarstvo, stabilnost, odgovornost in srčnost (Tabela 30).

*Tabela 30: Značilnosti trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli*

<b>Interpretacija trajnostnega vodenja</b>	<b>Dokumentirano v študiji primera</b>
– ima vgrajeno razumevanje povezanosti v svoje odločitve in delovanje ter dojema deležnike kot polnovredne partnerje pri evoluciji bolj zdravih skupnosti in graditvi uspešnosti podjetja	– razvijanje osebne in kolektivne odgovornosti s svojim vsakodnevnim delovanjem in poslovanjem
– udejanja praktično odgovornost, ki ni utopični ideal, ki ga udejanjajo drugi	– odgovorno poslovanje, doseženo preko treh faz: (1) projektno delo aktivistov; (2) uvedba programov; (3) celovito odgovorno poslovanje – odgovornost je integrirana v razmišljanje in poslovanje
– je povezano s svojimi deležniki in njihovim doživljanjem realnega življenja in spodbuja ustvarjalnost, samoorganizacijo in odgovornost za lastno delovanje na lokalni ravni	– povezanost z deležniki in zasnova delovanja na podlagi dejanskih izkušenj, in ne abstraktnih podatkov (rastlinske čistilne naprave v lokalni skupnosti)
– spodbuja skrb za druge in njihovo dobrobit preko procesov, ki dodajajo vrednost	– osnovna dejavnost telekomunikacijskih storitev je nadgrajena s konceptom trajnostnega razvoja
– razvija značaj in priložnosti prispevati, saj ga opredeljuje etos pripadanja skupnosti in ekosistemu	– Žur z razlogom poleg »zdrave zabave mladih« prispeva v dobrodelne namene in tako gradi značaj, unikatnost in skrbnost deležnikov
– se razvija z namenom izboljšanja poslovanja, saj celostno izobraženi in proaktivni posamezniki omogočajo trajnostno naravnost	– vključevanje deležnikov na način, da se jih izobražuje, kar je ključno za udejanjanje strategije, saj se preko premika razumevanja deležnikov dosežajo želene spremembe
– vključuje deležnike tako, da vodje v organizaciji črpajo mnogotere inteligentnosti iz portfelja partnerstev	– sodelovanje pri iskanju talentov v širšem družbenem okolju (npr. na Ekonomski fakulteti)
– ne producira odpadkov, saj imajo vsi outputi potencialno uporabno vrednost v naslednjem proizvodnem ciklu in je človeški odpadek le nezadovoljivo uporabljen resurs	– recikliranje odpadne embalaže v podjetju Si.mobil, d. d., in na Ekonomski fakulteti UL

*Vir: Analizirano po C. Sanford, The Responsible Business: Reimagining Sustainability and Success, 2011.*

Raziskava je potrdila ključen pomen (zgodnjih) faz razvoja trajnostnega vodenja in potrebo po zgodnjih razvojnih aktivnostih trajnostnega vodenja, ki sta bila ponazorjena s pozitivnim povpraševanjem na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. V podjetju Si.mobil, d. d., družbeno odgovornost razumejo kot koncept uravnoveženega trajnostnega razvoja, v katerem organizacija v svoje poslovanje vključuje skrb za družbeni in okoljski razvoj (Bertoncelj et al., 2011, str. 151), saj je razviden poudarjen razvoj na temelju že doseženega (izjava vodje v podjetju Si.mobil, d. d.: »*Pogum za nove izzive črpam iz tega, ko pogledam nazaj in vidim, kaj vse sem že dosegel v relativno kratkem času.*«), iz česar izhaja navdih, kar je v skladu s pristopom vodenja pozitivnih sprememb, kjer so pretekli dosežki gradniki prihodnjega delovanja. Posamezniki se razvijajo na podlagi konceptualnih orodij in znanja, ki jim ga nudi razvojni kontekst, saj kognitivni razvoj v veliki meri poteka preko aktivnega ponotranjanja procesov reševanja izzivov v interakciji z drugimi.

Ugotovitve empiričnega dela kažejo, da je razvoj trajnostnega vodenja najučinkovitejši, če je posameznik aktivno vključen v ta proces in sodeluje pri ustvarjanju razvojnih ciljev ter ima možnost sooblikovati smisel razvoja, namesto da zgolj pridobiva znanja in veščine brez vključenosti v celoten razvojni proces. Ugotovitve osmišljanja razvoja vodij (odgovor na prvo raziskovalno vprašanje), da so se največ naučili iz lastnih vodstvenih izkušenj med razvojem, so skladne s Piagetovo kognitivno-fazno teorijo razvoja (Miller, 2011), kjer posameznik najbolj dojame in v celovitosti ponotranji ravno tisto, kar je sam izkusil. Sodelujoči vodje so sebe označili kot drugačne od konkurentov v telekomunikacijski panogi, in ker je bilo raziskovalno zanimanje osredotočeno na njihovo osmišljanje, ni relevantno, ali je njihova interpretacija ustrezna, vendar pa je triangulacija metod zagotovila, da deležniki zaposlene v podjetju Si.mobil, d. d., dejansko vidijo kot »hipi komuno«, svež kolektiv in ustvarjalno organizacijo, ki vpeljuje novosti na trg.

Ključni informatorji na vseh hierarhičnih ravneh znotraj podjetja Si.mobil, d. d., so svoj razvoj osmislili preko lastnih izkušenj med napredovanjem in jasno poudarili, da jim je ravno aktivno delovanje v vodstvenih situacijah v največji meri omogočilo razvoj v vodje, medtem ko je bil vpliv formalne izobrazbe opazen posredno iz raziskave s sklicevanjem na določene teoretike ali študije primera (npr. omemba filozofa Hegla, navedba koristnosti obravnave študije primera organizacije Kolektor na podiplomskem študiju). Logika razvoja trajnostnega vodenja je razumljena kot posledica odraščanja v družini, diskurzivnega pripravnštva, opazovanja delovnega življenja in kariere staršev ter samoopazovanja, kar je utemeljeno s psihoanalitičnimi in psihosocialnimi teorijami.

#### 4.3.1.1 Vrednota trajnostnega razvoja pri vodenju

Raziskava kaže, da trajnostno vodenje definira dožemanje širine v smislu strateške naravnosti, razmišljanja zunaj okvirov in inovativnosti, takšna širina pa je dosegljiva z razvojem mnogoterih inteligentnosti, ki nudijo platformo za udejanjanje iniciativ s širokim



vplivom. Watson (2009, str. 426) opozarja na nevarnost ozkega konstruiranja identitete vodje in njene omejitve na organizacijsko okolje, saj to negira dožemanje vodje kot celostne osebnosti in dejstvo, da je organizacijsko udejstvovanje le en del delovanja trajnostnega vodje. Watson (2009, str. 450) je s svojo raziskavo namreč podkrepil dejstvo, da se t. i. managersko učenje v življenju posameznika odvija mnogo prej, preden prevzame managersko pozicijo. Down in Reveley (2009, str. 398) pa poudarjata, da je potrjevanje lastne identitete preko njene demonstracije pred drugimi ljudmi v različnih okoljih ključno za oblikovanje identitete. Pri diskurzivni interpretaciji vrednostno osnovanega vodenja je bil kot temeljna vrednota izpostavljen trajnostni razvoj oziroma trajnostna naravnost v smislu sonaravnega bivanja, trajnostnega razvoja raznolikih dimenzij človeka in upoštevanja prihodnjih generacij (Tabela 31).

Tabela 31: Interpretacija tematike razvoja trajnostnega vodenja

<b>Funkcija/delovno mesto</b>	Projektni vodja; oblikovalka; direktorica; inšpektorica; brezposelna; samozaposlena; javna uslužbenka; aktivistka.
<b>Sektor</b>	Profitni: 5 oseb; neprofitni: 2 osebi; brezposelna: 1 oseba.
<b>Oprelitev tematskih sklopov fokusne skupine:</b>	
<b>Interpretacija trajnostnega vodenja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Delovanje na področjih, ki zagotavljajo oziroma delujejo v smeri trajnostnega razvoja, družbene odgovornosti in opolnomočenja ljudi oziroma opolnomočenja ljudi za različna življenjska področja/opravila; vključevanje »lokalne delovne sile in storitev/produktov; vključevanje ljudi z raznolikimi znanji in razvoj novih znanj za nove »produkte«.</i></li> <li>– <i>Etično, odgovorno, uravnoteženo, intuitivno, sočutno, jasno, zgledno, upoštevajoč naravne cikle človeka/narave, usmerjeno; naravnano na povezanost in timski duh, ne tekmovanje; navdih.</i></li> <li>– <i>Vodenje z vizijo za danes in jutri. Aktivnosti danes imajo vpliv na prihodnost. Rezultati se žanjejo danes in jutri.</i></li> <li>– <i>Vodenje, ki naj bi trajalo čim dalj časa. Vodenje, kjer so zaposleni zadovoljni. Vodenje s srcem, iskrenostjo in navdihom.</i></li> <li>– <i>Vodenje z uporabo tehnik, tehnologij in procesov, ki optimizirajo izdelek za končnega uporabnika, izdelovalca (zaposlenega, producenta) in njegove vire (surovine) z vidika obremenjevanja okolja, človekovih pravic, pravic živali.</i></li> <li>– <i>Vodenje, usmerjeno v prihodnje generacije, upoštevajoč dobro družbe in narave.</i></li> <li>– <i>Vodenje, ki uspešno združuje uresničevanje zastavljenih ciljev z odgovornim odnosom do soljudi in okolja.</i></li> </ul>
<b>Značilnosti trajnostnega vodenja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Delovanje v smeri trajnostnega razvoja, družbene odgovornosti in opolnomočenja ljudi.</i></li> <li>– <i>Sočutno, naravnano na povezanost in timski duh.</i></li> <li>– <i>Poštena cena, minimalni transport (minimalni vpliv na okolje), organizacija dela na način, ki omogoča izpolnjevanje osebnih vrednot zaposlenih, izdelki iz evropskega prostora proizvajalcev, ki spoštujejo zaveze delovno-pravne zakonodaje.</i></li> <li>– <i>Osredotočenost na vrednote in vse faze produkcijskega procesa.</i></li> </ul>

<p><b>Razvojne aktivnosti trajnostnega vodenja</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Določanje avtentičnih značilnosti, vizije, povezovanja s ključnimi javnostmi.</li> <li>– Samorazvoj, vseživljenjsko učenje, vključevanje deležnikov, deljenje izkušenj s soljudmi.</li> <li>– Spoznavanje sebe: ko v sebi ozavestimo te kvalitete, smo lahko dober zgled.</li> <li>– Začeti je treba že v izobraževalnem sistemu. Gledanje v prihodnost.</li> <li>– Diseminacija primerov dobrih praks: kot npr. Kaaita, spletna trgovina Homedesign, domači izdelki.</li> <li>– Uporaba raznolikih znanj, njihove integracije in razvoj novih idej.</li> <li>– Vprašanje, kako širiti svoje trajnostne ideje, da bi z njimi v prihodnosti opolnomočili naslednje generacije.</li> <li>– Ne producirati produktov »kar tako« in na potrošniški način (z ustvarjanjem fiktivnih potreb), ampak izhajati iz realnih potreb ljudi.</li> <li>– Ljudi/uporabnike vključevati v proces nastajanja projekta/produkta.</li> <li>– Spoznati sebe je ključno.</li> <li>– Ozaveščanje in poznavanje tematik odgovornega ravnanja in odnosa do okolja in soljudi.</li> </ul>
<p><b>Implementacija trajnostnega vodenja preko nazornega primera</b></p>	<p>Definiranje vizije in poslanstva preko odgovora na sledeča vprašanja, ki definirajo, kaj organizacija je in zakaj nekaj počne:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kaj je tista stvar, za katero bi se borili?</li> <li>▪ Kaj je tisto, za kar bi vam bilo žal, da niste naredili, če bi bili na smrtni postelji?</li> <li>▪ Zaradi katerega razloga se prijatelji obračajo na vas?</li> </ul> <p>Definiranje strateškega načrtovanja in njegove implementacije v obliki analize poteka dela na drugačen način, preko prikaza avtentične poti v bolj trajnostno naravnano družbo preko izdelkov/storitev z avtentičnimi zgodbami, ki navdihnejo, ko jih uporabniki koristijo z udejanjanjem filozofije »vzamemo malo in ustvarimo veliko«, to pomeni manj materialne in produkcijske potrate in več človeške topline in povezanosti z naravo, ki se začuti na izdelku/storitvi. Končni izdelek so emotivno opolnomočeni/močni izdelki, sodelavci, deležniki in »oblikovanje verige dobrih učinkov« (primer organizacije Kaaita).</p>

Vir: Raziskovalni viri, 20. 9. 2012.

Ugotovitve raziskave so skladne z ugotovitvijo Charleswortha (v Miller, 2011, str. 362), da uporaba mnogoterih inteligentnosti zvišuje raven kontrole vodje nad širšim okoljem (organizacijskim, družbenim in naravnim). V podjetju Si.mobil, d. d., je bil razvoj mnogoterih inteligentnosti razviden v okviru kvalitativnega raziskovanja, prevladujoče na podlagi analize arhiva internih glasil, kvalitativnih intervjujev in opazovanja, ki je pokazalo, da imajo znotraj organizacijskega okolja inteligentnosti različen pomen v različnih okoljih, zato so zaposleni deležni različnih spodbud pri svojem razvoju. Študija primera potrjuje spoznanje Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti, da v razvojnih aktivnostih prevladuje razvoj logične (matematične) in jezikovne inteligentnosti, medtem ko se v sodobnem poslovnem korporativnem okolju velikih organizacij zaradi večje potrebe po sobivanju in izogibanju konfliktov pospešeno razvija še inter- in intrapersonalna (medosebna ali osebna) inteligentnost.

Pomen telesne, glasbene, prostorske in naravoslovne (ter eksistencialne) inteligentnosti je obrobna razvojna dejavnost, kar pomeni zanemarjanje razvojnih potencialov, saj organizacije potrebujejo ljudi z uravnoteženo kombinacijo različnih sposobnosti. V spodnji tabeli (Tabela 32) je prikazana interpretacija zbranih podatkov na podlagi opredeljenega modela, ki je nastajal z dopolnjevanjem teoretičnih spoznanj z empiričnimi podatki s terena. Študija primera uporablja teoretične vire, pridobljene na podlagi pregleda literature in konceptualnega modela, medtem ko predstavitev študije primera vključuje serijo naracij v obliki zanimivih citatov (Watson, 2009, str. 427), ki stojijo samostojno kot raziskovalne ugotovitve in predstavljajo uvid v razvoj trajnostnega vodenja. Kvalitativni podatki poudarjajo posameznikova doživetja in izkušnje, kar je ključno za razvoj trajnostnega vodenja. Presenetljivo malo je raziskav o dinamiki trajnostnega vodenja, kljub opozarjanju na njegovo potrebnost. Poznavanje delovanja obstoječih uspešnih vodij je koristno za razvijanje aktivnosti razvoja trajnostnega vodenja.

Tabela 32: Struktura ugotovitev trajnostnega vodje v podjetju Si.mobil, d. d.

Agregirane dimenzije	Tematike	Kontekst razvoja trajnostnega vodenja – dokazni citati (Pratt v Langley, 2012) iz intervjuja z vrhnjim managerjem <sup>37</sup> (XYZ; op. J. P.)
<b>Mnogotere inteligentnosti</b>	Inteligentnosti: jezikovna logična vizualna glasbena intrapersonalna interpersonalna telesna naravoslovna	<p><b>jezikovna:</b> [...] najbolj pogosto vprašanje, ki ga zastavljam in je v bistvu ključno, ki meni da tudi vedno znova novo energijo, nov elan in kaj se dogaja, je enostavno, da vprašam: 'Kaj je novega?' To je v bistvu najboljši vir informacij, iti do človeka v trgovini, iti do človeka v klicnem centru, iti do človeka, ki dela neko novo kampanjo, iti do tehnika, ki postavlja novo bazno postajo, iti do kontrolorja, ki ima najnovejše rezultate, in ga vprašati, kaj je novega. In v tisti minuti, ko odgovorijo, po navadi dobiš najbolj aktualne in najbolj pomembne informacije.</p> <p>[...] v bistvu dvojezično vzgojen in znam nemško in slovensko v bistvu normalno. Pa tudi zaradi tega sem z drugimi jeziki nekoliko lažje delal, angleščina, italijanščina, španščina so jeziki, ki jih nekako relativno aktivno oziroma pasivno obvladam.</p> <p><b>logična:</b> [...] takrat, ko te teorije slišiš, se jih naučiš in vse dobro in prav, ampak takrat delaš kot študent v glavnem, da boš naredil izpit, in skušaš to zelo tunelsko pogledati in greš naprej. Ni to nekaj, kar bi te zaznamovalo oziroma bi potem to vedel, to bom pa mogoče kdaj uporabil. Jaz lahko rečem, da sem vse, česar sem se jaz naučil, je bila dejansko praksa, padanje na nos, in pa gledanje, kako mogoče to kdo dela, ki delo obvlada, in probati to prenesti v svojo prakso.</p> <p><b>vizualna:</b> [...] Najbolj pomembna je verjetno zadnja, tudi</p>

<sup>37</sup> Sodelujočemu je bil dodeljen unikaten psevdonim/koda (Boeije, 2010, str. 73).

se nadaljuje

Agregirane dimenzije	Tematike	Kontekst razvoja trajnostnega vodenja – dokazni citati (Pratt v Langley, 2012) iz intervjuja z vrhnjim managerjem <sup>37</sup> (XYZ; op. J. P.)
		<p>meni najbolj draga, 'biti vzor'. To, kar sem si jaz želel, ko sem bil mlad manager, kar danes mladi dostikrat rečejo, da iščejo vzor, mislim, da imamo vzore, samo moramo jih malo bolj izpostaviti in res videti v gozdu nekih slabih praks tudi dobre in biti na njih ponosni.</p> <p><b>glasbena:</b> /</p> <p><b>intrapersonalna/osebna:</b> [...] eno pomembno obdobje, kjer se je verjetno precej moja emocionalna inteligenca razvijala, je bil vojaški rok. Jaz sem imel še ta privilegij, da sem ga odslužil v JNA, ki mi je gotovo dal predvsem izkušnjo dela z ljudmi v najrazličnejših situacijah in z različnimi tipi ljudi.</p> <p><b>interpersonalna/medosebna:</b> [...] to energijo, ki jo nosiš v sebi, skušaš pričarati v drugih ljudeh.</p> <p><b>telesna:</b> Sem vodja, ki zelo veliko časa skuša preživeti s svojimi ljudmi – ne samo z najožjim krogom sodelavcev, ampak dejansko diham s celim podjetjem, skušam biti vodja, ki je res otipljiv, oprijemljiv in nagovorljiv za svoje ljudi, tako da v bistvu sem tedensko v naših trgovinah, v klicnem centru, tudi v trgovinah konkurence, tako da dejansko začutim utrip, kaj se dogaja, se sprehajam dnevno po naši pisarni [...]</p> <p><b>naravoslovna:</b> [...] lahko bolj rečem, katere živali so meni osebno všeč kot take. To je prav gotovo delfin, tudi jaz sem zelo morski človek in se zelo rad potapljam, jadram in delam vse, kar je v povezavi z vodo. Delfin je sesalec in živi pod vodo. Tako da to je žival, ki je meni všeč.</p>
<b>Pristop vodenja pozitivnih sprememb</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prevzemanje iniciativ</li> <li>– raziskovanje</li> <li>– imaginacija</li> <li>– inoviranje</li> </ul>	<p><b>Prevzemanje iniciativ:</b> Aha, mislim, zanimivo je to, da očitno sem že kot mali rad privzemal različne iniciative. Primer, ne vem, v osnovni šoli sem bil, mislim, takrat predsednik razredne skupnosti, vedno mi je bilo očitno všeč, da so me ljudje mal' poslušali, da sem jim kaj pokazal, da sem jim kaj povedal, in to je verjetno neki zametek.</p> <p><b>Raziskovanje:</b></p> <p>Ena stvar, mogoče, ki se mi zdi tudi pomembna za vodjo, je, da po navadi so pač vodje tisti, ki poskušajo uloviti ljudi, ko ti delajo kaj narobe. Jaz jih skušam uloviti tudi takrat, ko delajo kaj prav, in takrat izpostaviti, pohvaliti, nagraditi, tako da to se mi zdi ena od ključnih zadev.</p> <p><b>Imaginacija:</b></p> <p>[...]ali lahko osebno tudi nekoliko prispevam k temu, da ne samo podjetje, ki ga vodim, ampak celotna družba gre</p>

Agregirane dimenzije	Tematike	Kontekst razvoja trajnostnega vodenja – dokazni citati (Pratt v Langley, 2012) iz intervjuja z vrhnjim managerjem <sup>37</sup> (XYZ; op. J. P.)
		<p><i>en korak naprej in mogoče spregleda nek pomen časa, neke nove vrednote, nek nov način dela, ki je bodisi v gospodarstvu, bodisi na nekem humanitarnem področju.</i></p> <p><b>Inoviranje:</b>  <i>Po drugi strani pa smo se veliko posvetili vodenju in videli, glede na to, da je mlada organizacija, da pač imamo ljudi, ki zelo hitro iz skupine talentov, zelo hitro pridejo v situacijo, kjer postanejo vodje, kjer pa so sila neizkušeni še za to in mogoče, kar se vodenja tiče, imajo še določene potrebe, da jih izšolamo, še posebej v načinu vodenja, kot ga vidimo v Si.mobilu. Tako da to je recimo eden od ključnih izzivov, ki jih imamo danes še vedno, mi je vedno žal videti, kjer imamo v podjetju veliko inovativnosti, veliko talentov, veliko podjetniškega duha, in to včasih ne uspe priti mimo vodij, ki mogoče so preveč osredotočeni na svoje vsakodnevne cilje, operativne težave in tako naprej, in verjetno marsikateri iniciativi sodelavcev, ki je tu, na žalost, ne dajo dosti zraka, da bi se lahko razvila. Tukaj seveda trenutno je naš največji izziv, kako res managerirati, zadeve poenostavljati, po drugi strani pa inovativnost spraviti ne samo iz nivoja ideje, ampak v eksekucijo.</i></p>
Čuječa zavzetost	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zavezanost učeči se predanosti</li> <li>– ustvarjanje učnih priložnosti</li> <li>– ohranjanje naučenih lekcij iz izkušenj</li> </ul>	<p><b>Zavezanost učeči se predanosti:</b>  <i>[...]Druga izkušnja pa je zagotovo bila tudi, da sem pred nekaj leti prvič postal očka in potem tudi drugič očka in seveda to ti daje nek nov fokus na neke nove vrednote, ki so se zagotovo odrazile na način, kako (verjetno) podjetje vodim. Čeprav smo bili vedno družini prijazno podjetje in veliko delali za sodelavce, sem takrat verjetno tudi osebno začutil, da lahko naredimo več, in smo vpeljali cel kup programov, ki so tudi ta 'work-life balance' vzpostavili in danes smo verjetno med najbolj privlačnimi delodajalci v Sloveniji in tudi najbolj uspešni zaradi tega.</i></p> <p><b>Ustvarjanje učnih priložnosti:</b>  <i>Mogoče je zanimivo: moje zgodbe so vedno te, da skušam nekoga, ki je nekako v težavah, potegniti ven [...], kjer seveda skušam neko negativno zgodbo narediti pozitivno.</i></p> <p><b>Ohranjanje naučenih lekcij iz izkušenj:</b>  <i>Vendar to, kar me je res naučilo potem osnove vodenja, prav gotovo ni bila fakulteta, ampak prva taka resna praktična izkušnja, moja prva zaposlitev [...]</i></p>

nadaljevanje

Agregirane dimenzije	Tematike	Kontekst razvoja trajnostnega vodenja – dokazni citati (Pratt v Langley, 2012) iz intervjuja z vrhnjim managerjem <sup>37</sup> (XYZ; op. J. P.)
		<p><i>Pri tridesetih letih sem bil zadolžen za 500–600 ljudi, kasneje skoraj 2000, kar je seveda zelo zelo močna izkušnja, še posebej je težko obvladovati svoj uspeh, obvladovati svoj ego in dejansko ostati z nogami na zemlji, ko ti kariera dejansko uspeva, ti v bistvu vse, česar se dotakneš, lotiš, ima en tak pridih uspeha, in pa seveda zahteva, se mi zdi, da tudi kot oseba postaneš zrel to 'managerirati, še posebej navzven proti tvojim ljudem in pa tudi navznoter, ostajaš, kar se tvojih načel, vrednot tiče, takšen, kot si bil. Oziroma se razvijaš v neko smer, ki je prej pozitivna kot negativna, to je zagotovo izkušnja, ki sem jo imel. Jaz upam, da mi je uspelo ostati trdno na tleh.</i></p> <p><i>[oče – gospodarstvenik; op. J. P.] nikoli ni dal lekcije, ampak sem verjetno tudi gledal, kaj on počne. Tudi velikokrat sem ga obiskal v pisarni in meni se zdi njegov način komunikacije vedno s sodelavci, s predpostavljenimi, podrejenimi, s strankami je bil vedno zelo prijeten, uglajen, združevalen, če lahko rečem. No, jaz mislim, da sem se gotovo v neki fazi tudi jaz tega navzel, da v razgovorih in tako naprej skušam ta razgovor peljati čim bolj prijeto in trezno, nekonfliktno, če lahko tako rečem, pa tudi če je razgovor včasih težek in pa obremenjujoč.</i></p>

Trajnostni vodja integrira osebne vrednote zaposlenih in poslovne vrednote (Van der Veer v Senge et al., 2008, str. 111), tako da spodbuja rast strateškega mikrokozmosa deležnikov (Senge et al., 2008, str. 239): (1) neinformiranih (ne poznajo iniciative); (2) kroga informiranih (poznajo iniciativo); (3) kroga vpetih (aktivno vpeti v projekte ali druge delovne aktivnosti iniciative kot del delovnih obveznosti ali zunaj formalnih odgovornosti); in (4) jedrnega vodstvenega tima (odgovorni za iniciativo). Animiranje in inspiriranje predstavljata namreč bistvo vodenja v podjetju Si.mobil, d. d. Indikatorji trajnostnega vodenja, ki so jih opredelili Senge et al. (2008), so bili identificirani v študiji primera, kar prikazuje spodnja tabela (Tabela 33).

Tabela 33: Indikatorji trajnostnega vodenja

Indikatorji trajnostnega vodenja, potrjeni v študiji primera	Prisotnost
Vodenje s pozitivno naravnostjo prevzemanja odgovornosti.	✓
Približevanje trajnostne naravnosti na »privlačen način«.	✓
Vplivanje na oblikovanje vrednote spremljanja okolice in systemskega razmišljanja.	✓
Nevezanost na hierarhijo.	✓

nadaljevanje

Indikatorji trajnostnega vodenja, potrjeni v študiji primera	Prisotnost
Zavzeti posamezniki, ki delujejo v smeri spreminjanja delovanja od spodaj navzgor.	✓
Odpri pragmatiki, ki jih globoko skrbi prihodnost, a so sumničavi glede hitrih popravkov.	✓
Ponižno zavedanje, kaj vse lahko ljudje dosežemo s skupnimi močmi.	✓
Simultano razvijanje (1) sposobnosti videti sisteme, (2) sodelovati preko meja in (3) udeležati vizijo prihodnosti, saj brez usklajevalne naravnosti ni pristne zavezanosti k dolgoročni viziji.	✓
Tradicija dolgoročnih odnosov (npr. z lojalnimi dobavitelji).	✓
Zagotavljanje kakovostnih storitev in izdelkov v kontinuiranem toku porabe in recikliranja tudi po prodaji.	✓
Usmeritev preko pozitivne vizije in ustvarjalne napetosti, ki imajo bolj dolgoročne učinke in nudijo boljše možnosti storitev in izdelkov kot negativna vizija in motivacija, upor proti nečemu oziroma boj proti nečemu.	✓
Osredotočenje na določeno iniciativo, ki demonstrira nove možnosti in zavzetost pomembnih deležnikov.	✓
Ustvarjanje regenerativne družbe.	✓
Se razvija na obrobju (in ne v središču moči), pri ljudeh, kjer je zavzetost do statusa quo majhna in um ter srce odprta do novega razvoja.	✓
Povezovanje preteklosti in prihodnosti.	✓

Vir: Analizirano po P. M. Senge, B. Smith, N. Kruschwitz, J. Laur & S. Schley, *The Necessary Revolution: How Individuals and Organizations are Working Together to Create a Sustainable World*, 2008, str. 1–373.

#### 4.3.1.2 Trajnostno vodenje po Hargreavesu

Hargreaves (2007, str. 224) je v svoji knjigi *Sustainable Leadership*, črpajoč iz koncepta in prakse trajnostnega razvoja v okviru okoljskega gibanja, Brundtlandovega poročila iz leta 1987, »UN Decade of Education for Sustainable Development 2005–2015« in 30-letnega raziskovanja izobraževanja, razvoja vodenja in korporativne trajnostne naravnosti skupaj s Deanom Finkom opredelil trajnostno vodenje z naslednjimi besedami (Hargreaves, 2007, str. 224): »Trajnostno vodenje v izobraževanju ohranja in razvija poglobljeno učenje, na način, ki ne škodi in ustvarja pozitivne učinke za vse deležnike, sedanje in prihodnje.«

Fullan (2005, str. ix) kot trajnostni prispevek entitete k razvoju Zemlje pojmuje sposobnost sistema, da se neprestano razvija v usklajenosti z vrednotami človeštva, medtem ko Hargreaves (v Fullan, 2005, ix) podrobneje definira trajnostni prispevek entitete k razvoju Zemlje kot obravnavanje vprašanja: Kako lahko določene iniciative razvijemo brez ogrožanja razvoja drugih v sedanjem in prihodnjem okolju?

Hargreavesova definicija je konceptualno izhodišče študiji primera, ki izobraževalno okolje na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani povezuje s poslovnim svetom, ki je trajnostno naravnano, kot je podjetje Si.mobil, d. d., izrazilo s svojo iniciativo Re.misli in dolgoročno predanostjo njenemu nadgrajevanju in zadovoljevanju potreb posameznika,

družbe, organizacije in narave. Izobraževanje, ki razvija posameznike za učečo se družbo, prekinja z razvojnimi vzorci preteklosti, temelječimi na industrijskem modelu standardiziranega poučevanja, ki poudarja kratkoročne cilje in neprestano testiranje, namesto poglobljenjega pridobivanja znanja, ki pomeni trajnostno naravnost izobraževanja in temelji na širokem ter kognitivno bolj ustvarjalnem in širokem učnem načrtu (Hargreaves, 2007, str. 223).

Vkjučitev iniciative Re.misli v pedagoški proces na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani razširja spekter inteligentnosti, ki jih študentje razvijajo, hkrati pa iniciativa Re.misli v podjetju Si.mobil, d. d., zaposlenim nudi dodatno možnost razvoja mnogoterih inteligentnosti. Prvenstveno sem ugotovila poudarek razvojnih mehanizmov na razvoju naravoslovne inteligentnosti, čemur je še posebej predan Sklad Si.voda, ki poleg akcij Re.misli, ponudbe Re.misli in internih aktivnosti Re.misli spada pod Re.misli. Med drugim v okvir iniciative Re.misli spada raziskovanje »Re.misli, zakaj študiraš?«, v katerega so bili vključeni študentje prvega letnika pri predmetih Temelji managementa in organizacije in Management (v angleški izvedbi) v študijskem letu 2012/13 in 2013/14.

Hargreaves (2007, str. 224–226), izhajajoč iz definicije trajnostnega vodenja, opredeljuje sedem načel, katerih prisotnost je bila potrjena v študiji primera: (1) trajnostno vodenje temelji na predanosti poglobljenemu vseživljenjskemu učenju, ki ne temelji na ozkem testiranju jezikovne in matematične inteligentnosti (skupno izhodišče z Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti), ampak teži k razvoju posameznika za vsestranski razvoj in skrb za druge; (2) trajnostno vodenje ohranja najbolj cenjene in dragocene vidike življenja skozi čas (npr. izvedba pozitivnega povpraševanja med študenti Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani glede tega, kaj želijo, da se ohrani v prihodnosti) preko poudarka sistema nasledstva, ki je v jedru trajnostnega vodenja; (3) trajnostno vodenje je porazdeljeno vodenje, kar pomeni, da se udejanja preko vodenja drugih; (4) trajnostno vodenje ni osredotočeno le na dobrobit enega deležnika, ampak je družbeno pravično in ustvarja partnerstva; (5) trajnostno vodenje spodbuja raznolikost pri podajanju znanja in poslovanju, saj so močni ekosistemi raznoliki sistemi; (6) trajnostno vodenje prepoznava in nagraduje vodstveni potencial v začetni stopnji in ga ne izkorišča preko nerealnih rokov za spremembe; in (7) trajnostno vodenje obuja in nadgrajuje spomine iz preteklosti in spoštuje pretekle dosežke ter se iz njih uči preko refleksije. Ko se proces spreminjanja osredotoča le na sedanost ali prihodnost, postane antiteza trajnostnemu vodenju, ki ščiti, razvija in ohranja, kar je bilo dragocenega v preteklosti, ter se na podlagi tega uči napredovati v oblikovanju boljše družbe, kjer je preteklost del naše prihodnosti in jo dolgoročno zagotavlja le ustvarjalna ter humanistična pedagogija. V spodnji tabeli so opredeljena načela trajnostnega vodenja v študiji primera (Tabela 34).



*Tabela 34: Načela trajnostnega vodenja – kontekstualizacija in operacionalizacija*

<b>Načela trajnostnega vodenja</b>	<b>Potrditev v študiji primera</b>
Trajnostno vodenje ustvarja in ohranja naravnost k vseživljenjskemu učenju.	✓
Trajnostno vodenje omogoča dolgoročni uspeh.	✓
Trajnostno vodenje spodbuja vodenje širokega kroga ljudi.	✓
Trajnostno vodenje se navezuje na teme družbene pravičnosti.	✓
Trajnostno vodenje razvija človeške in materialne resurse, namesto da bi jih izkoriščalo.	✓
Trajnostno vodenje razvija okoljsko raznolikost in sposobnost.	✓
Trajnostno vodenje je aktivno angažirano pri skrbi za širše okolje.	✓

*Vir: Analizirano po A. Hargreaves, The Seven Principles of Sustainable Leadership, 2003, str. 224–225.*

### **4.3.2 Analiza konceptualnega modela**

»Menim, da moramo izobraževanje dojemati kot nenehno rekonstrukcijo izkušnje, kjer sta proces in cilj izobraževanja izenačena.«

John Dewey

Konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja omogoča sonaravni razvojni pristop, ki je drugačen v smislu, da temelji na odgovornem odnosu posameznika do razvijanja vseh svojih potencialov ter odgovornosti doseganja rezultatov/učinkov delovanja, ki so v dobrobit ne le posameznika samega, temveč tudi organizacije, družbe in naravnega okolja. Razviti model razvoja trajnostnega vodenja, utemeljen na teoriji mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983), v primerjavi s prevladujočimi razpršenimi razvojnimi aktivnostmi vodenja temelji na pristopu vodenja pozitivnih sprememb, ki se osredotoča na pozitivne razvojne mehanizme in potenciale vodij. Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti je v skladu z dialoško demokracijo (Healy, 2011, str. 295–297), ki neguje potencialno transformacijsko učenje preko zavezanosti refleksivnosti in ohranjanju razlik, izhajajoč iz skupnega izhodišča, ki je v sodobni družbi potreba po trajnostni naravnosti.

Usmeritvena teza (Mnogotere inteligentnosti preko teoretičnega in metodološkega pristopa vodenja pozitivnih sprememb omogočajo razvoj trajnostnega vodenja.) je orodje tvorjenja vprašanj in je lahko dopolnjena/spremenjena po opravljenem kvalitativnem raziskovalnem delu, če raziskava pokaže druge vzorce raziskovanega fenomena. Izhajajoč iz konceptualnega modela sem usmeritveni tezi podrobno sledila s kvalitativnim raziskovalnim delom, kjer sem si pomagala s sledečimi raziskovalnimi vprašanji (Tabela 35):

- 1: *Kako vodja osmisli svoj razvoj?*
- 2: *Kakšen način razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je najprimernejši za udejanjanje razvoja trajnostnega vodenja?*
- 3: *Kako pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja?*

*Tabela 35: Ključne ugotovitve konceptualnega modela*

<b>Raziskovalna vprašanja</b>	<b>Ključne ugotovitve</b>
<i>Kako vodja osmisli svoj razvoj?</i>	Preko refleksije s pomembnim(-i) drugim(-i); preko razširjanja spektra svojega vplivanja; opazovanja, ponotranjanja in demonstriranja vrednot družbenega okolja; kot nadgradnjo svoje vloge z vzgojno-izobraževalno dimenzijo svojega delovanja
<i>Kakšen način razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je najprimernejši za udejanjanje razvoja trajnostnega vodenja?</i>	Središčna razvojna inteligentnost je intrapersonalna inteligentnost, ki omogoča uvid v celovit razvojni proces in enakovredno obravnavo vseh mnogoterih inteligentnosti v razvojnem procesu, kjer pa se pri razvoju trajnostnega vodenja v akcijskem učenju izstopajoče razvijajo interpersonalna, naravoslovna in logična inteligentnost.
<i>Kako pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja?</i>	Destigmatizacija razvojnega manka posameznika, organizacije, družbe in naravnega okolja; preko razvoja veččin trajnostnega vodje; preko spodbujanja novega sistematiziranega načina razmišljanja; preko spodbujanja prehoda od konceptualizacije k udejanjanju konceptov

Razvoj trajnostnega vodenja je proces, ki nastaja s posameznikovim aktivnim sodelovanjem. Trajnostne vodje je treba razvijati preko vpletenosti v širše delovanje organizacije – kot dejavne člane organizacije, družbe in okolja. V podjetju Si.mobil, d. d., je strateška razvojna prioriteta ojačati zavzetost (angl. *engagement*; izraz preveden po posvetovanju s prof. dr. Valentinom Bucikom, profesorjem psihologije na Oddelku za psihologijo na Filozofski fakulteti, alternativen prevod tudi vpletenost, angažiranost), kar je v skladu z ugotovitvijo raziskave, da bolj ko ima organizacija učinkovito trajnostno vodenje, bolj podpira zavzetost sodelavcev, da lahko posamezniki čuječe opredeljujejo svoje izkušnje ter tako razvijajo vodstvene sposobnosti (Ashford & DeRue, 2012).

Čuječa zavzetost omogoča proces razvoja vodij s pomočjo specifičnih, dolgoročnih vrednot in načina dela, ki sestavlja kulturo organizacije in širšega okolja preko proaktivnega soustvarjalnega (angl. *co-working*) udejanjanja iniciativ s širšim vplivom vodij »od spodaj navzgor«, kar tvori trajnostno vodenje. Zaposleni v podjetju Si.mobil, d. d., so skupaj z vodstvom samoiniciativno začeli razvijati trajnostno vodenje po načelu spiral, ki delujeta hkrati »od spodaj navzgor in zgoraj navzdol« ter se medsebojno dopolnjujeta v podporno-akcijski simbiozi. V nadaljevanju so prikazani ključni poudarki

splošnega, tradicionalnega pristopa k razvoju vodenja in poudarki razvoja trajnostnega vodenja (Tabela 36).

Tabela 36: Aplikativen vidik oblikovanja konceptualnega modela

	<b>Splošen razvoj vodenja</b>	<b>Razvoj trajnostnega vodenja</b>
<b>Vsebina:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ odvisna od razvojnih potreb organizacije oziroma posameznika</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ razširitev zaznavanja vpliva vodje: odgovorni nismo le za svoj oddelek, organizacijo, ampak tudi za okolje, v katerem delujemo</li> <li>▪ razvoj dobrohotnega odnosa do Zemlje</li> </ul>
<b>Proces:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ hierarhičen: prevladujoč razvoj kompetenc in veščin, ki jih posameznik potrebuje na določeni hierarhični stopnji managementa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nehierarhičen</li> <li>▪ integrativen</li> <li>▪ kolaborativen</li> <li>▪ v obliki koncentričnih krogov</li> <li>▪ izhajajoč iz iniciatorjev</li> </ul>
<b>Hierarhična struktura:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ jasno izražena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ neznačilna</li> </ul>
<b>Prevladujoče razvojne aktivnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ razvoj kompetenc</li> <li>▪ identifikacija prednosti posameznikov in njihov nadaljnji razvoj v skladu z vizijo organizacije</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vrednostno osnovan razvoj: izhajajoč iz vrednote trajnostnega razvoja in prispevanja/vračanja Zemlji</li> <li>▪ poudarek na akcijsko osredotočen razvoj udejanjanja sprememb v praksi</li> <li>▪ razvoj prednosti posameznikov v povezavi z uskladitvijo lastne vizije posameznika in vizije družbe ter okolja</li> </ul>
<b>Osnovna teoretična premisa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vodenje je izvzeto iz konteksta vsakdanjih izkušenj</li> <li>▪ prevladujoče sledenje teoriji (velikega) vodje v organizacijskem okolju (kontekstu s sledilci)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vodenje je kontekstualizirano v vsakršno okolje, ki terja sprejetje iniciativ/ odgovornih odločitev</li> <li>▪ razumevanje osnovne narave vodenja kot odnosa</li> </ul>

Kljub priljubljenosti prevladujočih »velikih« teorij vodenja in njegovega razvoja (Garber, 2008; Georgia Merit System, 2005, str. 10; Gifun, Graham, & Zulauf, 2005, str. 309), ki so splošno dostopne, pa je razvoj trajnostnega vodenja prilagojen vrednotam okolja, v katerem deluje, zato vedno vključuje kontekstualne potrebe. Trajnostni vodje črpajo svojo trajnostno orientiranost iz privzgojenih vrednot in izkušenj ter učenja iz primerov dobrih praks in zgledov, kar so v podjetju Si.mobil, d.d., formalizirali v kompetenčnem modelu – vodstvena kompetenca »biti zgled«. Trajnostno vodenje je razvojno usmerjeno na pridobivanje novih uvidov, izboljševanje odnosov in posledično izboljšanje družbe ter njene simbioze z naravo (spodbujanje simbiotskega kapitala (angl. *symbiotic capital*)).

#### 4.3.2.1 Zavezanost učeči se predanosti

Osebni in strokovni razvoj znotraj skupine TAG omogoča zaposlenim v skupini TAG različne možnosti razvoja (Miladinović, poletje 2012a, str. 12): (1) obisk katere izmed sestrskih družb v skupini in učenje od izkušenih kolegov v okviru programa x.change; (2) udeležba na katerem izmed programov poslovne šole skupine TAG; (3) uporaba spletne aplikacije skupine *TAG Business School 2.0* z dostopnimi »on-line coachingi«, članki in intervjuji. *X.change* – izmenjava zaposlenih znotraj skupine TAG (OpCo države znotraj skupine so Avstrija, Liechtenstein, Slovenija, Hrvaška, Makedonija, Srbija, Bolgarija in Belorusija) omogoča razvojne novosti ob spoznavanju uspešnih praks, delovnih procesov v tujini, vpogledu v različne delovne sloge, povezovanju s kolegi in krepitvi odnosov ter izmenjavi znanj in izkušenj. TAG Business School akademija je trajnostno zasnovana, saj ima 5 okvirnih programov, ki so prilagojeni mlajšim in starejšim kadrom znotraj skupine TAG. Akademija daje poudarek temu, da osebni razvoj posameznika pomeni kompetenčno prednost za organizacijo, zato izobraževanja temeljijo na razumevanju kulture skupine TAG, njenih vrednot in strategije, spodbujanju internalizacije, prenašanja znanja med oddelki in organizacijami, prepoznavanju in razvoju talentov ter praktičnem, prilagojenem usposabljanju. Poslovna šola TAG je imela v prvih dveh letih delovanja 970 udeležencev iz vseh osmih organizacij znotraj skupine, več kot 170 dnevov usposabljanja in 60 tečajev, programov, delavnic in akademij (Šljerić v Miladinović, poletje 2012b, str. 17).

Na ravni podjetja Si.mobil, d. d., organizirajo delavnice, predavanja, strokovna srečanja, konference, coaching, mentorstvo, samoučenje, izmenjave dajanja povratnih informacij, kjer je poudarek internega kataloga izobraževanja, ki vključuje seznam vseh možnosti izobraževanja, na internem prenosu znanja. Predanost vseživljenjskemu učenju spodbujajo tudi z interdisciplinarnim prenašanjem znanja z različnih področij v okviru Top Talk, ki poteka od 2010 (npr. leta 2012 je bil posebni gost nogometni sodnik Pierluigi Collina, ki je nagovoril udeležence o strateško pomembni temi za organizacijo – dinamičnem odločanju).

Celovit pregled nad zavezanostjo učečemu se umu je vsebina internega časopisa družbe Si.mobil, d. d., *Inside*. Celotna poletna številka leta 2012 je bila namenjena naslovni temi vseživljenjskega učenja, ki je pomembna komponenta trajnostnega vodenja. Na takšen način je vodstvo izrazilo podporo, zaposleni pa zavezanost učenju in nenehnemu razvoju, z refleksijo doseženih rezultatov na področju izobraževanja in dobrih praks posredovanja znanja. Po prenovi izobraževanja izobražujejo v skladu z dolgoročno strategijo, v skladu z bistvom družbene odgovornosti v podjetju – »bogatiti sebe in pomagati drugim« (Valenčič v Zupančič Cimerman, 2012, str. 5).

V podjetju Si.mobil, d. d., se trudijo živeti in udejanjati filozofijo iniciative Re.misli, ki premisli vsak korak, vsako dejanje, odnos do soljudi in okolja, v katerem delujejo, kar

pomeni trajnostno vodenje, saj zaposleni svojo vlogo prenašanja znanja med drugim dojemajo tudi kot delo »ambasadorja Si.mobila« (Miladinović v Miladinović & Ilec, poletje 2012, str. 13), ki se iz interne iniciative v zunanjem okolju udejanja tudi s pomočjo izobraževalnih aktivnosti preko Sklada Si.voda. Ključni dejavniki pri sprejemanju odločitev trajnostnih vodij so njihove mnogotere inteligentnosti, kompetence, znanja, izkušnje, informacije, motivacija in vrednote. Celovit izobraževalni program razvoja zavezanosti učeči se predanosti in učečemu se umu omogoča razvoj sposobnosti refleksije, ki izhaja iz osredotočenosti na simultani osebni in profesionalni razvoj preko sodelovanja v manjših učnih timih z deležniki, kar hkrati daje boljši uvid in omogoča napredek pri izboljševanju poslovanja.

#### 4.3.2.2 Ustvarjanje in udejanjanje razvojnih priložnosti

Trajnostni vodja v podjetju Si.mobil, d. d., je inovativen, saj nenehno dobiva spodbude vodstva, da razmišlja zunaj okvirov (Zaletel, marec 2011, str. 3): *Kaže, da mora človek včasih čez rob, da lahko znova zariše pot po trdnih in gotovih tleh. [...] pri oblikovanju svoje prihodnosti moramo razmišljati drzno in predvsem zunaj utečenih okvirov in domnevnih ovir. In ker je strategija dolgoročno načrtana pot, moramo na tem področju krepko poseči prek svojih meja. To gre pričakovati od vsakega posameznika, predvsem pa od vodij. [...] Najbolj pa se moramo zavedati tega, da moramo, če želimo nekam priti hitro, tja sami, če pa želimo priti daleč, moramo na pot SKUPAJ.* Razvoj trajnostnega vodenja vključuje integracijo širokega spektra deležnikov, saj evolucijsko gledano to omogoča dolgoročni napredek.

Mnogotere inteligentnosti na ravni poslovne skupine TAG razvijajo z interaktivnim, dinamičnim razvojnim okoljem na »učnem kampusu«, tj. TAG Business School na Dunaju, in na ravni podjetja Si.mobil, d. d., v okviru Akademije Si.mobil v BTC-ju. TAG Business School je januarja 2011 na Dunaju odprla nove izobraževalne prostore z osredotočenostjo na spodbujanje inovativnosti udeležencev in popestritev razvojne izkušnje. Razvojni prostori so fleksibilni, s premičnimi mizami in stoli, da omogočajo prilagodljivost posameznim potrebam in raznolikim razvojnim okoliščinam. Dve učilnici imata stene obložene s tablami in spodbujata, da udeleženci svoje viharjenje možganov zapišejo neposredno na zid. Na določene stene so obešene magnetne table, na katere udeleženci obešajo označevalne magnetke (Miladinović, marec 2011, str. 33). Pridobivanje znanja v podjetju Si.mobil, d. d., dojemajo kot vrsto spremembe. Učilnica »kopija prodajnega mesta«, kjer v podjetju Si.mobil, d. d., izvajajo usposabljanje za delo v prodaji, omogoča razvoj mnogoterih inteligentnosti v varnem okolju učilnice v okviru Akademije Si.mobil, z usmerjanjem usposobljenih inštruktorjev. Uvedba rotacije poslovodij je ena izmed dejavnosti razvoja mnogoterih inteligentnosti, katere namen je utrditi povezanost med centri in izmenjava dobrih praks med poslovodji, poenotenje obravnave strank, spoznavanje lokalnih značilnosti in učenje drug od drugega (tj. izkušnjsko učenje).

Leta 2010 je skupina TAG prvič dala pobudo za zbiranje inovativnih idej pod naslovom »Ustvarjajmo nove ideje skupaj« – »Izziv inovativnosti«, katerega namen je spodbujanje prispevanja k nenehnemu uspehu skupine TAG. Natečaj »Izziv inovativnosti« na ravni podjetja Si.mobil, d. d., pomeni zbiranje zmagovalne ideje, ki jo izbere komisija direktorjev na podlagi kriterijev povečevanja zadovoljstva uporabnika, povečanja prihodka, enostavnosti, implementacije in edinstvenosti rešitve na trgu. V okviru iniciative »Naj se nas sliši« v naročniškem sektorju podjetja Si.mobil, d. d., zbirajo ustvarjalne predloge, ideje, izboljšave in izzive na magnetni tabli, kjer sodelavci s priloženimi magnetki izbirajo najboljšo inovativno idejo.

#### 4.3.2.3 Refleksija razvojnih izkušenj

Razvoj trajnostnega vodenja poteka preko interakcijskih izkušenj in njihove refleksije, ki prodre površinsko intelektualnega razumevanja in razvije globljo (med)osebno zmožnost povezanosti z »enostjo – enovitostjo« kolektivnega systemskega bivanja posameznika, organizacije, družbe in okolja. Refleksija je pri razvoju trajnostnega vodenja ugotovljena kot ključna za prepoznavanje prepletenosti pojavov med seboj, saj je razvoj osebno, situacijsko, kulturno in izkušensko pogojen. Sposobnost (samo)opazovanja (tj. refleksije; Sanford, 2011, str. 103) z namenom ravnanja z lastnim razmišljanjem in delovanjem je sestavni del podjetja Si.mobil, d. d., kar izraža tudi ime iniciative Re.misli, ki je izšlo iz predanosti kulturi razmisleka, odločitev in dejanj.

Iz študije primera je razvidno, da v modelu razvoja trajnostnega vodenja obstajajo skupni vzorci, ki se tičejo učenja, tranzicije in soočanja s spremembami, ki imajo dolgoročne posledice. Raziskava je ponazorila faze tranzicije, ki odprejo možnosti raziskovanja in omogočijo odprtost za nove priložnosti ter obnovijo ravnotežje in zavezanost novemu vzpostavljenemu redu/modelu delovanja v sledečem vrstnem redu (Wakefield & Bunker, 2010, str. 201): (1) konec nekega obdobja/načina delovanja; (2) zanikanje; (3) odpor, nevtralna cona; (4) eksploracija; (5) zavezanost in (6) nov začetek. Refleksija trajnostnega vodenja se odvija v procesu vodenja skozi tranzicijo, revitalizacijo ali okrevanje po krizi.

Razvoj trajnostnega vodenja v takšnih razmerah terja dejansko izkušnjo sprememb in se ga ni možno naučiti »ex cathedra« ter hkrati tudi ni razvidno umeščeno znotraj razvojnih aktivnosti, saj terja posebne intervencijske strategije.<sup>38</sup> Razvoj trajnostnega vodenja ne pomeni predanosti iskanju najboljšega modela ali oblikovanja najboljše zbirke vodstvenih kompetenc, saj je bistvo osmišljanje (odgovor na prvo raziskovalno vprašanje): (1) razumevanja, (2) lastništva in (3) delitve poslanstva trajnostnih vodij kot posameznikov in vsebine trajnostnega vodenja (Wakefield & Bunker, 2010, str. 200). Soočanje s tranzicijo,

---

<sup>38</sup> Zato intervencija »Re.misli, zakaj študiraš?« in sodelovanje pri humanitarni akciji Botrstvo.si na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v zimskem semestru študijskega leta 2012/13 in 2013/14.

ki lahko traja daljše časovno obdobje, je pomemben vidik trajnostnega vodenja in udejanjanja pozitivnih sprememb (raziskovalni viri; validacijski kvalitativni intervju Zupan, 2013; validacijski kvalitativni intervju Uhan, 2013; validacijski kvalitativni intervju Erjavec, 2013).

Trajnostni vodje v podjetju Si.mobil, d. d., v procesu razvoja trajnostnega vodenja izvajajo t. i. test ogledala (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 269), kjer posameznik najprej reflektira svoja lastna dejanja, z napredovanjem v razvoju pa reflektira tudi razvoj svoje stroke in širše družbe ter ovrednoti trajnostni razvoj in pripomore k njemu preko konstantnega odgovarjanja na sledeča vprašanja: (1) Kaj se lahko naučim iz situacije? in (2) Kako lahko izboljšam sebe in okolico? Za boljšo refleksijo o svojem delovanju sodelavci iniciative Re.misli redno sodelujejo na strokovnih konferencah in se odzivajo na povabila študentov za predstavitev primerov dobrih praks ter na sedežu organizacije gostijo domače in tudi tuje študente ter tako skrbijo za delitev dobrih praks z bodočo generacijo strokovnjakov. Za refleksijo skrbijo tudi domače in tuje nagrade, med drugim so leta 2008 pri projektu Zlata nit prejeli priznanje za najbolj inovativen in družbeno odgovoren odnos do zaposlenih in širšega okolja ter bili na nacionalni ravni imenovani za najboljšega zaposlovalca v letu 2009 in 2010 v kategoriji velikih podjetij.

V podjetju Si.mobil, d. d., spodbujajo refleksijo o napakah, zaposleni pa skušajo najti napake, odkriti, kaj bi lahko delovalo napačno, preden stranko to zmoti, ter se tako veliko naučijo o delovanju sistemov znotraj podjetja Si.mobil, d. d., in povezavi med njimi (Mlakar, poletje 2012, str. 6). Trajnostni vodje, ki jih usmerjajo moralne vrednote poštenosti, odgovornosti, humanosti in altruizma, pomenijo gonilni mehanizem razvoja trajnostnega vodenja po vsej organizaciji in v širši družbi (npr. v okviru iniciative Re.misli spodbujajo trajnostno vodenje na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani).

Izmenjava v kvalitativnih intervjujih, deljenje idej o preučevanem fenomenu sta pomagala sodelujočim pri vzpostavljanju novih in globljih povezav med določenimi vidiki njihovih izkušenj. Pogosto so sodelujoči spraševali, ali se njihovo pričevanje in delovanje sklada s teorijo, kjer je bilo že na začetku jasno vzpostavljeno stališče, da je njihovo znanje bogato in delovanje unikatno, zato je bila teoretično povezovalna interpretacijska vloga raziskovalke v zagotovitvi širšega konteksta.

#### 4.3.2.4 Analiza raziskovalnih vprašanj

Oblikovanje razlage je analitična tehnika, ki je zahtevnejša vrsta ujemanja vzorcev in je postopkovno zahtevnejša (Yin, 2009, str. 141). Da bi razložili fenomen, je treba oblikovati razlago glede tega, kako se nekaj dogaja. Vzročne povezave so večplastne, kompleksne in jih je težko precizno meriti, zato se razlaga večinoma gradi v narativni obliki, tako da odseva teoretično relevantne predpostavke. Pričujoča doktorska disertacija prikazuje, kako

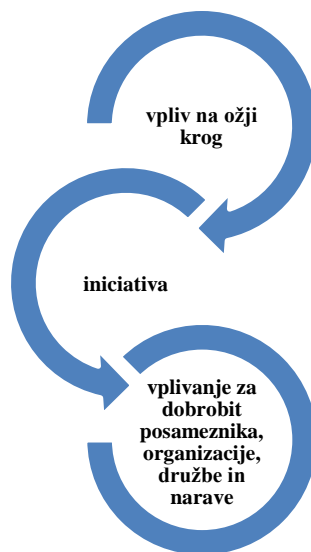
se razvija trajnostno vodenje preko iniciative Re.misli. V njej so podani odgovori na raziskovalna vprašanja, ki so v kvalitativnem raziskovanju predmet prilagajanja raziskavi, zato lahko v raziskovani situaciji prihaja do spreminjanja raziskovalnih vprašanj.

*Raziskovalno vprašanje 1: Kako vodja osmisli svoj razvoj?*

Prvo temeljno raziskovalno vprašanje je bilo osredotočeno na prvi del konceptualnega modela in je bilo med kvalitativnim raziskovanjem podrobneje opredeljeno. Osmišljanje vodenja se širi v koncentričnih krogih preko tesnega sodelovanja s pomembnimi drugimi, ki služijo kot mehanizem primerjanja, usmerjanja in modeliranja. Težnji po vplivu na ožji krog, ob prepoznavanju in soočanju s širšimi izzivi, sledi težnja po uporabi vpliva za širše dobro kot nadgradnja zagotavljanja uspešnih poslovnih rezultatov in mentalna dozornost (Slika 19).

Boje (1991, str. 107) – v skladu s teorijo organizacije kot kolektivnega sistema pripovedovanja zgodb – zgodbe definira kot ključni del osmišljanja članov organizacije. V podjetju Si.mobil, d. d., ustvarjalno in estetsko poteka osmišljanje, v prvi vrsti preko internega časopisa Inside, v katerem zaposleni zapisujejo svoja doživetja, jih osmišljajo in na ta način reflektirajo svoj razvoj v skupnosti sodelavcev. Narativna analiza je na ta način privzela holističen pristop posameznikovega obeleževanja razvoja, zato je bila pozornost usmerjena na retrospektivno osmišljanje, kako se je vsebinsko in organizacijsko razvijalo vodenje v okviru iniciative Re.misli, saj je bil primarni raziskovalni interes proces kot potovanje (Inkson v Lee et al., 2011, str. 1539).

*Slika 19: Osmišljanje vodenja*

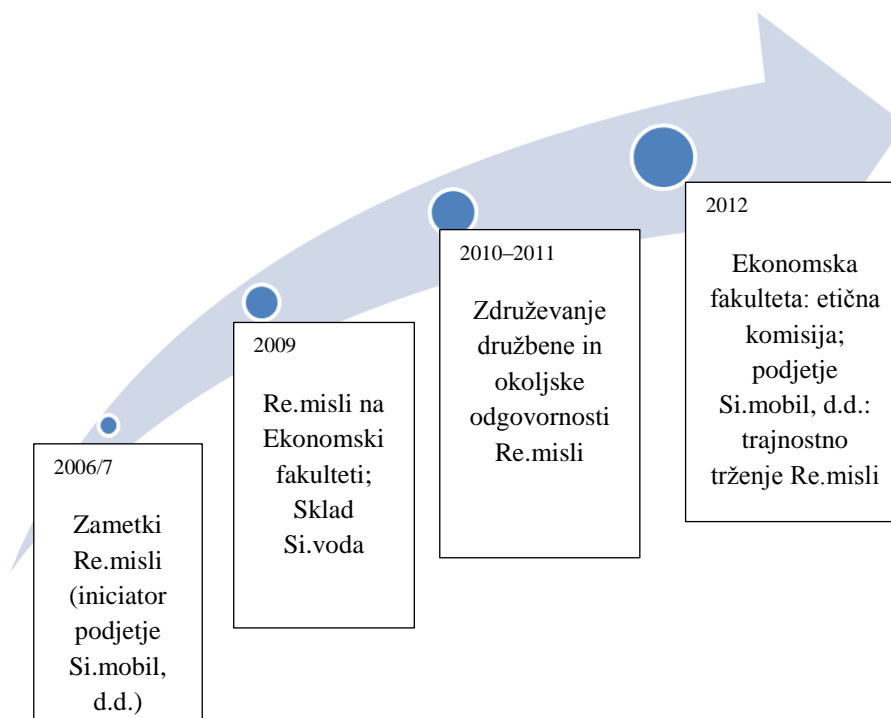


Kvalitativni multimetodološki raziskovalni pristop je v pričujoči doktorski disertaciji prevladujoč zaradi neustreznosti kvantitativnih metod pri raziskovanju dinamičnega



procesa, ki po svoji naravi merijo le statične trenutke v času, zato ne morejo zagotoviti podrobnosti, kako se je proces odvijal oziroma kako se je interpretacija dogodkov spreminjala skozi čas (Conger, 1998, str. 110). Posamezniki zorijo in želijo, ko pridobivajo osebno dobrobit in širši pregled nad potrebami okolice, deliti – svoje znanje, izkušnje, materialne stvari in svoj čas. Predanost trajnostnemu razvoju se je razvijala z iniciativnostjo zavzetih partnerjev v okviru inicative Re.misli (Slika 20).

*Slika 20: Razvoj trajnostnega vodenja glede na ključne mejnike*



Razvojne metode in aktivnosti so osredotočene na razvoj kolektivne vodstvene sposobnosti (Van Velsor et al., 2010, str. xxii), kar ponazarja razvoj vodenja v okviru iniciative Re.misli, znotraj katere podjetje Si.mobil, d. d., in Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani tvorno razvijata kolektivne vodstvene sposobnosti, ki spodbujajo skrb za dobrobit posameznika, organizacije, družbenokulturnega in naravnega okolja, tako da iniciativa razvija vodenje, ki je: (1) timsko, (2) strateško, (3) globalno odgovorno in (4) soodvisno. Dejstvo, da v podjetju Si.mobil, d. d., razvijajo trajnostno vodenje, izhaja iz terenskega dela, ki potrjuje značilnosti trajnostnega vodenja v podjetju Si.mobil, d. d., (po Hargreavesu) in definicijo trajnostnega vodenja, ki so jo potrdili strokovnjaki na mednarodnih konferencah, da se trajnostno vodenje odraža v skrbi za prihodnje rodove in okolje, kar podjetje Si.mobil, d. d., izraža s svojimi dolgoročnimi aktivnostmi in razvojem vodij (npr. Žur z razlogom, izgradnje timov ipd. so družbeno angažirani za pomoč soljudem).

Ključni informatorji v podjetju Si.mobil, d. d., so poudarili, da se prilagajajo potrebam okolja, kar so nadgradili z ustanovitvijo Sklada Si.voda, ki se še posebej osredotoča na skrb za dobrobit naravnega okolja in razvoj trajnostnega vodenja – poleg skrbi za dobrobit posameznika, organizacije in družbe –, kar eliminira alternativne razlage ostalih vrednostno usmerjenih sorodnih teorij vodenja.

Raziskava je skladna z ugotovitvami Yipa in Wilsona (2010, str. 63), da so ključni razvojni mejniki trajnostnega vodenja: (1) delovne naloge, ki predstavljajo izziv – zahtevne naloge in napredovanje pomenijo razširitev trenutnih sposobnosti preko povečanja obsega odgovornosti, doseganja sprememb in vključevanja ter doseganja zavzetosti deležnikov (npr. organizacija Žura z razlogom, iniciiranje Re.misli); (2) odnosi, ki spodbujajo razvoj – povratne informacije v odnosu, coaching in mentorstvo so najpogostejše metode odnosne komponente, pri katerih imajo neposredno nadrejeni ključen vpliv pri razvoju trajnostnega vodenja: (a) pozitiven zgled – vodja – pomeni zgled visoke kompetentnosti in kredibilnosti, še posebej v medčloveških odnosih; (b) učitelj – vodja – daje neposredne, nevsiljive inštrukcije; (c) katalist – vodja – je odločilen v zgodnjem razvoju kariere in v prehodnih situacijah, saj ustvarja priložnosti za učenje in odločilne izkušnje za varovanca. Za mlade varovance zaupanje, avtonomija, zaščita in spodbuda, ki jih daje katalistični vodja, omogočajo dvig njihove samozavesti; (d) mentor – vodja – podpira razvoj varovanca preko deljenja izkušenj in nudenja usmeritve ob težkih kariernih in osebnih odločitvah; (3) težke, premagane preizkušnje: krize, napake, ovire in etične dileme razvijajo odpornost, integriteto, sočutje do drugih in spodbujajo integracijski pristop v življenju.

Poleg zgoraj naštetih ključnih razvojnih mejnikov je raziskava osvetlila tudi pomen usposabljanj in treningov v okviru internega izobraževanja. Razlog manjšega poudarka usposabljanja in treninga na razvoj trajnostnega vodenja leži v dejstvu, da trajnostni vodje mnogo več časa preživijo v tvornem reševanju nalog, ki predstavljajo izziv, in tako premagujejo težke preizkušnje, kot pa preživijo časa na občasnih usposabljanjih. Programi razvoja trajnostnega vodenja imajo večjo verjetnost dolgoročnega učinka, če nudijo možnost učenja in osebnostne rasti preko samozavedanja in refleksije, ki je kombinirana s podporo coachinga. Osebnostne izkušnje so se izkazale za močen razvojni mejnik, ki je kulturno in osebnostno pogojen (Miner - Rubino, Winter & Stewart, 2004; npr. odraščanje v težkih pogojih ali v ruralnem okolju).

*Raziskovalno vprašanje 2: Kakšen način razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij je najprimernejši za udejanjanje razvoja trajnostnega vodenja?*

Raziskava je pokazala pomembnost razvoja mnogoterih inteligentnosti za razvoj trajnostnega vodenja, predvsem pa sem pri njegovem izvajanju opazila pomanjkljivo razvijanje naravoslovne in glasbene inteligentnosti. Kljub temu da visokošolsko okolje ni najprimernejše za razvoj mnogoterih inteligentnosti, pa je partnerstvo iniciative Re.misli

med podjetjem Si.mobil, d. d., in Ekonomsko fakulteto Univeze v Ljubljani ravno zato nazoren primer, kako se dve organizaciji lahko dopolnjujeta pri razvoju trajnostnega vodenja. Če izobraževalna organizacija na eni strani nudi predvsem znanje in privzgaja vrednote trajnostne naravnosti, pa je podjetje praktično naravnano in to znanje in vrednote testira ter uporablja v praksi.

V okviru sistematične čuječe zavzetosti so vodje v podjetju Si.mobil, d. d., in študentje pri predmetu Management čuječo zavzetost opisali kot interaktivno aktivnost, ki jih je izpostavila širšemu dojetju dela/študija/svojih mnogoterih inteligentnosti, preseganju zgolj kratkoročnega razvojnega cilja ter jih spodbudila k zaznavanju potreb širšega okolja, začeni s potrebami kolegov/sodelavcev. Trajnostno vodenje je zaradi svoje kompleksnosti sestavljeno iz konfliktov, kontradikcij in prevzemanja odgovornosti za sprejemanje odločitev in (ne)delovanje v smeri zadovoljevanja določenih interesov. Pri graditvi razlage je bilo ugotovljeno, da tekmovalne razlage niso bile podprte (da je razvoj trajnostnega vodenja le tržna poteza). Raziskava je pokazala, da: [...] *ne samo da gradimo na zunaj, tudi živimo to.*<sup>39</sup> Zaposleni podjetja Si.mobil, d. d., so proaktivno vpeti v aktivnosti trajnostnega vodenja in jih tudi sami predlagajo, če se pojavi potreba v internem ali eksternem okolju. Razvoj mnogoterih inteligentnosti je ključen za razvoj trajnostnega vodenja, ker vodje vodijo neposredno (Gardner, 1999, str. 130), kar pomeni, da je neposrednost njihovega vpliva izražena preko številnih kanalov – več ko jih je medsebojno razvitih in usklajenih, bolj prepričljiv je trajnostni vodja.

Teorija mnogoterih inteligentnosti je bila postopno integrirana v izobraževalno-razvojni pristop poučevanja in razvoja trajnostnega vodenja v okviru študija managementa na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Izhajajoč iz premise, da razvoj mnogoterih inteligentnosti ne more biti končni razvojni cilj posameznika ali izobraževalno-razvojne organizacije, sem teorijo mnogoterih inteligentnosti uporabila pri razvoju trajnostnega vodenja kot končnega cilja. Pri tem sem sledila vprašanju »Kako teorija mnogoterih inteligentnosti pomaga pri razvoju trajnostnega vodenja?«. Izobraževalno-razvojni pristop, utemeljen na teoriji mnogoterih inteligentnosti, usmerja identifikacija razvojnega pristopa, ki je prilagojen posamezniku in tematiki trajnostnega vodenja. Razvoj mnogoterih inteligentnosti v procesu čuječe zavzetosti spodbuja razvoj trajnostnega vodenja, kjer teorija mnogoterih inteligentnosti predstavlja temelj za izvajanje izobraževalnih implikacij (Gardner, 1999): (1) načina opisovanja posameznikov in (2) načina razvoja. Vsako novo teorijo je treba asimilirati v obstoječa prepričanja in način delovanja, zato vzpostavljenega pristopa nismo nemudoma spremenili, ampak najprej nadaljujemo z obstoječimi praksami, o katerih začnemo razmišljati na nov način.

Izhajajoč iz predhodnih raziskovalnih ugotovitev (Bolden & Bagnall, 2009, str. 5–6) so ključne faze iniciative ustvarjanje povezovanja, oblikovanje dialoga s širokim spektrom

---

<sup>39</sup> Stavek iz fokusne skupine, izvedene v podjetju Si.mobil, dne 30. 11. 2012.

deležnikov, razvoj mreženja, izvajanje projektov in programov ter načrtovanje, skladno z načelom trajnosti. Razvoj trajnostnega vodenja pa pomeni razvoj kolektivne sposobnosti. Tretja izdaja priročnika »*The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development*« (Van Velsor, McCauley & Ruderman, 2010) ima prvič opredeljen razvoj vodenja v izobraževalnem sektorju, saj raziskovalci čedalje bolj poudarjajo razvoj trajnostnega vodenja v zgodnjih fazah človekovega življenja. Povezovanje izobraževalnih organizacij z organizacijami iz poslovnega sveta (in širše) je način razvoja mnogoterih inteligentnosti, ki omogoča razvoj trajnostnega vodenja, saj nudi širšo sliko sveta in (ne)strukturiranih izzivov, s katerimi se bodo bodoči strokovnjaki soočali.

Razvoj trajnostnega vodenja izhaja iz predanosti trajnostnemu razvoju in izboljševanju oziroma napredovanju. Globoko učenje (angl. *deep learning*; Fullan, 2005, str. 7) je eden izmed ključnih elementov razvoja trajnostnega vodenja. V bistvu razvoja trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli je dolgoročna ciklična naravnost, ne pa osredotočenost na enkratna, neponovljiva, linearna dejanja, kot je npr. sponzorstvo. Prihodnje generacije se razvijajo z osredotočenostjo na izobraževanje, ki je v skladu z družbeno in okoljsko odgovornostjo.

Raziskava je potrdila izhodiščni Gardnerjev model (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011), katerega nadgradnja je konceptualni model, ki je predstavljen v pričujoči doktorski disertaciji. Jezikovna inteligentnost, izražena v močni narativni izpovedi (inter-) in intrapersonalno inteligentnega vodje, ki se zavzeto in predano posveča eksistencialnim vprašanjem pri svojem etično utemeljenem delu vrhunske kakovosti, je tista prepoznavna inteligentnost, ki v naši zahodni kulturi tradicionalno omogoča prepoznavanje trajnostnega vodenja in tudi povezuje jezikovno inteligentnost z ostalimi mnogoterimi inteligentnostmi, med katerimi je za razvoj trajnostnega vodenja še posebej poudarjena naravoslovna inteligentnost. Jezikovno dovršeno izraženo vizionarstvo vodje transformira organizacije, da osvojijo vse dimenzije ljudi in se zavzamejo za vizijo nad pričakovanji. Raziskava partnerstva Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani in podjetja Si.mobil, d. d., pri iniciativi Re.misli je pokazala, da je razvoj matematično-logične in naravoslovne inteligentnosti ključen za razvoj trajnostnega vodenja; logična inteligentnost nam omogoča, da lahko prepoznavamo soodvisnosti in povezanost, medtem ko je za razumevanje širšega naravnega ekosistema ključen razvoj naravoslovne inteligentnosti.

V okviru razvoja trajnostnega vodenja, ki poteka v okviru Sklada Si.voda in iniciative Re.misli, je znotraj razvoja mnogoterih inteligentnosti poudarjena naravoslovna inteligentnost, katere aktiviranje in jačanje poteka z izpostavitvijo sledečim razvojnim aktivnostim: (1) opazovanju procesov v naravi: uporaba vseh čutov pri opazovanju naravnih pojavov in izpostavljenost načelom narave; (2) dokumentiranju opazovanja naravnega okolja: reflektivno pisanje o udejstvovanju v naravi, skiciranje, fotografiranje, slikanje in snemanje naravnih pojavov, spremljanje sprememb, metamorfoz in

transformacij naravnih pojavov; (3) razvrščanju naravnih pojavov: ugotavljanje razlik in podobnosti med identificiranimi naravnimi pojavi; in (4) delu in učenju v naravnem okolju v medgeneracijskem sožitju mlajše generacije z izkušenimi strokovnjaki.

Mnogotere inteligentnosti so uporabljene pri razvoju trajnostnega vodenja za doseganje skupnega dobrega, ki je širša kategorija od »biti inteligen« (Gardner, 1983), saj morajo inteligentnosti prispevati k doseganju družbeno-okoljsko odgovornih, zaželenih rezultatov. Element dopolnjevanja razvoja trajnostnega vodenja v poslovnem okolju je refleksija, saj izobraževalno okolje nudi učne metode, izhajajoč iz teorije mnogoterih inteligentnosti, ki omogočajo uvid v vplivanje na delovanje prihodnjih generacij.

Razvoj mnogoterih inteligentnosti torej najprej poteka osredotočeno na posameznikov osebni razvoj, ki pa ga udejanjanje trajnostno naravnane iniciative v zgodnji fazi razvoja razširi in razvoj mnogoterih inteligentnosti integrira za doseganje družbeno-okoljsko zaželenih rezultatov, kar je pričujoča raziskava v primerjavi z Gardnerjevo definicijo inteligentnosti razširila, saj sem v njej nadgradila družbeno zaželene rezultate kot posledico razvoja mnogoterih inteligentnosti v družbeno-okoljsko zaželene rezultate, ki jih razvoj mnogoterih inteligentnosti omogoča.

*Raziskovalno vprašanje 3: Kako pristop vodenja pozitivnih sprememb omogoča razvoj trajnostnega vodenja?*

Če si zamislimo reševanje obsežnega izziva – kot je izziv skrbi za dobrobit Zemlje – nas to postavi pred velik zid, ki ga je treba »premagati«. Raziskava je pokazala, da so se sodelavci pri iniciativi Re.misli tega izziva lotili po korakih in predvsem z veliko mero optimizma, da jim bo skupaj počasi, a zagotovo uspelo. Pristop sem poimenovala vodenje pozitivnih sprememb, saj omogoča majhne, a trajne spremembe, ki se najprej začnejo v glavi, s čuječno zavzetostjo, ki posameznikom omogoča doživljanje celote. Sprva sploh ni opaziti, da bo majhna družba z nekaj sodelavci, simpatizerji ekologije sposobna preoblikovati kulturo multinacionalke. Pa vendar jo sčasoma je. V preteklih letih so zaposleni podjetja Si.mobil, d. d., s svojim družbeno-okoljsko odgovornim delovanjem postopoma vplivali na odnos poslovne skupine TAG, katere del so, in povzročili, da so vsa ostala podjetja v poslovni skupini privzela Si.mobilovo iniciativo Re.misli. Ekotim je začel z majhnimi sredstvi in interno naravnostjo, kar pomeni, da so želeli svoje vrednote najprej preizkusiti v domačem, internem okolju podjetja Si.mobil, d. d., in šele ko so bili prepričani, da so verodostojni, so se povezali tudi z zunanjim partnerjem – Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani. Iniciativa Re.misli se trži trajnostno, predvsem preko pozivanja k odgovornemu družbeno-okoljskemu ravnanju, ki je prilagojeno posamezni ciljni publiku, a vedno se trudijo trajnostno izobraževanje narediti zanimivo in zabavno, saj naj bi postalo način življenja deležnikov in ne le sporadična akcija.

Ko sem po pogovoru z eno ključnih iniciatorok iniciative Re.misli o iniciativi in trajnostnem vodenju, gospo Tamaro Valenčič iz podjetja Si.mobil, d. d., razmišljala, kako bi tudi sama udejanjila iniciativo Re.misli pri svojem delu, sem skicirala idejno zasnovo za delo pri predmetu na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani »Re.misli, zakaj študiraš?«, ki smo jo skupaj z mentorjem in sonosilko predmeta Temelji managementa in organizacije, profesorico Sandro Penger, implementirali v okviru sprotnega dela študentov. Odzivi in razmišljanja študentk in študentov na vajah so me prijetno presenetili, saj je bil namen dosežen – spodbuditi študente k trajnostnemu razmišljanju. Hkrati pa smo povečali motivacijo študentov za študij in tako na avtentičen način, preko introspekcije, spodbudili njihovo (intrinzično) motivacijo.

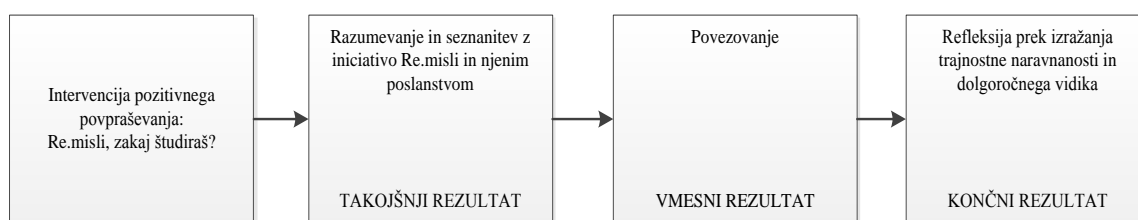
Raziskava je pokazala, da pristop vodenja pozitivnih sprememb deluje kot katalizator spodbujanja dolgoročne perspektive in vzdržuje razvojne dosežke preko cikličnega posvečanja procesnim elementom odkrivanja, zasnove, soustvarjanja in udejanjanja. Akcijsko raziskovanje v okviru predmeta Management je potekalo od klasičnega poučevanja »ex cathedra« do čedalje večjega težišča na integraciji učnih metod, temelječih na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti, za razvoj trajnostnega vodenja in opolnomočenje študentov z metodami, ki omogočajo vseživljenjsko učenje kot poslanstvo Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani v okviru trajnostnega vodenja (temu so namenjene razvojne aktivnosti »angl. *peer coachinga*«, timsko delo na temo trajnostnega razvoja, pozitivno povpraševanje). Pri analizi pozitivnega povpraševanja na vzorcu študentov Ekonomske fakultete pojavljajoči narativni tipi niso predstavljeni kot posplošeni vzorci (angl. *generalizable patterns*) in hkrati tudi niso videni kot stabilni, ampak kot nenehno razvijajoči se in »in flux« (potekajoči) (Lee et al., 2011, str. 1550). Identifikacija naracije doživljanja študija in vizije prihodnosti študentov Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani je omogočila osmišljanje procesa spreminjanja študentk in študentov Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani in pokazala, da si študentke in študentje želijo biti agenti svoje prihodnosti in se zavedajo pomena trajnostnega razvoja ter vloge predanega pridobivanja znanja in odgovornega odnosa do drugih.

V okviru raziskovanja pristopa pozitivnega vodenja sprememb pri predmetih Temelji managementa in organizacije ter Managementu, ki potekata na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, so bile ugotovljene značilnosti pristopa vodenja pozitivnih sprememb, ki so simultano dopolnjevale raziskovalno delo v podjetju Si.mobil, d. d. Logični model<sup>40</sup> (konceptualno gledano vrsta ujemanja vzorcev s sekvenčnimi fazami) je kot analitična tehnika sestavljen iz ujemanja empirično opazovanih dogodkov s teoretično predpostavljenimi dogodki, kot ponazarja Slika 21 (Yin, 2009, str. 149).

---

<sup>40</sup> Joseph Wholey (v Yin, 2009, str. 150–156) je bil začetnik razvoja programa logičnih modelov kot analitične tehnike, tako da je zasledoval intervencijo in namen, ki naj bi jo udejanjila, ter rezultate oziroma sekvenco rezultatov, ki naj bi jo povzročila. Intervencija (lahko) prvotno povzroči takojšnje rezultate, ki (lahko) tvorijo druge vmesne rezultate, ti pa nato tvorijo končni rezultat. Program logičnega modela je bil oblikovan pred zbiranjem podatkov in preverjan s podatki, ki so ga podprli.

Slika 21: Intervencija pozitivnega povpraševanja



Vir: Prilagojeno po R. Yin, *Case Study Research*, 2009, str. 149.

Pristop vodenja pozitivnih sprememb je pozitivno usmerjen in temelji na reflektivnem pripovedovanju zgodb s pomembnimi drugimi (s partnerjem, »coachem«, raziskovalcem in z drugimi vodji; Reichard & Johnson, 2011). Pripoved življenjskega poteka je omogočila posameznikom, da so sami definirali vplivne dogodke v njihovem razvoju v vodjo in reflektirali preteklo, sedanje in prihodnje razvojne aktivnosti. Nekateri intervjuvanci so izkusili »osebno razodetje« (Smith, 2012, str. 497) in pogovore označili kot spodbujevalce razmišljanja in refleksije razvoja v smeri trajnostnega vodenja. Trajnostno vodenje zaznamuje nepretrgana »nit« med generacijami, zato je sistem nasledstva temeljni sistem v zgodbah o razvoju v vodjo.

#### 4.3.3 Priporočila za udejanjanje konceptualnega modela

Razvoj mnogoterih inteligentnosti deležnikov je ključni temelj izobraževalnega in poslovnega prizadevanja trajnostnih vodij, tako da dosežejo celovito zavzetost posameznika preko povezave poslanstva/nalog s posameznikovo unikatnostjo, ki jo spoznajo s pomočjo pripovedovanja zgodb o stvareh, ki so zanj resnično pomembne. Še posebej je ključno, da izobraževanje v zahodni kulturi integrira sposobnost dojemanja konteksta, ki je v hitro spreminjajočem se svetu ključna strateška prednost.

Profesor Vlado Dimovski (raziskovalni vir; ekspertno mnenje, 26. 11. 2012) je podal ekspertno mnenje kot dolgoletni pedagog in izkušeni strokovnjak na področju managementa in organizacije, da ima vsako delovanje zakonitosti, ki jih je treba upoštevati pri zasnovi razvoja trajnostnega vodenja, kar omogoča teoretična podlaga Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti, kjer vsak posameznik vstopa v razvojni proces s svojo »zgodbo« – močno narativno izpovedjo (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011) – in se odziva na temu prilagojene razvojne mehanizme. Profesor Dimovski goste iz prakse, s katerimi se povezuje Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani, dojema v sferi vzgojne komponente nudenja zgledov, ki dopolnjujejo didaktiko, s pomočjo katere v učnem procesu razvija

mnogotere inteligentnosti z demonstracijo delovanja trajnostnih vodij, zato je sodelovanje gostov iz prakse, utemeljeno na etičnih temeljih, tisto, ki pomeni dodano vrednost didaktičnega procesa. Razvoj trajnostnega vodenja v izobraževalnem okolju spodbuja razvoj strategij in taktik, ki podpirajo pridobivanje veščin in njihovo uporabo ter hkrati opolnomočijo udeležence z metodami, ki omogočajo razvoj drugih (Dyer & Renn, 2010, str. 195) v kasnejšem poslovnem okolju.

Poudarjen razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij bi pripomogel k boljšemu poznavanju implicitnih teoretičnih okvirov (Sternberg, Conway, Ketron & Bernstein, 1981, str. 37), ki so na voljo v podjetju Si.mobil, d. d., za razvoj trajnostnega vodenja. Podjetje Si.mobil, d. d., mora v podporo razvoju trajnostnega vodenja nadaljevati s povezovalnim vodenjem (Palus et al, 2012), ki ima kot ključen rezultat opredeljeno doseganje deljene usmeritve, deljene uskladitve in deljene predanosti. Na ta način bo možno dojemanje trajnostnega razvoja, ne samo v dobrobit organizacije, ampak vseh deležnikov. Toma (2000, str. 183) poudarja, da kvalitativno raziskovanje ne doprinese k razvoju, če ne doseže ljudi, ki ga lahko uporabijo pri vplivanju na doseganje pozitivnih sprememb. Iz kvalitativnih intervjujev in fokusnih skupin izhaja, da je za uspešno delovanje organizacije v prihodnosti priporočljiv pristop vodenja pozitivnih sprememb na podlagi povezovanja z vsemi deležniki organizacije, kar Palus et al. (2012) opredeljujejo kot povezovalno vodenje, v pričujoči doktorski disertaciji pa takšno dojemanje vodenja zaradi osredotočenja na dolgoročno razvojno dinamiko razširjamo na trajnostno vodenje, ki ima poleg povezovalne komponente tudi družbeno-okoljsko odgovorno usmeritev.

V podjetju Si.mobil, d. d., bi bilo z namenom večje predanosti razvoju trajnostnega vodenja priporočljivo spremeniti dikcijo razvojnih aktivnosti v »razvijanje mnogoterih inteligentnosti« kot konkurenčno razlikovalno prednost v primerjavi z ostalimi organizacijami. Izkušnjsko učenje skozi gledališko udejstvovanje (Halpern & Richards, 2012), ki je v organizacijski kulturi prisotno predvsem za zabavno preživljanje prostega časa otrok zaposlenih, bi sistematično osnovano na teoriji mnogoterih inteligentnosti omogočilo ekspresivno izražanje sebe in drugih ter tako spodbudilo razvoj mnogoterih inteligentnosti (telesne, osebne, logične, jezikovne, glasbene, vizualne, intra-/interpersonalne (znotrajosebne/medosebne), naravoslovne in eksistencialne).

Kljub zavedanju o obstoječih dokazih pozitivnega delovanja čuječnosti v poslovnem okolju (Passmore, 2009) sta največji oviri njenega udejanjanja dinamika in hektika poslovnega okolja telekomunikacijske panoge, ki je pod nenehnim pritiskom korporativnih izzivov, zato so vodje skeptični glede upočasnitve, ki je temelj čuječnosti in razvijalni mehanizem trajnostnega vodenja. Senge et al. (2008, str. 262) so predlagali učna potovanja, ki razširijo človekovo zaznavo nad običajne zaznave vsakdanjika, saj je njihovo bistvo v odpiranju zavedanja sedanjega trenutka v kontekstu tematike, ki je posamezniku pomembna za doseganje trajnostnih sprememb.



Izobraževalni programi razvoja mnogoterih inteligentnosti kombinirajo konektivizem (Siemans, 2005) za uspešen razvojni rezultat, saj se posamezniki ne razvijajo le v ozkem krogu izobraževalne organizacije, ampak v širokem kontekstu osebnih življenjskih izkušenj (Grooms & Reid - Martinez, 2011, str. 425). Mentorstvo je pri trajnostnem vodenju ključno, zato bi bilo v podjetju Si.mobil, d. d., pri ovrednotenju uspešnosti zaposlenih priporočljivo nagrajevati uspešno mentorstvo (Thatchenkery & Chowdhry, 2007). Priporočljivo bi bilo oblikovati narativno bogato kulturo, s petimi zgodbami pozitivnega delovanja na vsako negativno, kot način gradnje visoko učinkovite, k stranki orientirane kulture. Glede na odprtost za ustvarjalnost je razvojno okolje priporočljivo odpreti za improvizacijo v t. i. improvizacijskem gledališču (Gagnon et al., 2012, str. 299), ki je izkušnja soustvarjanja preko interakcije in je definirana kot distinktivna razvojna metoda vodstvenih veščin. Spodbujanje športnega udejstvovanja (npr. preko vključevanja v športno društvo sodelavcev v podjetju Si.mobil, d. d.) je primerna aktivnost za razvoj telesne inteligentnosti,<sup>41</sup> saj se vodstvene sposobnosti v življenju med drugim razvijajo tudi preko športnega udejstvovanja, katerega pomen je zunaj razpona pričujoče doktorske disertacije, a velja omeniti, da je za številne posameznike šport edina izkušnja vodenja in priložnost prakticiranja vodenja preko motiviranja, dela z drugimi in postavljanja ciljev (Murphy, 2011, str. 26).

K reševanju obširnih, dolgoročnih in globalnih izzivov vodenja pristopamo s pomočjo vodenja pozitivnih sprememb preko postopnih izboljšav. Da bi dosegli razvoj trajnostnega vodenja, je treba opredeliti razvoj mnogoterih inteligentnosti vodij. Eno temeljnih raziskovalnih vprašanj empiričnega dela je torej bilo: »Kako zagotoviti razvoj trajnostnega vodenja s pristopom vodenja pozitivnih sprememb, ki temelji na teoretičnem izhodišču teorije mnogoterih inteligentnosti?« Pri razvoju trajnostnega vodenja je treba uporabiti raznolike učne tehnike, ki temeljijo na konceptualnem okviru, igri vlog, izkušnjskem, akcijskem učenju in služnostno naravnanih aktivnostih, ki zagotavljajo različne metode za pridobivanje vodstvenih veščin (Murphy, 2011, str. 33). Z vzpostavitvijo in razpršitvijo ugotovitev teorije mnogoterih inteligentnosti je vzpostavljena temeljna razvojna podstat, saj posamezniki vstopajo v nadaljnji potek vodenja pozitivnih sprememb s premiso, da so mnogotero inteligentni in da so inteligentnosti pri posameznikih le različno razvite ter jih lahko poljubno razvijajo s predanostjo razvoju trajnostnega vodenja (Tabela 37).

---

<sup>41</sup> Gardnerjeva telesna in prostorska inteligentnost omogočata preporod osredotočenosti na utelešenje vodenja.

Tabela 37: Priporočila razvoja trajnostnega vodenja

Priporočila za individualni razvoj vodje:	Priporočila za graditev skupnosti sobivanja:
– sledenje dolgoročnim ciljem	– graditev skupnosti okoli sebe in stabilizacija množice iniciativ v filozofijo
– (s)poznavanje samega sebe (avtentičnost; Dimovski et al., 2009)	– razvijanje naravnega kapitala (Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress, 12. 7 2013)
– razvijanje v vodilnega strokovnjaka na svojem področju z razvijanjem pozitivnega psihološkega kapitala (Penger, 2006)	– graditev socialnega omrežja inovatorjev (procesnih in produktnih; nenehne izboljšave)
– navdihovanje ljudi s svojo (avtentično) zgodbo	– spodbujanje skrbi za planet v lokalnem okolju preko prostovoljstva

Priporočila, ki jih lahko povzamemo iz Piagetove razvojne teorije (Miller, 2011) za razvoj trajnostnega vodenja v okviru poslovnih akademij in jih je raziskava potrdila, so: (1) naloga pedagoga »coacha« je, da priskrbi usmeritev in vire, da se posameznik lahko uči in razvija sam; in (2) k intenziteti poučevanja konceptov vodenja je treba pristopiti previdno, saj posamezniku vsakič, ko ga naučimo nekaj, česar bi se sčasoma sam naučil preko izkušnje, odvzamemo izkušnjo in možnost, da bi jo v celoti razumel. Razvoj trajnostnega vodenja temelji na prepletanju konceptualizacije z izkušnjskim učenjem preko notranje in zunanje refleksije v razvojnem okolju, pri čemer je poglobljeno razmišljanje usklajeno s praktičnim delovanjem (Mintzberg & Gosling, 2002). Raziskava je pokazala potrebo po spremembi izobraževalne prakse v visokošolskem okolju v smeri ustvarjanja razvojnih priložnosti, ki izhajajo iz dejanskega reševanja življenjskih izzivov, ki preizkušajo teorijo in širijo razumevanje, kar pomeni, da je priporočljivo, da se razvoj trajnostnega vodenja v visokošolskem okolju približa razvojnim aktivnostim v poslovnem okolju, ki temeljijo na akcijskem učenju. Visokošolsko okolje pri tem nudi pomembno razvojno prednost v primerjavi s poslovnim okoljem in razvojno možnost, ki je ključna za razvoj trajnostnega vodenja, saj ima posameznik v visokošolskem okolju za razliko od hektičnega delovnega okolja, ki je bilo predstavljeno v raziskavi, na voljo dovolj časa za refleksijo, ki osmisli razvoj in nudi možnosti za izboljšavo, zato je eno glavnih priporočil pedagogom in kadrovskim strokovnjakom ravno omogočanje časa za refleksijo o razvojnih aktivnostih na ravni posameznika, tima in organizacije.

Raziskava je pokazala, da je poudarek razvoja trajnostnega vodenja na zgodnji in pogosti vpetosti posameznikov v multidisciplinarno raziskovalne time, ki se ukvarjajo s kompleksno tematiko (Alves et al., 2012, str. 634). Odnos med visokošolskim okoljem, lokalno skupnostjo in poslovnim okoljem je treba spodbujati in preprečiti nepovezanost raziskovalne skupnosti z življenjskimi situacijami, ki se odvijajo v svetu, zato Alves et al. (2012) predlagajo tesnejši odnos med teorijo, raziskovanjem in prakso, ki ga dosežemo s pronicnim raziskovanjem (Rant, 2012), ki aktivira različne zainteresirane javnosti z

namenom skupne interpretacije izzivov in iskanja rešitev, ki povečajo relevantnost znanstvenih ugotovitev in zmanjšajo razmik med akademsko in poslovno javnostjo.

Vodje, ki so izpostavljeni razvoju trajnostnega vodenja, so bolj usposobljeni za delovanje iz notranjega bistva (Dimovski et al., 2009), prepoznavanje, razvoj in uporabo celotnega spektra mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) – »mehke in trde sposobnosti«, se posledično bolj odzivajo na osebne, medosebne, organizacijske in okoljske izzive in so sposobni delovati avtentično ter z integriteto. Shefy in Sadler - Smith (2006, str. 380) sta v svoji študiji holističnega razvoja managerjev in njihovih vodstvenih sposobnosti (Tabela 38) s pomočjo akcijskega raziskovanja ugotovila spremembo v načinu razmišljanja in delovanja managerjev preko poudarka na medosebni občutljivosti. Večja empatija je bila pri posameznih udeležencih rezultat zavedanja, da doseganje rezultatov in dobro počutje zaposlenih nista antipoda, če je temeljna vrednota dobrohotnost.

*Tabela 38: Holistični razvoj vodstvenih sposobnosti s taoističnimi načeli*

<b>Razvojni fokus</b>	<b>Cilji in aktivnosti</b>	<b>Princip delovanja</b>
<b>Zaznavanje vloge vodje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ naučiti se tehnike sproščanja: meditacija in vodena imaginacija</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ osredotočenje</li> </ul>
<b>Motivacija za vodenje in dialog</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ samozavedanje</li> <li>▪ razumevanje drugih</li> <li>▪ identificirati lastno osredotočenost in osredotočenost drugih</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ umiritev uma</li> <li>▪ moč mehkode</li> <li>▪ odpoved želji po nadzoru</li> </ul>
<b>»Coaching«</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sposobnost projekcije preko metafore</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ transcendenca ega</li> <li>▪ osmišljanje vloge vodje</li> </ul>
<b>Razvoj holističnega vodje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ introspekcija v lastno vlogo vodje</li> <li>▪ ustvarjalno izražanje identitete vodje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ harmonija</li> <li>▪ ravnotežje</li> </ul>

*Vir: Povzeto po E. Shefy & E. Sadler - Smith, Applying holistic principles in management development, 2006, str. 374–376.*

Praktično priporočilo iz budistične psihologije (*abhidhamma* – struktura zavesti) analizira obstoječe z naštevanjem in karakterizacijo vseh komponent, ki so udeležene v toku mentalnih in fizičnih pojavov. Vloga čuječnosti je v sodobnem okolju drugačna od vloge v budističnem izvoru, kjer je pogojevala razvoj modrosti, sočutja in etike; sreča, dobro počutje in mir pa so bili le stranski rezultati prakse čuječnosti, ne njen cilj, kot so v modernem pojmovanju čuječnosti v sodobni psihologiji, kjer je njen namen v prinašanju zadovoljstva, izboljšanja medsebojnih odnosov in večjem uspehu v družbi. Tradicionalni pogled na konstrukt čuječnosti je neizogibno vezan na etiko in prizadevanje za doseg sočutja, ki ga spremlja modrost, za kar si prizadeva tudi trajnostni vodja.

Idejni vodja programa čuječnosti je Tamara Ditrich, ki je skupaj s svojo bivšo študentko – učiteljico, leta 2012 v Avstraliji uvedla čuječnost v šolski kurikulum za 16–17-letnike in eno skupino učiteljev v okviru izbirnih vsebin športne vzgoje ali medkulturnih študij. Zanimanje za vpeljavo razvoja čuječnosti v šole je v Evropi veliko zlasti v Skandinaviji, na Danskem in v Nemčiji.

Profesorja Ditrich in Kordeš (2013) sta na podlagi preliminarnih rezultatov uvajanja večine čuječnosti v srednje šole v Wollongongu (Avstraliji) v okviru 12-tedenskih tečajev za učitelje in učence zasledila boljšo družbeno prilagodljivost, zato sta oblikovala skupino, ki bo z razvito metodologijo razvoj čuječnosti vpeljala tudi v slovensko izobraževalno okolje. V juniju 2013 (uvodni sestanek je potekal 11. 6. 2013 na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani po podelitvi potrdil izobraževanja Uvod v čuječnost) se je izoblikovala mednarodna raziskovalna skupina, ki preučuje potek vpeljevanja čuječnosti v izobraževalni okvir (začenši z izvedbo metaštudije čuječnosti) in poleg znanstvenega raziskovanja čuječnosti izvaja tudi treninge za učitelje čuječnosti, sodeluje pri pripravi učbenika za učitelje čuječnosti ter pripravlja pilotsko izvedbo programa razvoja čuječnosti v slovenskem izobraževalnem okolju.

Kot primer in priporočilo (glej Tabela 39; Ditrich, 2013, str. 6–7) oblikovanja platforme za razvoj čuječnosti v nadaljevanju predstavljam čuječno naklonjenost (metta) z opombo, da je čuječnost zelo kompleksen konstrukt, v zvezi s katerim Ditrichova (2013) meni, da je potrebno vsaj 20–30-letno preučevanje originalnih tekstov v jeziku pali, sanskrtu in izvajanje prakse, da posameznik v celovitosti ozavešča in deavtomatizira mentalne in fizične procese. Uvajanje ljubeče naklonjenosti in prakticiranje čuječnosti sta smiselna dopolnitev razvoja trajnostnega vodenja, saj omogočata posamezniku, da se poglobi vase in se nauči nekaj novega o sebi in svojem delovanju v svetu, kar usmerja nadaljnji razvoj. Učitelj čuječnosti posamezniku posreduje tehniko splošnega zavedanja oziroma koristno večino za življenje in nikakor ne meditacijske terapije, kljub temu da se pri prakticiranju čuječnosti spontano odpirajo teme za pogovor, za katere je na voljo profesionalno in strokovno psihološko osebje. Profesorja Ditrichova in Kordeš (2013) želita predstaviti čuječnost preko globljega razumevanja, etike in vzpostavljanja sočutja, kar so ključni gradniki razvoja trajnostnega vodenja in medkurikularnih ciljev družbenih kompetenc (angl. *cross-curriculum goals of social competencies*).

Tabela 39: Ponazoritev ljubeče naklonjenosti

<b>Teoretično izhodišče čuječnosti</b>	Če uporabimo mnogotere inteligentnosti, lahko razvijemo sposobnosti, ki so v nas, a jih radi zapostavljamo zaradi miselne zmedenosti, bolečih čustev ali nevednosti. Te sposobnosti znotraj nas, ki se postopoma izoblikujejo, so dobre lastnosti, ki jih razvijamo v okviru trajnostno naravnane razvoja, vključujoč duhovni razvoj in povezanost v širši naravni kozmos (Ricard, <sup>42</sup> 2013, str. 63): (1) dragocenost človeškega življenja; (2) krhkost človeškega življenja in minljiva narava vseh stvari; (3) izbiranje dobre dejavnosti namesto škodljivih in (4) zadovoljstvo kot del vsakdana.
<b>Oblikovanje okolja ljubeče naklonjenosti</b>	Usmerjenost na vsa živa bitja; ustvarja nove pogoje zavesti in odstrani negativna stanja (kot so jeza, nezadovoljstvo, sovraštvo, zavist, ljubosumje, žalost ipd.); pogojuje razumevanje, da so vsa bitja medsebojno povezana; pogojuje spremembe v zaznavanju zavesti (razširitev zavesti, lahkotnost in radost); pogojuje pozitivna in etična stanja zavesti.
<b>Praktično krajše priporočilo (10 minut; sedimo v položaju lotosa)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sprostite svoje telo (približno 1 minuta).</li> <li>▪ Opazujte dihanje (približno 1 minuta).</li> <li>▪ <b>Usmerite ljubečo naklonjenost vase</b> (približno 4 minute): (1) spomnite se osebe ali okoliščin, v katerih ste začutili ljubečo naklonjenost (npr. do otoka, do male živali), in nato ta občutek usmerite vase okoli srca; in (2) v mislih počasi ponavljajte: »Naj sem srečen(-na), miren(-na) in zdrav(-a). – Če hočemo širiti nesebično ljubezen, jo moramo najprej razviti do sebe;</li> <li>▪ <b>Usmerite ljubečo naklonjenost na vsa živa bitja</b> (približno 4 minute): (1) pričnite pošiljati ljubečo naklonjenost ljudem, ki so z vami v sobi/stanovanju/pisarni/predavalnici/službi, in v mislih ponavljajte: »Naj so vsi srečni, mirni in zdravi.« in (2) nato širite ljubečo pozornost v širšo okolico (po vsem kraju, po vsem svetu) in v mislih ponavljajte: »Naj so vsi srečni, mirni in zdravi.«</li> <li>▪ Zaključite tako, da zavedanje usmerite v svoje telo, počasi odprete oči in ostanete v stanju ljubeče naklonjenosti.</li> </ul>

Vir: Prilagojeno po T. Ditrich, *Uvod v čuječnost*, 2013, str. 6–7.

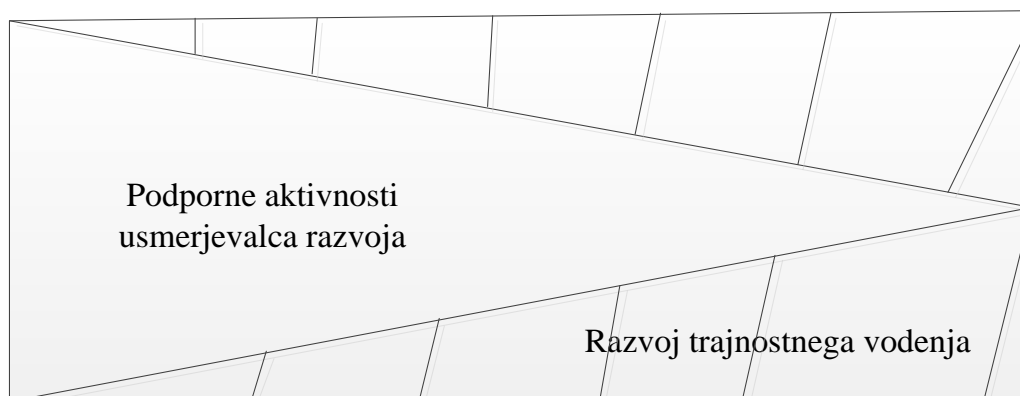
Ugotavljanje razvojnega napredka v programu razvoja trajnostnega vodenja je takojšnje in longitudinalno (Grooms & Reid - Martinez, 2011, str. 417–418), osrednji ocenjevalni mehanizem pa je kvalitativna komponenta samoanalize razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij. Na podlagi raziskave za spodbujanje vseh potencialov posameznikov je priporočena integracija teorije mnogoterih inteligentnosti kot dela razvoja kurikuluma (učnega načrta), poučevanja in ocenjevanja znanja.

Razvoj trajnostnega vodenja je utemeljen na razvoju mnogoterih inteligentnosti, ki ga usmerja pristop vodenja pozitivnih sprememb, tako da pozitivno povpraševanje omogoča razvojni pristop, ki je osredotočen na posameznika (Slika 22). Slika simbolno prikazuje

<sup>42</sup> Matthieu Ricard je svetovno znani francoski avtor in znanstvenik na področju raziskovanja učinkov meditacije na možgane. Po karieri v celični genetiki živi kot budistični menih in nadaljuje s svojim znanstvenim delom v Nepalju ter se angažirano posveča humanitarnim projektom v Himalaji.

pedagoga/razvijalca v obliki puščice, ki ima na začetku izobraževanja in usposabljanja prevladujočo vlogo, saj na podlagi stroke in preteklih razvojnih izkušenj, skupaj z razvijajočimi se posamezniki, začrta smer razvoja in razvojne aktivnosti. Med razvojnim procesom trajnostnega vodenja pa se delež iniciativnosti in delovanja vse bolj prenaša na razvijajoče se posameznike, ki aktivno iščejo in sodelujejo v razvojnih priložnostih in se tako razvijajo v trajnostne vodje, ki širijo trajnostno vodenje v globalni družbi in tako skrbijo tudi za naravni kapital našega planeta Zemlje. Slika ponazarja tudi ugotovitev, da posameznik, poleg lastne iniciativnosti, potrebuje ustrezno okolje, da se oblikuje v trajnostnega vodjo.<sup>43</sup> Trajnostno vodenje je posledično vedno vezano na obstoječi kontekst. Razvojni napredek v začetni fazi razvoja prevladujoče ocenjuje usmerjevalec razvoja, ki je v praksi najpogosteje pedagog, kadrovski strokovnjak oziroma nadrejeni, sčasoma pa razvojni napredek trajnostnega vodenja ocenjuje opolnomočeni razvijajoči se vodja, ki prepozna svoje poslanstvo in prevzame aktivno vlogo v razvoju trajnostnega vodenja.

*Slika 22: Razvojni napredek v procesu trajnostnega vodenja*



*Vir: Nadgrajeno po O. Zuber - Skerritt, Action Learning and Action Research: Songlines through Interviews, 2009, str. 142.*

<sup>43</sup> Profesor Jadran Lenarčič (raziskovalni vir; IJS, 11. 7. 2013), direktor Inštituta Jožef Stefan, je poudaril, da morajo slovenski znanstveniki biti trajnostno naravnani in ohranjati svojo kulturo in predvsem znanstveno-strokovni jezik, iz katerega so izšli, ter mu vračati in graditi njegovo vrednost preko razširjanja znanstvenih ugotovitev tudi v slovenskem družbenem prostoru (poleg pridobivanja mednarodne prepoznavnosti). Odgovornost znanstvenega okolja je torej, da ustvari prostor, ki bo stimuliral razvijanje slovenske znanosti in objavljane v domačem, slovenskem jeziku.

## SKLEP

Ali lahko vse ubesedimo in analitično predstavimo preko prevladujoče inteligentnosti v naši družbi, tj. jezikovne in logične inteligentnosti? Trajnostno vodenje je v svoji naravnosti k celovitosti zagotovo izziv za prevladujoči način posredovanja znanja in kompetenc. V pričujoči raziskavi je bilo namreč teoretično ugotovljeno in opredeljeno, da terja zavzetost posameznika (razvijalca in razvijajočega se posameznika), kar pragmatično gledano pomeni vpletenost posameznikov v obliki obiska na terenu, integracijo različnih profilov strokovnjakov, ki delujejo, interdisciplinarno raziskujejo in razmišljajo na različne načine. Teorija mnogoterih inteligentnosti je ravno iz tega razloga smiselna podpora razvoju trajnostnega vodenja, znotraj katerega se sprašujemo, kako razvijati vodje, ki bodo razumeli širšo sliko sveta in svojo vlogo v njem na dolgi rok ter hkrati čim bolj učinkovito razvili celoten spekter svojih potencialov, kar ne pomeni nujno, da je to možno v predavalnici, zato je ključna perspektiva akcijskega raziskovanja, natančneje pozitivnega povpraševanja, ki omogoča pristop vodenja pozitivnih sprememb. Pričujoča doktorska disertacija izhaja iz premise, da razvoj trajnostnega vodenja terja signifikantno drugačen razvojni pristop v filozofiji pedagoškega pristopa in v metodah, zato je teorija mnogoterih inteligentnosti posledično komplementarno izhodišče tudi pristopu vodenja pozitivnih sprememb. Izobraževanje in vzgoja prihodnje generacije, tj. bodočih deležnikov, sta ključni del trajnostnega vodenja, raziskava pa integrira teorijo mnogoterih inteligentnosti na področje razvoja vodenja, ki sledi vrednoti trajnostnega razvoja.

Doprinos pričujoče doktorske disertacije je teoretični in metodološki okvir za razumevanje razvoja mnogoterih inteligentnosti in trajnostnega vodenja. Kljub omejenosti raziskovanja na študijo primera je teoretični okvir utemeljeno zasnovan, podkrepjen z uveljavljenimi teorijami, logiko in empiričnimi ugotovitvami. Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) je dobro uveljavljena teorija v izobraževanju, medtem ko je pozitivno povpraševanje (Cooperrider & Srivastva, 1987) močno prisotno v organizacijah, ki se trudijo vpeljati dolgoročne, pozitivne spremembe. Conger (1998, str. 110) organizacijsko spreminjanje opredeljuje kot ključni del procesa razvoja vodenja. Logika je bila uporabljena pri vpeljavi različnih teorij v drugi kontekst, saj je Gardnerjeva teorija do sedaj bila prevladujoče uporabljena s strani pedagogov v (pred)šolskem izobraževalnem okolju, zato je pričujoča doktorska disertacija začetna študija upoštevanja spoznanj teorije mnogoterih inteligentnosti v slovenskem poslovnem razvojnem okolju. Multimetodološki raziskovalni pristop izpopolnjuje namen raziskave z empiričnimi ugotovitvami: (1) ali je zasnovani teoretični okvir smiseln in prepoznaven v organizacijskem okolju; (2) ali analiza, zasnovana na teoretičnem okviru, prispeva k boljšemu razumevanju razvoja trajnostnega vodenja, s katerim se sooča organizacija; in (3) ali raziskava prispeva k razvoju metodološkega okvira razvoja trajnostnega vodenja.

Pričujoča doktorska disertacija odgovarja na poziv pokojnega profesorja Jožeta Trontlja (2012) raziskovalni skupnosti po vzpostavitvi mehanizmov, ki bi omogočili trajnostni razvoj (Rejc Buhovac v soavtorstvu z Marcom Epsteinom angleški termin »*sustainability*« za poslovno okolje bolj specifično definira kot »prispevek podjetja k trajnostnemu razvoju Zemlje«; raziskovalni vir; predavanje Adrijane Rejc Buhovac, *Making Sustainability Work*, Ekonomska fakulteta, 13. 6. 2013), s konceptualnim modelom razvoja trajnostnega vodenja z namenom nadaljnje spodbuditve simbioze teoretikov in praktikov pri identifikaciji teoretično podkrepljenih profesionalnih razvojnih potreb.

Kvalitativna raziskava omogoča razvoj konceptov na področju razvoja trajnostnega vodenja, ki še ni zadovoljivo koncipiran, zato je praktična uporabnost raziskave v zagotavljanju teoretične podlage za priporočila, zasnovana na znanstvenem kvalitativnem pristopu (Marshall & Rossman, 2011). Poslovno in izobraževalno okolje se na področju razvoja mnogoterih inteligentnosti z namenom razvoja trajnostnega vodenja oplajata – dopolnjujeta, izobraževalno okolje ima večje možnosti za refleksijo, poslovno okolje pa nudi večje možnosti praktičnega delovanja in neposrednega udejanjanja vizije preko razvoja mnogoterih inteligentnosti.

Kvalitativni raziskovalni pristop je usmerjalo zavedanje kompleksnosti razvoja trajnostnega vodenja in predstavitve celovitosti. Pričujoča doktorska disertacija temelji na moderni definiciji in konceptualizaciji razvoja trajnostnega vodenja, ki razširja tradicionalne definicije vodenja, tako da vključuje večje število deležnikov in je zasnovan kot deljena, kolektivna entiteta, ki vključuje, povezuje in deli odgovornost vodenja s tistimi, ki niso na avtoritativni poziciji formalnega vodje (Kezar & Lester, 2011). Konceptualna refiguracija akcijskega raziskovanja (Cooperrider & Srivastva, 1987) v obliki pozitivnega povpraševanja omogoča multidimenzionalen pristop k vodenju pozitivnih sprememb, tako da tvori teorijo in napredek družbe v širšem smislu.

Teoretiki vodenja (Avolio & Vogelgesang, 2011, str. 200) v prihodnosti pričakujejo primanjkljaj vodstvenih talentov, kar bi povzročilo krizo vodenja, zato je treba pravočasno temeljito prilagoditi sistem nasledstev, kar sem v pričujoči doktorski disertaciji v okviru razvoja trajnostnega vodenja definirala kot ključno predanost k vzgojno-razvojni komponenti. Razvoj trajnostnega vodenja je odgovornost posameznika, organizacije, družbe in širšega naravnega okolja. Vodenje je vplivanje na ljudi in procese z namenom dosege kolektivnega cilja in se lahko pojavi kjer koli v organizaciji. Raziskava je pokazala, da je trajnostno vodenje močno osredotočeno na prevzemanje iniciativ z vplivom na širše okolje. V obstoječi literaturi ni bilo možno zaslediti konceptualizacije razvoja trajnostnega vodenja preko integracije spoznanj teorije mnogoterih inteligentnosti, v čemer je teoretični doprinos ugotovitev kvalitativne raziskave. Inštrumentalna uporabnost raziskave je v predstavitvi modela razvoja trajnostnega vodenja v poslovnem okolju in omogočanju teoretičnega okvira njegove implementacije. Pomembno je razvijati teorijo razvoja



vodenja, še pomembneje pa je razvijati posameznike v smeri dobrega dela (Gardner & Csikszentmihalyi, 2011, str. 270) – trajnostnega vodenja.

S tem, ko razvijamo mnogotere inteligentnosti, omogočamo širše zaznavanje sveta, izzivov in dovzetnost za trajnostno vodenje. V študiji primera je bilo ugotovljeno, da je ključna značilnost trajnostnega vodenja odgovornost v širšem smislu, začenši z odgovornim ravnanjem z lastnimi resursi – razvijanjem mnogoterih inteligentnosti, ki jih posameznik poseduje. Razvoj trajnostnega vodenja se od sorodnih teorij razvoja vodenja loči po večplastni skrbi za širše okolje, razvijanju čuječe zavzetosti do širokega okolja, ki poteka v interakciji z vpletenostjo številnih deležnikov. Konstrukt preučevanja je trajnostno vodenje kot oblika sodobnega vodenja, pri čemer ne gre za stil vodenja, temveč za pristop v vodenju. S konceptualizacijo modela in potrditvijo usmeritvene teze so izpolnjeni vsi cilji doktorske disertacije.

## **Opredelitev znanstvenega in praktičnega doprinosa**

Prispevek pričujoče doktorske disertacije k znanosti je večplasten: (1) teoretičen, (2) metodološki in (3) praktičen s priporočili. Raziskovalni doprinos usmerja zavedanje teoretikov in praktikov vodenja (Carmichael, Collins, Emsell & Haydon, 2011; Steiner & Posch, 2006) o pomenu razvoja trajnostnega vodenja in pomanjkanju poglobljene zasnove praktičnih programov razvoja vodenja, temelječih na znanstvenih spoznanjih.

Teoretični znanstveni prispevek dela se navezuje na pojasnitev v znanstveni literaturi različno opredeljenih ožjih znanstvenih področij, ki so združena v razviti konceptualni model, in na prenos ugotovitev v izobraževalno in poslovno okolje. Uporabni prispevek disertacije je podan skozi kvalitativno raziskavo, saj izbrana tema vsebuje zanimivo raziskovalno možnost in v zvezi z rezultati raziskave obstaja zanimanje znanstvene ter gospodarske skupnosti. Skupni prispevek disertacije k znanosti in praksi se navezuje na pojasnitev do sedaj še nepojasnjenih, nepoglobljenih razvojnih mehanizmov v razvoju mnogoterih inteligentnosti vodij v slovenski znanstveni skupnosti, saj znanstveni prispevek omogoča začetno demonstracijo raziskovalnega področja v slovenski praksi. Končni prispevek disertacije razvojnim strokovnjakom in vodstvu študije primera preko akcijske raziskovalne metode nudi nov pristop k razvoju mnogoterih inteligentnosti vodij v smeri razvoja trajnostnega vodenja, predvsem z vidika integracije najnovejših znanstvenih spoznanj razvoja perspektiv vodenja, ki so bile do sedaj le posredno uporabljene in neraziskane v poslovnem okolju.

Teoretični in praktični doprinos pričujoče doktorske disertacije je v raziskavi razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij preko pozitivno usmerjene poizvedbe in razvojne usmeritve ter teorije mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983; Gardner, 1999; Saarinen in

Hämäläinen, 2010), ki pomenijo razvoj trajnostnega vodenja. Teoretični doprinos je v povezovanju obstoječih teoretskih konceptov s praktičnimi primeri razvojnih aktivnosti trajnostnega vodenja, ki je v začetni fazi raziskovanja in katerega namen je povezovanje različnih teorij in strategij za doseganje učinkovitega kompleksnega razvoja. Teorija mnogoterih inteligentnosti (Gardner, 1983) je smiselno povezana z razvijanjem kompetenc vodij, ki jih posamezniki potrebujejo za razvoj trajnostnega vodenja na osebni in organizacijski ravni. Končni prispevek raziskave je predstavitev oblikovanega, novega pristopa k razvoju mnogoterih inteligentnosti v smeri razvoja trajnostnega vodenja, ki pomeni tudi praktično dodano vrednost za razvojne strokovnjake in vodje v okviru študije primera. Po prebranem teoretičnem okviru pričujoče doktorske disertacije sem se odločila stopiti v vrste raziskovalk, po Fullanu (2005, str. 14) imenovanih novih teoretičark, ki delajo na obstoječih izzivih oziroma preoblikujejo obstoječi sistem preko simultanege učenja in delovanja v svojem raziskovalno-pedagoškem delu. Obravnavanje razvoja trajnostnega vodenja je po Heifetzovih besedah (v Fullan, 2005, str. 14) ultimativni prilagoditveni izziv, za katerega rešitve obstajajo zunaj obstoječega načina delovanja, saj lahko tehnične težave rešujemo z obstoječo ekspertizo, medtem ko prilagoditvenih izzivov širokega sistema ne moremo.

## **Teoretični prispevek**

Teoretični znanstveni prispevek predstavljajo opredeljene teoretične, empirične in praktične ugotovitve glede razvoja trajnostnega vodenja, temelječe na razvitem konceptualnem modelu, ki pomeni sintetičen pregled in združitev teoretičnih spoznanj, ter empirični raziskavi trenutno zelo aktualnih področij v akademskem in poslovnem svetu. V pričujoči doktorski disertaciji obstaja visoka soodvisnost med (1) zasidrano teorijo, (2) analizo podatkov in (3) teoretičnim doprinosom (Bansal & Corley, 2012, str. 510), saj povezuje raziskovalna spoznanja, praktične iniciative in smernice za delovanje na področju razvoja trajnostnega vodenja.

Konceptualno razumevanje procesov in izidov razvoja trajnostnega vodenja zagotavlja teoretično podlago za oblikovanje razvojnih programov. Poleg osredotočenja na to, kako razvijati trajnostno vodenje, je pomemben vidik tudi vsebina razvoja (»Kaj?«). V konceptualnem modelu razvoja trajnostnega vodenja sta vključena način (Kako razvijamo? – teoretično utemeljeno na teoriji mnogoterih inteligentnosti preko pristopa vodenja pozitivnih sprememb) in vsebina (Kaj razvijamo? – skrb za posameznika, organizacijo, družbo in okolje).

Pričujoča doktorska disertacija uporablja sodobne teorije kot ozadje interpretacije podatkov, kjer podatki zagotavljajo kontekst in poglobljeno opisujejo fenomen, medtem ko porajajoča teorija poudarja fenomen v novi luči (konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja na

ustvarjalni način združuje sodobne teoretične pristope). Trajnostno vodenje temelji na premisi, da so posamezniki pripravljeni prispevati k dobrobiti v okviru trajnostnega razvoja in imajo za to razvite mnogotere inteligentnosti, ki so pri vsakem posamezniku različno prisotne, a trajnostna naravnost omogoča njihov razvoj, simbioza sodelovanja z drugimi ljudmi pa tvori optimalno doseganje rezultatov, ki so družbeno zaželeni.

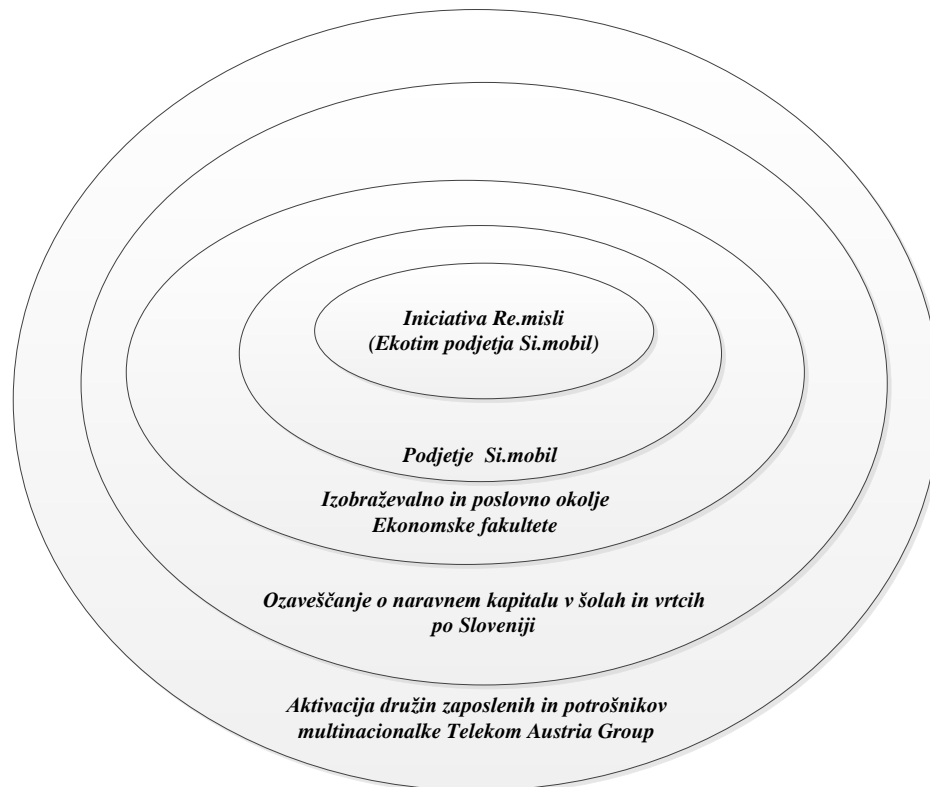
Teorija mnogoterih inteligentnosti se odraža v dejanskih rezultatih raznolikosti pedagoških izobraževalno-razvojnih pristopov v okviru Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani; znotraj vsebin pri posameznih predmetih (npr. Temelji managementa in organizacije ter Temelji managementa, kjer lahko govorimo o raznolikosti sodobnih, teoretično zasnovanih pedagoških pristopov, z vključitvijo sprotne dela študentov, tj. domačih nalog in seminarskih nalog, ki so ocenjene po občirni merski lestvici, vključujoč mnogotere inteligentnosti, ki upošteva razvojne potrebe vsakega posameznika; raziskovalni vir; prof. ddr. Marentič Požarnik, predavanje na Filozofski fakulteti v okviru predmeta Osnove visokošolske didaktike, 28. 6. 2013) in znotraj njenih partnerstev v širšem poslovnem okolju.

Kvalitativna raziskava razvoja trajnostnega vodenja izhaja iz teorije mnogoterih inteligentnosti, pri čemer so mnogotere inteligentnosti družbeno determinirane. Zaccaro in Horn (2003) trdita, da teorija vodenja ni uspešna pri odgovarjanju na izzive, s katerimi se soočajo vodje v organizacijah, zato sta zagovornika kontekstualizacije teorij in modelov vodenja ter sledenja dinamiki in kritičnim razvojnim potrebam, ki naj bi usmerjale razvoj teorije. Teorijo razvoja trajnostnega vodenja sem kontekstualizirala tako, da sem se posvetila vrednoti trajnosti/vzdržnosti podjetja in poudarila prispevek podjetja Si.mobil, d. d., k trajnostnemu razvoju Zemlje, kar služi kot zgled – model drugim podjetjem z jasno opredeljeno predhodno analizo kritičnih razvojnih potreb, kar so storili tudi v podjetju Si.mobil, d. d. (Slika 23).

Razvoj trajnostnega vodenja sem umestila v teoretični okvir teorije mnogoterih inteligentnosti in v metodološki okvir pristopa vodenja pozitivnih sprememb, ki ga omogoča kvalitativni raziskovalni pristop preko poglobljene analize študije primera iniciative Re.misli in njenega konteksta, znotraj katerega se je razvijala in širila. Iniciativa je najprej zaživela v majhnem krogu navdušencev za trajnostni razvoj znotraj podjetja Si.mobil, d. d., ki so se sprva osredotočali le na ekološko komponento, kasneje pa so za vrednoto prispevanja k trajnostnemu razvoju Zemlje navdušili tudi svoje družinske člane, sodelavce in potrošnike. Ko so začutili, da je iniciativa avtentično zaživela znotraj podjetja Si.mobil, d. d., so se čutili dovolj samozavestne in kompetentne, da iniciativo udeležijo tudi v partnerstvu s podobno mislečo organizacijo, zato so se povezali z Ekonomsko fakulteto Univerze v Ljubljani. Sočasno je napredovalo ozaveščanje o trajnostnem razvoju med najmlajšo populacijo v vrtcih in šolah preko gradnje rastlinskih čistilnih naprav in trajnostno naravnanih akcij. Veliko priznanje za iniciativo Re.misli in njene ustvarjalce pa je integracija iniciative na raven organizacijske kulture celotne mednarodne skupine *Telekom Austria Group* (TAG),

znotraj njene družbeno-okoljske odgovornosti. Inicijativa Re.misli je nazoren primer, kako družbeno-okoljsko angažirani posamezniki dosežejo pozitivne spremembe s predanim delom na vrednoti trajnosti. Pristop vodenja pozitivnih sprememb je potekal počasi, premišljeno in strateško usmerjeno v udejanjanje jedrne vrednote trajnostnega vodenja – povečevati prispevek k trajnostnemu razvoju Zemlje.

*Slika 23: Kontekstualizacija razvoja trajnostnega vodenja*



Teoretični prispevki pričujoče doktorske disertacije so sledeči: (1) splošni prispevek je razvoj teoretičnega okvira razvoja trajnostnega vodenja z integracijo trajnostnega vodenja, teorije mnogoterih inteligentnosti, kvalitativnega raziskovanja in pozitivne psihologije. Doktorska disertacija je dosegla svoj temeljni cilj – razviti konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja kot osnovo za sočasen razvoj procesa čuječe zavzetosti – in tako nudi usmeritve, po katerih lahko organizacije pristopajo k razvoju trajnostnega vodenja; (2) specifična analiza študije primera generira nov uvid (Langley, 2012) v razumevanje novo opredeljenega razmerja med mnogoterimi inteligentnostmi, pristopom vodenja pozitivnih sprememb in trajnostnim vodenjem, kjer se je koncept čuječe zavzetosti (Ashford & DeRue, 2012) pri interpretaciji podatkov in njihovem osmišljanju pokazal kot ključen za razvoj trajnostnega vodenja; (3) teoretični prispevek zblíževanja spoznanj prakse razvoja vodenja in teoretičnih modelov razvoja vodenja je v kvalitativni študiji primera razvoja trajnostnega vodenja preko

razvoja mnogoterih inteligentnosti na podlagi pristopa vodenja pozitivnih sprememb; (4) doktorska disertacija nudi primer razvoja trajnostnega vodenja (med drugim tudi študentk in študentov na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani) na način, da reflektivno razmišljamo o svetu, v katerem živimo, in hkrati odgovarja na vprašanje, kako lahko poučujemo študentke in študente preko »statusa quo«, upoštevajoč alternativne načine pristopa k delovanju, ki upošteva širše interese deležnikov<sup>44</sup> za globalno odgovorno vodenje v skladu s »50+20 Management Education for the World; Innovation Cohort v sodelovanju z *Globally Responsible Leadership Initiative (GRLI)*, *The Global Compact*, *EFMD in AACSB International*«; (5) teoretični doprinos je med drugim v konceptualizaciji razvoja trajnostnega vodenja, ki nadgrajuje tradicionalni razvoj logične in jezikovne inteligentnosti, ki ju Gardner v svojem modelu s Csikszentmihalyijem (2011) dopolni z razvojem interpersonalne in intrapersonalne inteligentnosti ter naravoslovne inteligentnosti. Doktorska disertacija na podlagi opredeljenega konceptualnega modela poudarja ključno vlogo razvoja naravoslovne inteligentnosti za razvoj trajnostnega vodenja, za katerega sta potrebna zgodnji razvoj in vpletenost v širše naravno okolje, česar se akterji v študiji primera zavedajo in vzpostavljajo temu primerne izobraževalno-vzgojne mehanizme; in (6) dinamično naravo procesa trajnostnega vodenja in evolucijo odnosa trajnostnega vodje s sledilci iniciative in širšim okoljem skozi čas sem raziskala s kvalitativnim pristopom do vodij, ki so vključeni v razvoj trajnostnega vodenja v okviru iniciative Re.misli, pri obeh vključenih ključnih akterjih – v podjetju Si.mobil, d. d., in na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Raziskava je pokazala, da trajnostni vodje najprej izražajo težnjo po vplivu na ožji krog, ob soočanju s širšimi izzivi pa se v njih prebudi težnja po uporabi vpliva (ko se ta širi) za širše dobro (koncentrični krogi vpliva).

## Metodološki prispevek

Metodološki prispevek je razviden iz unikatne uporabe raziskovalnih metod, ki so specifične za preučevano področje in so posledica interdisciplinarnega pristopa, s katerim so omogočene smernice za specifično slovensko okolje. Posebnost metodološkega pristopa je v razvoju pristopa vodenja pozitivnih sprememb, kjer aplikativni praktični del udeležanja sprememb temelji na raziskovalnim vprašanjem prilagojeni kombinaciji kvalitativnih metod: (pol)strukturiranih intervjujih, fokusnih skupinah, analizi vsebine in opazovanju (z udeležbo), ki jih uokvirja akcijsko naravnana študija primera. V prilogi (Priporočeni raziskovalni protokol agende pristopa vodenja pozitivnih sprememb v organizaciji) kot pomoč podajam metodološko usmeritev za tiste organizacije, ki bi želele razvito metodologijo kot izhodišče razvoja trajnostnega vodenja uporabiti v kontekstu svojega

---

<sup>44</sup> Tema mednarodne konference Academy of Management (29. 10. 2012) leta 2012/13 je bila »Capitalism in Question«, kjer so v sekciji »Management Education and Development« organizatorji kot ključno raziskovalno tematiko poudarili razvoj študentov v smeri upoštevanja širših trajnostno naravnanih interesov deležnikov preko inovativnih razvojnih metod.

trajnostno naravnane delovanja. Kot je prikazano v doktorski disertaciji, je za razvoj trajnostnega vodenja potrebna pobuda, ki se lahko začne kjerkoli, a je zaradi lažjega poteka širjenja iniciative priporočljiv pristop vodenja pozitivnih sprememb, saj trajnostno vodenje ne poteka linearno, kot morda sprva zmotno daje vtis definicija trajnosti v slovenskem prevodu (angl. *sustainability*), ampak poteka ciklično, kar pomeni, da je treba nenehno razvijati mnogotere inteligentnosti, jih nadgrajevati in omogočiti okolje, ki je naklonjeno vrednoti prispevanja k dobrobiti Zemlje.

Odrta in poglobljena kvalitativna raziskava mi je omogočila eksistenčno razumevanje obravnavane tematike v smislu, da ni razlike med razumevanjem in delovanjem, kar je pri preučevanem fenomenu razvoja trajnostnega vodenja ključnega pomena, saj sem si ves čas večletne raziskave prizadevala zaobjeti zelo kompleksen fenomen, ki že sam po sebi vključuje nenehno potekajoče delovanje, povrhu vsega usmerjeno še v neomejeno trajanje v prihodnosti. Tega izziva sem se lotila s pristopom vodenja pozitivnih sprememb, tako da sem ga tudi sama udeleževala pri svojem vsakdanjem raziskovalnem in pedagoškem delu in sem raziskovalni inštrumentarij tako smiselno dopolnjevala in nadgrajevala, kot prikazujem v prilogah.

H kakovosti raziskovanja so prispevali metodološka opredelitev, refleksija vloge raziskovalca, triangulacija, validacija sodelujočih in komentarji članov komisije, profesorjev in kolegov na doktorskem študiju. Upoštevanji kriteriji kakovosti kvalitativnega dela poleg metodološke komponente vsebujejo tudi humanistično (Boeije, 2010, str. 172): (1) spodbujanje aktivne participacije vseh sodelujočih v raziskavi. (2) enakovredna obravnava različnih skupin sodelujočih v raziskavi, (3) uporabnost raziskovalnih ugotovitev in (4) aktivna naravnost do opolnomočenja raziskovanih, zato je raziskava spodbujala aktivnost (predvsem mladih) preko pozitivnega povpraševanja in razvoja trajnostnega vodenja.

V širši domači in svetovni literaturi, ki je dostopna v bazah ScienceDirect, Emerald in ProQuest, nisem zasledila raziskave, ki bi vključevala vse elemente uporabljene operacionalizacije. Kakovost metodološkega dela sledi iz priporočila Colquitta in Georgea (v Bansal & Corley, 2012, str. 509), ki sta kot kriterije kakovosti kvalitativnega raziskovanja opredelila pomembnost, novost, radovednost, ustrezen obseg in možnost delovanja na podlagi kvalitativne raziskave. Teoretična konceptualizacija vključuje teorije, ki so relativno nove, še posebej v slovenskem poslovnem prostoru, sodeč po radovednem odzivu preučevanih subjektov, ki so izrazili zanimanje za delovanje na podlagi kvalitativne raziskave; prav tako pa sem pri svojem raziskovalno-pedagoškem delu že sama delovala na podlagi preučevanih teorij, prvenstveno s spodbujanjem akcijskega učenja in predanostjo trajnostnemu razvoju.

V kvalitativnem raziskovanju so podatki in teorija močno prepleteni, tako da je težko izolirati njuni naraciji, za razliko od kvantitativnega raziskovanja, kjer so podatki in teorija

jasno ločeni (Bansal & Corley, 2012, str. 511). Podatki so poudarjeni v obliki citatov, da kontekstualizirajo teorijo, teorija pa je potrebna, da daje pomen podatkom (teorija mnogoterih inteligentnosti je postavljena v kontekst razvoja trajnostnega vodenja v izobraževalnem in poslovnem okolju).

Uporabljen multimetodološki pristop črpa iz bogatega nabora kvalitativnih metod in tako zagotavlja bogatost vpogleda v kompleksnost fenomena razvoja trajnostnega vodenja. Conger (1998) argumentira, da je kvalitativno raziskovanje najustreznejša metodologija za kontekstualno bogato tematiko vodenja in poudarja, da morajo kvalitativne metode imeti središčno vlogo pri raziskovanju vodenja, saj nudijo celovit vpogled v raziskovano tematiko.

Metodološko raziskovalno podvprašanje, Kako lahko pristopimo k raziskovanju abstraktne dinamike razvoja trajnostnega vodenja?, je bilo raziskano z razvitim pristopom vodenja pozitivnih sprememb (znotraj okvira akcijskega raziskovanja in pozitivne psihologije, ki ju povezuje pozitivno povpraševanje kot metodologija in teorija). Pozitivno organizacijsko raziskovanje poudarja človeške prednosti, sposobnosti in pristopa k razvoju vodstvenih sposobnosti preko izgraditve identitete vodje tako, da začnejo posamezniki sebe dojemati kot vodje in da jim tudi drugi dajo možnost voditi, kar lahko izmenoma poteka v (ne)formalnem izobraževalnem in poslovnem okolju, kot prikazuje iniciativa Re.misli. Obravnavana tematika in način podajanja tematike sta ključna pri razvoju trajnostnega vodenja, zato je metodološki vidik bistvenega pomena za napredovanje v smeri spodbujanja dobrobiti Zemlje.

Za raziskovanje razvoja trajnostnega vodenja je bil zasnovan raziskovalno-metodološki pristop, temelječ na pozitivnem povpraševanju in poimenovan kot pristop vodenja pozitivnih sprememb, ki omogoča dolgoročne spremembe tako, da je vsak vmesni korak razvoja trajnostnega vodenja samostojen cilj v okviru akcijskega učenja in raziskovanja, razvoj pa je utemeljen na spoznanjih pozitivne psihologije (Seligman, 2002), kar omogoča motiviranje za udejstvovanje v razvojnih aktivnostih, ki obsegajo celotno osebnost posameznika in so dolgoročno naravnane. Utelesena interpretacija (Todres & Galvin, 2008, str. 575) je priporočena metodološka inovacija, ki je v skladu s posredovanjem raziskovalnih ugotovitev na zavzet in čustveno dojemljiv način, s katerim se sodelujoči v raziskavi poistovetijo, in je ključna pri razvoju trajnostnega vodenja, kjer se je povezovanje uma in čustev pokazalo za središčno področje. Trajnostni vodje usmerjajo vrednote in postavljajo vrednostno usmeritev, ki so ji srčno predani; sodeč po pobudnikih iniciative Re.misli so bili dogodki v življenjskem poteku posameznika tisti, ki so oblikovali posameznikov odnos do družbenega in naravnega okolja. Ker naj bi imelo poslovno raziskovanje tudi praktične implikacije, je v primeru raziskovanja trajnostnega vodenja primerna akcijsko usmerjena dikcija, ki vključuje um in čustva, zato za ponazoritev podajam avtentični citat trajnostnega vodje, ki izraža vrednote, zaznavanje potreb drugih in izvajanje vpliva na širšo okolico:

*Name najbolj vpliva samo poslanstvo Sklada Si.voda. Nimam dodatka pri plači, to je prostovoljno delo. Od nekdanj me je zanimalo ogromno stvari, vidim se širše zunaj Si.mobila, izredno mi je všeč interna kultura. Prideš pa do neke faze, ko želiš dodati nekaj k svojemu delu, vedno sem iskala dodatne aktivnosti, tako privatno kot profesionalno. Sem taka, da se ne zabubim, proaktivna, moj nadrejeni in sodelavci cenijo moje ideje, zato sem predlagala tudi skupino za kulturo. Ljudje predlagajo ideje, ker je posluš vodstva, čeprav ni finančne nagrade. V tem negativnem okolju pozabljamo na dobre ideje, zato mi na Top Talk radi vabimo in izpostavljam uspešne zgodbe podjetnikov. Dejan Turk je recimo leta 2012 bil imenovan na Key Player Meeting znotraj TAG skupine kot Role Model, kjer je enkrat letno srečanje vodstvenih kadrov (raziskovalni vir; trajnostni vodja Sklada Si.voda).*

V človeških sistemih proces študija fenomena dejansko spreminja fenomen preko ustvarjanja nove stvarnosti skozi proces povpraševanja, v primeru pozitivnega povpraševanja pa sprememba osredotočenosti na pozitivno jedro povzroči dejansko spremembo (Barrett & Fry, 2008). Akcijsko raziskovanje je bilo osnovano na podlagi izvedenih strukturiranih intervjujev (prilagojeno po validiranem vprašalniku Zhou, 2008), polstrukturiranih intervjujev in pogovorov z vodstvenim kadrom v študiji primera. Kvalitativni intervjuji so identificirali področja, ki so jih vodilni v podjetju Si.mobil, d. d., zaznali kot potrebne izboljšave. Kot strateška razvojna potreba sta bila poudarjena postavljanje prioritet zaradi dinamike telekomunikacijske panoge in razvijanje empatije zaposlenih, ki so preveč ciljno orientirani ter večinoma osredotočeni na doseganje odličnih rezultatov. Kot rezultat predhodnega kvalitativnega raziskovanja je bil zasnovan raziskovalni protokol pristopa vodenja pozitivnih sprememb v okviru predmeta Temelji managementa in organizacije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, ki se odraža v praktičem doprinosu študije, saj je vključeval opolnomočenje študentov in delo z njimi ter jim omogočil zavedanje o procesu trajnostnega vodenja in pomenu razvoja vseh njihovih potencialov.

Študija primera je zasnovana tako, da omogoča vpogled v razvijanje trajnostnega vodenja v dejanskem kontekstu, kar Langley (v Lee et al., 2011, str. 1535) imenuje procesno raziskovanje, ki skuša razumeti, kako in zakaj se nekaj razvija skozi čas. Procesni podatki so najpogosteje zgodbe o poteku (časovno urejeni dogodki, aktivnosti in izbire (kdo je kaj in kdaj naredil), ki vključujejo elemente življenjske zgodovine in narativne analize) in se ločijo od pristopa, kjer prevladujoče določamo variance v izidu preko identifikacije ključnih spremenljivk in dejavnikov, ki vplivajo nanj (Mohr v Lee et al., 2011, str. 1535). Teoretična motiviranost za procesno raziskovanje je v zagotovitvi bolj celovitega razumevanja, kako se razvija trajnostno vodenje, in vzpostavitvi predstavitev razvoja trajnostnega vodenja kot dinamično potekajočega v širšem kontekstu.



## **Priporočila za nadaljnje raziskovanje**

Vsebina pričujoče doktorske disertacije pokriva široko raziskovalno področje, zato sem ga v procesu oblikovanja doprinosa zaradi njegovega prodora in ciljne orientiranosti smiselno omejila. Omejitve so predvsem časovne in vsebinske z uporabo referenc novejših letnic, večinoma tujih avtorjev, kar pa hkrati pomeni vnos tujih teoretičnih in empiričnih spoznanj v slovenski znanstveni prostor.

Doktorska disertacija ne pokriva vsega, kar bi lahko bilo dojeta kot razvoj vodenja, saj sta vodenje in razvoj nadvse široka koncepta, h katerima lahko pristopamo s številnih različnih perspektiv. V skladu z družbenokulturnimi razmerami in raziskovalnim zanimanjem sem uporabila pričujočo perspektivo razvoja trajnostnega vodenja. Doktorska disertacija ne nudi celovitega pregleda vseh osnovnih klasičnih teorij vodenja. V skladu z najnovejšimi spoznanji na področju razvoja vodenja sem v razvoj trajnostnega vodenja integrirala najnovejše raziskovalne ugotovitve. Zaradi zavedanja, da ne obstaja en, idealen model razvoja vodenja, v raziskavi predstavljam konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja, ki uporablja ugotovitve številnih specifičnih modelov in jih opredeljuje v enotnem procesnem okviru, ki izraža širok spekter sposobnosti, ki jih posamezniki razvijajo sčasoma in jim omogočajo prevzemati odgovornosti trajnostnega vodenja. Doktorska disertacija je osredotočena na tiste razvojne metode, ki so ključne pri razvoju trajnostnega vodenja.

Raziskava omogoča postavitev nadaljnjih raziskovalnih vprašanj glede modelov in načinov razvoja trajnostnega vodenja znotraj visokošolskega in poslovnega okolja, upoštevajoč pedagoško in organizacijsko problematiko. Razvoj trajnostnega vodenja je razvojni pristop z osredotočenostjo na potrebe širšega okolja in je izpeljan iz akcijskega raziskovanja, ker se sodobni izzivi družbe nenehno spreminjajo in zato terjajo takojšnje raziskovanje in delovanje, ki je trajnostno naravnano, ter vpeljavo komponente širšega kolektivnega delovanja v enačbo razvoja posameznikov, ki odločajo o usmeritvi prizadevanj večjega števila ljudi in entitet.

Priporočila za nadaljnje raziskovanje: (1) sistematično raziskovanje zgodnjega razvoja vodenja; (2) integracija teorije in prakse celovitega vseživljenjskega razvoja vodenja; (3) novi konceptualni interdisciplinarni okviri razumevanja razvoja vodenja; (4) vključitev dimenzije različnosti v razumevanje in implementacijo razvoja vodenja; (5) preučevanje razvoja vodenja v globalnem kontekstu kot posledica tehnološkega napredka in naraščajoče kulturne prepletenosti in (6) preučevanje mentorstva kot ključnega področja razvoja trajnostnega vodenja (Reichard & Paik, 2011, str. 325).

Zanimivo področje razvoja trajnostnega vodenja je v okviru raziskovanja čuječnosti, kjer bi mednarodno primerljive študije primerov konkretnih posameznikov pokazale, kako se kažejo rezultati izvajanja čuječnosti: Ali posamezniki uvidijo, kako se generirajo konflikti in kako

se začne pojavljati empatija, kar so kot prioriteto razvojno področje izrazili v podjetju Si.mobil, d. d.? Dosedanji raziskovalci čuječnosti se niso izrecno posvečali ljubeči naklonjenosti, zato bi raziskovalna skupina še neraziskano področje lahko merila preko akcijskega raziskovanja in študij primerov, saj kognitivna psihologija meri stanja, medtem ko gre pri čuječnosti za proces, ki terja prilagojeno procesno raziskovanje. Čuječnost poglobi razumevanje, zato bi bilo znotraj raziskovalne skupine zanimivo raziskati, kako to razumevanje nastaja in se tvori, kar bi imelo praktične implikacije za različna okolja (npr. uvedba čuječnosti v izobraževanje mediatorjev, kjer bi lahko merili rezultat (ne)zmanjševanja konfliktov; uvodni sestanek raziskovalne skupine profesorjev Ditrichove in Kordeša; raziskovalni vir; 11. 6. 2013).

Akcijsko raziskovanje je nenehno potekajoče, zato je priporočljivo nadaljnje raziskovalno delovanje, usmerjeno na preučevanje razvoja trajnostnega vodenja v drugih domačih in tujih študijah primerov, ki bo usmerilo raziskovalce, da nadaljujejo z akcijskim raziskovanjem sodobnih pristopov razvoja vodenja, ki se jim zaradi omejenega obsega in časa nisem posvetila. Priporočljivo bi bilo osvetliti razvoj trajnostnega vodenja preko digitalnega pripovedovanja zgodb (Marshall & Rossman, 2011) in analizirati, kako bi na ta način lahko razvijali mnogotere inteligentnosti vodij. Priporočljivo raziskovanje in interpretacija razvoja trajnostnega vodenja potekata preko utelešene interpretacije (Todres & Galvin, 2008, str. 580), ki posreduje fenomen trajnostnega vodenja na stimulativen, empatičen način, ki zbuja čustveno vpletenost, kar je še posebej pomembno pri utelešanju celovite slike trajnostnega vodenja in spodbujanju čuječe zavzetosti deležnikov, tako da naredi fenomen bolj prisoten in vzpostavi smiselni odnos z deležniki (besedila, ki se »dotaknejo« deležnikov). Na tak način bi bilo v prihodnosti zanimivo raziskati podane predpostavke iz pričujoče doktorske disertacije tudi v drugih študijah primerov in naprej oblikovati razvoj trajnostnega vodenja, skladno s takratnim kontekstom.

Z zavedanjem, da bralec izvaja komunikacijsko generalizacijo (Bryman v Boeije, 2010, str. 183) tako, da v raziskovani situaciji prepozna podobnosti s svojim zanimanjem in stvarnostjo, je bil namen pričujoče doktorske disertacije tudi na ustrezen in obširen način predstaviti preučevano tematiko in ponuditi bralcu široko tematsko področje, da si lahko ustvari presojo o prenosu ugotovitev v drugo okolje, ki nudi nove, dodatne raziskovalne priložnosti, prilagojene lastnemu raziskovalnemu zanimanju.

## LITERATURA IN VIRI

1. *Academy of Management* (2012, 29. oktober). Management Education and Development (MED) Special Instructions. Najdeno 29. oktobra 2012 na spletnem naslovu <http://aom.org/Meetings/annualmeeting/program/submission/instructions>
2. Aditya, R. N., & House, R. J. (2002). Interpersonal Acumen and Leadership Across Cultures: Pointers from the GLOBE Study. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 215-240). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
3. Adler, N. J. (2011). I Am My Mother's Daughter: Early Developmental Influences on Leadership. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 159-178). New York: Routledge.
4. Almeida, L. S., Prieto, M. D., Ferreira, A.I., Bermejo, M. R., Ferrando, M., & Ferrandiz, C. (2010). Intelligence assessment: Gardner Multiple intelligence theory as an alternative. *Learning and Individual Differences*, 20(3), 225-230.
5. Alon, I., & Higgins, J. M. (2005). Global leadership success through emotional and cultural intelligences. *Business Horizons*, 48(6), 501-512.
6. Altman, D. G., Rego, L., & Harrison III, S. D. (2010). Democratizing Leader Development. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 29-61). San Francisco: Jossey-Bass.
7. Alvarez, J. L. (2012). Educating Contemporary Princes and Princesses for Power. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 47-61). Thousand Oaks, CA: SAGE.
8. Alves, G. M., Azevedo, R. N., & Gonçalves, T. N. R. (2012). Educational Research and Doctoral Dissertations: A Review Within a Research Community. *Qualitative Inquiry*, 18(7), 626-637.
9. AmCham Slovenia (2012). *Yearbook 2011/12*. Ljubljana: American Chamber of Commerce in Slovenia
10. Ancona, D. (2012). Sensemaking: Framing and Acting in the Unknown. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 3-19). Thousand Oaks, CA: SAGE.
11. Ancona, D., Malone, T., Orlikowski, W., & Senge, P. (2007). In praise of the incomplete leader. *Harvard Business Review*, 85(2), 92-100.
12. Anderson, J. & Kole, S. R. (2012). Leadership Effectiveness and Development: Building Self-Awareness and Insight Skills. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana

- (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 181-195). Thousand Oaks, CA: SAGE.
13. Antonacopoulou, E. P. (2000). Employee development through self-development in three retail banks. *Personal Review*, 29(4), 491-509.
  14. Antonakis, J., Ashkanasy, N. M., & Dashbotough, M. T. (2009). Does leadership need emotional intelligence? *The Leadership Quarterly*, 20(2), 247-261.
  15. Agencija za pošto in elektronske komunikacije (2012). Najdeno 29. avgusta 2012 na spletnem naslovu: <http://www.apek.si/>
  16. Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice* (10. izdaja). London: Kogan Page Limited.
  17. Armstrong, T. (2012). *MI Theory and Its Critics*. Najdeno 8. avgusta 2012 na spletnem naslovu <http://www.ascd.org/publications/books/109007/chapters/MI-Theory-and-Its-Critics.aspx>
  18. Aronson, N. A. (2010). *A study of the effects of appreciative inquiry on teachers classroom practice*. Capella University: ProQuest Dissertations and Theses.
  19. Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., Zhang, Z., & McGue, M. (2006). The determinants of leadership role occupancy: Genetic and personality factors. *The Leadership Quarterly*, 17(1), 1-20.
  20. Arvey, R. D., Zhang, Z., Avolio, B. J., & Krueger, R. (2007). Developmental and genetic determinants of leadership role occupancy among women. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 693-706.
  21. ASCD (2012). *Becoming a Multiple Intelligences School*. Najdeno 8. avgusta 2012 na spletnem naslovu [http://www.ascd.org/publications/books/100006/chapters/The-Theory\\_of\\_Multiple\\_Intelligences](http://www.ascd.org/publications/books/100006/chapters/The-Theory_of_Multiple_Intelligences).
  22. Ashword, S. J. & DeRue, D. S. (2012). Developing as a leader: The power of mindful engagement. *Organizational Dynamics*, 41(2), 146-154.
  23. Ashworth, P. (2003). The origins of qualitative psychology. V J. A. Smith (ur.), *Qualitative psychology: A Practical guide to research methods* (str. 4-24). London: Sage.
  24. Avery, G. C., & Bergsteiner, H. (2011). How BMW successfully practices sustainable leadership principles. *Strategy & Leadership*, 39(6), 11-18.
  25. Avolio, B. J. (2011). *Full Range Leadership Development*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
  26. Avolio, B. J., Avey, J. B., & Quisenberry, D. (2010). Estimating return on leadership development investment. *The Leadership Quarterly*, 21(4), 633-644.
  27. Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development. Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
  28. Avolio, B. J., & Luthans, F. (2006). *The High Impact Leader: Moments Matter in Accelerating Authentic Leadership Development*. New York: McGraw-Hill.

29. Avolio, B. J., Reichard, R. J., Hannah, S., Walumbwa, F. O., & Chan, A. (2009). A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *The Leadership Quarterly*, 20(5), 764-784.
30. Avolio, B. J., & Vogelgesang, G. R. (2011). Beginnings Matter in Genuine Leadership Development. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 179-204). New York: Routledge.
31. Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 421-449.
32. Bansal, P., & Corley, K. (2012). From the Editors: Publishing in AMJ-Part 7: What's Different about Qualitative Research. *Academy of Management*, 55(3), 509-513.
33. Barrett, F. J., & Fry, R. E. (2008). *Appreciative Inquiry: A Positive Approach to Building Cooperative Capacity*. Chagrin Falls: A Taos Institute Publication.
34. Bass, B. M. (2002). Cognitive, Social, and Emotional Intelligence of Transformational Leaders. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 105-118). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
35. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2010). The Transformational Model of Leadership. V Hickman, G. R. (ur.), *Leading organizations: perspectives for a new era* (2. izdaja; str. 76-86). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
36. Batistič Zorec, M. (2006). *Teorije v razvojni psihologiji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
37. Beatty Colarelli, K., & Byington, B. (2010). Developing Strategic Leadership. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 313-344). San Francisco: Jossey-Bass.
38. Belzile, J. A., & Öberg, G. (2012). Where to begin? Grappling with how to use participant interaction in focus group design. *Qualitative Research*, 12(4), 459-472.
39. Bendixen, M., & Burger, B. (1998). Cross-Cultural Management Philosophies. *Journal of Business Research*, 42(2), 107-114.
40. Bennis, W. G., & O'Toole, J. (2005). How Business Schools Lost Their Way. *Harvard Business Review*, 83(5), 96-104.
41. Bertoneclj, A., Meško, M., Naraločnik, A., & Nastav, B. (2011). *Trajnostni razvoj organizacije: ekonomski, družbeno-politični in ekološki vidiki*. Ljubljana: GV založba, Zbirka Manager.
42. Betts, N. M., Baranowski, T., & Hoerr, S. L. (1996). Recommendations for Planning and Reporting Focus Group Research. *Journal of Nutrition Education*, 28(5), 279-281.

43. Bill, F., & Olaison, L. (2009). The indirect approach of semi-focused groups: Expanding focus group research through role-playing. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 4(1), 7-26.
44. Birk, M. (junij 2013). *Vodnik po prvostopenjskih študijskih programih na Univerzi v Ljubljani: 2013/2014*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
45. Birnbaum, R. (1989). The Cybernetic Institution: Toward an Integration of Governance Theories. *Higher Education*, 18(2), 239-253.
46. Bloor, M. (1978). On the analysis of observational data: a discussion of the worth and uses of inductive techniques and respondent validation. *Sociology*, 12(3), 545-557.
47. Blowfield, M., & Murray, A. (2008). *Corporate Responsibility: A Critical Introduction*. New York: Oxford University Press.
48. Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
49. Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. Los Angeles: Sage Publications.
50. Boer, N.-I. (2005) *Knowledge Sharing within Organizations: A Situated and Relational Perspective*. Erasmus University Rotterdam: Erasmus Research Institute of Management, ERIM Ph.D.
51. Boje, D. M. (1991). Organizations as storytelling networks: a study of story performance in an office-supply firm. *Administrative Science Quarterly*, 36(1), 106-126.
52. Bolden, R., & Bagnall, J. (2009). Building regional capacity: lessons from Leadership South West. *Education + Training*, 51(8/9), 635-647.
53. Bolden, R., & Gosling, J. (2006). *Leadership competencies: Time to change the tune? Leadership*, 2(2), 147-163.
54. Bosley, S. L. C., Arnold, J., & Cohen, L. (2009). How other people shape our careers: A typology drawn from career narratives. *Human Relations*, 62(10), 1487-1520.
55. Boyatzis, R. E. (2009). Developing Emotional, Social, and Cognitive Intelligence Competencies in Managers and Leaders. V S. J. Armstrong & C. V. Fukami (ur.), *Management Learning, Education and Development* (str. 439-455). London: SAGE Publications, Ltd.
56. Boyce, L. A., Zaccaro, S. J., & Wisecarver Zazanis, M. (2010). Propensity for self-development of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. *The Leadership Quarterly*, 21(1), 159-178.
57. Bowen, H. (1953). *Social Responsibility of the Businessman*. New York: Harper and Row.
58. Brady, A. K. O. (2005). *The sustainability effect: rethinking corporate reputation in the 21st century*. NY: Palgrave Macmillan.

59. Brody, N. (2004). What cognitive intelligence is and what emotional intelligence is not. *Psychological Inquiry*, 15(3), 234-238.
60. Brougher, J. Z. (1997). Creating a nourishing learning environment for adults using multiple intelligence theory. *Adult Learning*, 8(4), 28-29.
61. Brown, C. M. (2006). *A phenomenological study: Creating urban educational renaissance using appreciative inquiry*. Capella University: ProQuest Dissertations and Theses.
62. Brown, L., & Durrheim, K. (2009). Different kinds of knowing: Generating qualitative data through mobile interviewing. *Qualitative inquiry*, 15(5), 911-930.
63. Brown, M. E., & Gioia, D. A. (2002). Making things click: Distributive leadership in an online division of an offline organization. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 397-419.
64. Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595-616.
65. Brown, L. D., & Tandon, R. (1983). Ideology and political economy in inquiry: action research and participatory research. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(3), 277-294.
66. Bryman, A. (2004). Qualitative research on leadership: A critical but appreciative review. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 729-769.
67. Buckingham, M. (2012). Leadership Development in the Age of the Algorithm. *Harvard Business Review*, 90(6), 86-94.
68. Butala, K., & Majcen, M. (2012, poletje). SIMPL KIDZ Banda in DA house: SIMPL KIDZ paket za vse, ki bodo spremenili svet. *Inside*, XI, str. 30-31.
69. Cameron, K. J. (1984). Organizational Adaptation and Higher Education. *Journal of Higher Education*, 55(2), 122-144.
70. Cantor, N., & Kihlstrom, J. F. (1987). *Personality and social intelligence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.
71. Carmichael, J., Collins, C., Emsell, P., & Haydon, J. (2011). *Leadership & Management Development*. Oxford: Oxford University Press.
72. Carroll, B., Levy, L., & Richmond, D. (2008). Leadership as practice: Challenging the competency paradigm. *Leadership*, 4(1), 363-379.
73. Cartwright, S., & Cooper, C. L. (2008). *The Oxford Handbook of Personnel Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
74. Cartwright, S., & Cooper, C. L. (2009). *The Oxford Handbook of Organizational Well-Being*. Oxford: Oxford University Press.
75. Caruso, D. R., Mayer, J. D., & Salovey, P. (2002). Emotional Intelligence and Emotional Leadership. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 55-74). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
76. Casserley, T., & Critchley, B. (2010). A new paradigm of leadership development. *Industrial and Commercial Training*, 42(6), 287-295.

77. Chan, D. W. (2004). Multiple Intelligences of Chinese Gifted Students in Hong Kong: Perspectives from Students, Parents, Teachers, and Peers. *Roeper Review*, 27(1), 18-24.
78. Charles Léopold Mayer Foundation for Human Progress. Najdeno 12. julija 2013 na spletnem naslovu <http://www.world-religion-watch.org/index.php/site-auditing-of-relevant-web-site-on-religious-and-cultural-issues/204-the-charles-leopold-mayer-foundation-for-human-progress>
79. Checkland, P., & Holwell, S. (1998). Action Research: Its Nature and Validity. *Systemic Practice and Action Research*, 11(1), str. 9-21.
80. Chemers, M. M. (2002). Integrating Models of Leadership and Intelligence: Efficacy and Effectiveness. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 139-160). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
81. Chen, C. Y., & Li, C. I., (2013). Assessing the spiritual leadership effectiveness: The contribution of follower's self-concept and preliminary tests for moderation of culture and managerial position. *The Leadership Quarterly*, 24(1), 240-255.
82. Chen, J. Q., Moran, S., & Gardner, H. (2009). *Multiple Intelligences Around the World*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
83. Cheney, A. B., & Kozlowski, V. (1994). The Involvement Approach: How Eastern Europe Can Best Build on Western Experience. *European Business Review*, 94(3), 22-25.
84. Cherniss, C., Grimm, L.G., & Liautaud, J. P. (2010). Process-designed training: A new approach for helping leaders develop emotional and social competence. *Journal of Management Development*, 29(5), 413-431.
85. Cho, J., & Trent, A. (2006). Validity in qualitative research revisited. *Qualitative Research*, 6(3), 319-340.
86. Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
87. Ciarrochi, J. V., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance and Counseling*, 34(2), 231-243.
88. Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. R., & Avey, J. B. (2009). Authentic Leadership and Positive Psychological Capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(3), 227-240.
89. Clarke, N. (2011). An integrated conceptual model of respect in leadership. *The Leadership Quarterly*, 22(2), 316-327.
90. Collinson, D. (2005). Dialectics of Leadership. *Human Relations*, 58(11), 1419-1442.
91. Colville, I., Brown, A. D., & Pye, A. (2011). Simplexity: Sensemaking, organizing and storytelling for our time. *Human Relations*, 65(1), 5-15.



92. Conger, J. A. (1998). Qualitative Research as the Cornerstone Methodology for Understanding Leadership. *The Leadership Quarterly*, 9(1), 107-121.
93. Conger, J. A., & Fishel, B. (2007). Accelerating leadership performance at the top: Lessons from the Bank of America's executive on-boarding process. *Human Resource Management Review*, 17(4), 442-454.
94. Connelly, S. M., Gilbert, J. A., Zaccaro, S. J., Threlfall, K. V., Marks, M. A., & Mumford, M. D. (2000). Exploring the relationship of leadership skills and knowledge to leader performance. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 65-86.
95. Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. Najdeno 4. januarja 2012 na spletnem naslovu <http://www.eiconsortium.org/>
96. Conway, M. A., & Holmes, A. (2004). Psychosocial stages and the accessibility of autobiographical memories across the life cycle. *Journal of Personality*, 72(3), 461-480.
97. Cooper, C. D., Scandura, T. A., & Schriesheim, C. A. (2005). Looking forward but learning from our past: Potential challenges to developing authentic leadership theory and authentic leaders. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 475-493.
98. Cooperrider, D. L., & Barrett, F. (2001). *An exploration of the spiritual heart of human science inquiry: A methodological call of our time*. Cleveland: Case Western Reserve University. Najdeno 5. novembra 2012 na spletnem naslovu [http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/working\\_paper\\_spirit\\_ai.pdf](http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/working_paper_spirit_ai.pdf)
99. Cooperrider, D. L., & Srivastva, S. (1987). Appreciative Inquiry in Organizational Life. *Research in Organizational Change and Development*, 1, 129-169.
100. Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (2003). *A positive revolution in change: Appreciative inquiry*. Euclid, OH: Lake Shore Communication. Najdeno 5. novembra 2012 na spletnem naslovu <http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>
101. Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). *Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change* (2. izdaja). Brunswick, OH: Crown Custom Publishing, Inc.
102. Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2003). *Appreciative inquiry handbook*. San Francisco: Barrett-Koehler.
103. Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (2005). *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
104. Côté, S., Lopes, P. N., Salovey, P., & Miners, C. T. H. (2010). Emotional intelligence and leadership emergence in small groups. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 496-508.
105. Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
106. Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

107. Cunliffe, A. L. (2009a). The philosopher leader: On relationalism, ethics and reflexivity – A critical perspective to teaching leadership. *Management Learning*, 40(1), 87.
108. Cunliffe, A. L. (2009b). Reflexivity, Learning and Reflexive Practice. V S. J. Armstrong & C. V. Fukami (ur.), *Management Learning, Education and Development* (str. 405-418). London: SAGE Publications, Ltd.
109. Cunliffe, A. L., & Eriksen, M. (2011). Relational leadership. *Human Relations*, 64(11), 1425-1449.
110. Curk, P. (2011, marec). Najnovejše: Se razvijaš? *Inside*, X(1), 8.
111. Cussen, K. (2005). Environmental Ethics & Belief Systems. V R. Staib (ur.), *Environmental Management and Decision Making for Business* (str. 30-39). New York: Palgrave MacMillan.
112. Czarniawska, B. (2004). *Narratives in Social Science Research*. London: SAGE.
113. Černetič, M. (2005). Biti tukaj in zdaj: Čuječnost, njena uporabnost in mehanizmi delovanja. *Psihološka obzorja*, 14(2), 73-92.
114. Daft, R. L. (2012). *New Era of Management (10. izdaja)*. Australia: South-Western, Cengage Learning.
115. Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 989-1015.
116. Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (b.l.) *The Theory of Multiple Intelligences*. Najdeno 25. februarja 2013 na spletnem naslovu <http://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf>
117. Day, D. V. (2000). Leadership Development: A Review in Context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
118. Day, D. V. (2011). Integrative perspectives on longitudinal investigations of leader development: From childhood through adulthood. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 561-571.
119. Day, A. L., & Carroll, S. A. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, and group citizenship behaviours. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1443-1458.
120. Day, D. V., & Halpin, S. M. (2001). *Leadership Development: A Review of Industry Best Practices*. Alexandria, Virginia: Fort Leavenworth Research Unit.
121. Day, D. V., & Harrison, M. M. (2007). A multilevel, identity-based approach to leadership development. *Human Resource Management Review*, 17(4), 360-373.
122. Day, D. V., & Sin, H. P. (2011). Longitudinal tests of an integrative model of leader development: Charting and understanding developmental trajectories. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 545-560.

123. Declan, K. (2008). Adaptive Versus Learner Control in a Multiple Intelligence Learning Environment. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(3), 307-336.
124. DeLong, T., & Hill, L. A. (2012). Learning to Lead at Harvard Business School. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 99-113). Thousand Oaks, CA: SAGE.
125. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3. izdaja). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
126. Derksen, J., Kramer, I., & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and Individual Differences*, 32(1), 37-48.
127. DeRue, D. S., & Ashford, S. (2010a). Power to the people. Where has personal agency gone in leadership development? *Industrial and Organizational Psychology*, 3(1), 24-27.
128. DeRue, D. S., & Ashford, S. (2010b). Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations. *Academy of Management Review*, 35(4), 627-647.
129. DeRue, D. S., Ashford, S. J., & Myers, C. (2012). Learning Agility: In Search of Conceptual Clarity and Theoretical Grounding. *Industrial and Organizational Psychology*, 5(3), 258-279.
130. DeRue, D. S., & Wellman, N. (2009). Developing leaders via experience: The role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 859-875.
131. Dimovski, V. (1994). *Organizational Learning and Competitive Advantage: A Theoretical and Empirical Analysis* (doktorska disertacija). Cleveland: Cleveland State University.
132. Dimovski, V., Penger, S., & Žnidaršič, J. (2004). Towards the knowledge based economy: the conceptual model from Slovenian entrepreneurial perspective. *Management*, 9(35), 50-58.
133. Dimovski, V., Penger, S., Škerlavaj, M., & Žnidaršič, J. (2005). *Učeča se organizacija: ustvarite podjetje znanja*. Ljubljana: GV Založba.
134. Dimovski, V., Penger, S., & Peterlin, J. (2009). *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji*. Ljubljana: Planet GV.
135. Dimovski, V., Černe, M., Penger, S., Škerlavaj, M., & Marič, M. (2011). Razvoj modela avtentičnega vodenja in empirična preverba. *Organizacija*, 44(1), A11-A22.
136. Ditrich, T. (2013). *Uvod v čuječnost*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani Pedagoška fakulteta.
137. Doh, J. P. (2003). Can Leadership Be Taught? Perspectives From Management Educators. *Academy of Management Learning and Education*, 2(1), 54-67.

138. Down, S., & Reveley, J. (2009). Between narration and interaction: Situating first-line supervisor identity work. *Human Relations*, 62(3), 379–401.
139. Drath, W. H., McCauley, C. D., Palus, C. J., Van Velsor, E., O'Connor, P. M. G., & McGuire, J. B. (2008). Direction, alignment, commitment: Toward a more integrative ontology of leadership. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 635-653.
140. Drath, W. H., Palus, C. J., & McGuire, J. B. (2010). Developing Interdependent Leadership. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 405-428). San Francisco: Jossey-Bass.
141. Dulewicz, V., & Higgs, M. (2006). Assessing leadership styles and organizational context. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 105-123.
142. Dunlap, C. A. (2008). Effective evaluation through appreciative inquiry. *Performance Improvement*, 47(2), 23-29.
143. Dyer, K., & Renn, M. (2010). Development Programs for Educational Leaders. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 177-195). San Francisco: Jossey-Bass.
144. Easterby-Smith, M., Golden-Biddle, K., & Locke, K. (2008). Working With Pluralism: Determining Quality in Qualitative Research. *Organizational Research Methods*, XX(X), 1-11.
145. *Edge equilibrium*. Najdeno 24. maja 2012 na spletnem naslovu [http://www.edgeequilibrium.com/concept/what\\_is\\_sustainable\\_leadership.php](http://www.edgeequilibrium.com/concept/what_is_sustainable_leadership.php)
146. Eid, J., Mearns, K., Larsson, G., Laberg, J. C., & Johnsen, B. H. (2012). Leadership, psychological capital and safety research: Conceptual issues and future research questions. *Safety Science*, 50(1), 55-61.
147. Ekonomska fakulteta. Udejanjanje Načel za odgovorno izobraževanje na področju managementa. Najdeno 3. marca 2013 na spletnem naslovu [http://www.ef.uni-lj.si/trajnostni\\_razvoj/PRME](http://www.ef.uni-lj.si/trajnostni_razvoj/PRME)
148. Ellis, S., Mendel, R., & Nir, M. (2006). Learning from successful and failed experience: The moderating role of kind of after-event review. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 669-680.
149. Eppler, M. J., & Sukowski, O. (2000). Managing Team Knowledge: Core Processes, Tools and Enabling Factors. *European Management Journal*, 18(3), 334-341.
150. Epstein, M. J., & Roy, M. J. (2003). Improving Sustainability Performance: Specifying, Implementing and Measuring Key Principles. *Journal of General Management*, 29(1), 15-31.
151. Erhard, W. H., Jensen, M. C., & Granger, K. L. (2012). Creating Leaders: An Ontological/Phenomenological Model. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 245-262). Thousand Oaks, CA: SAGE.

152. Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2008). *Qualitative Methods in Business Research*. London: SAGE Publications Ltd.
153. Ernst, C., Hannum, K. M., & Ruderman, M. N. (2010). Developing Intergroup Leadership. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 375-404). San Francisco: Jossey-Bass.
154. European Commission (3. 3. 2010). *Communication from the Commission – Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Brussels: European Commission.
155. Evropska komisija (2012, 30. maj). *Sporočilo komisije Evropskemu parlamentu, Evropskemu svetu, Svetu, Evropski Centralni banki, Evropskemu ekonomsko-socialnemu odboru, Odboru regij in Evropski investicijski banki: Ukrepi za stabilnost, rast in delovna mesta*. Bruselj: Evropska komisija.
156. Večjezikovna terminološka zbirka (b.l.). V *Evroterm*. Najdeno 9. novembra 2012 na spletni strani <http://evroterm.gov.si/>
157. Fairhurst, G. T. (2011). Discursive Approaches to Leadership. V A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson & M. Uhl-Bien (ur.), *The SAGE Handbook of Leadership* (str. 495-507). London: SAGE Publications Ltd.
158. Falck, O., & Heblich, S. (2007). Corporate Social Responsibility: Doing well by Doing Good. *Business Horizons*, 50(3), 247-254.
159. Farrell, M., Wallis, N. C., & Evans, M. T. (2007). A Replication Study of Priorities and Attitudes of Two Nursing Programs' Communities of Interest: An Appreciative Inquiry. *Journal of Professional Nursing*, 23(5), 267-277.
160. FELU (Faculty of Economics University of Ljubljana; september 2013). *Annual Report 2012/2013*. Ljubljana: Faculty of Economics.
161. Fernando, M. (2011). Spirituality and Leadership. V A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson & M. Uhl-Bien (ur.), *The SAGE Handbook of Leadership* (str. 483-494). London: SAGE Publications Ltd.
162. Fiedler, F. E. (2002). The Curious Role of Cognitive Resources in Leadership. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 91-104). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
163. Fiedler, F. E., & Garcia, J. E. (1987). *New approaches to effective leadership: Cognitive resources and organizational performance*. New York: Wiley.
164. Finch, H., & Lewis, J. (2006). Focus Groups. V J. Ritchie & J. Lewis (ur.), *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers* (str. 170-198). London: SAGE Publications Ltd.
165. Fleck, R. (2012). Rating reflection on experience: A case study of teacher's and tutors' reflection around images. *Interacting with computers*, 24(6), 439-449.
166. Fletcher, M. A., & Zuber-Skerritt, O. (2008). Professional development through action research: case studies in South African higher education. *Systemic Practice and Action research*, 21(1), 73-96.

167. Fletcher, M. A., Zuber-Skerritt, O., Bartlett, B., Albertyn, R., & Kearney, J. (2010). Meta-Action Research on a Leadership Development Program: A Process Model for Life-long Learning. *Systemic Practice and Action Research*, 23(6), 487-507.
168. Flinders, D. J. (2003). Qualitative research in the foreseeable future: No study left behind? *Journal of Curriculum and Supervision*, 18(4), 380-390.
169. Ford, M. E., & Tisak, M. S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 196-206.
170. Frankfort-Nachmias, C., & Nachmias, D. (1996). *Research Methods in the Social Sciences* (5. izdaja). London: Arnold.
171. Frankfort-Nachmias, C., & Nachmias, D. (2008). *Research Methods in the Social Sciences* (7. izdaja). New York: Worth Publishers.
172. Frankovelgia, C. C., & Riddle, D. D. (2010). Leadership Coaching. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 125-146). San Francisco: Jossey-Bass.
173. Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 359(1449), 1367-1377.
174. Freund, R. J. (2004). *Mass Customization and Multiple Intelligences*. Rzeszow, Poland: International Conference on Mass Customization and Personalization.
175. Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 693-727.
176. Fry, L. W., Virtucci, S., & Cedillo, M. (2005). Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 835-862.
177. Fry, L., & Kriger, M. (2009) Towards a theory of being-centered leadership: Multiple levels of being as context for effective leadership. *Human Relations*, 62(11), 1667–1696.
178. Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability: Systems thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press SAGE and Ontario Principals' Council Exemplary Leadership in Public Education.
179. Furnham, A. (2009). The Validity of a New, Self-report Measure of Multiple Intelligence. *Current Psychology*, 28(4), 225-239.
180. Gabel, R. S., Dolan, S. L., & Cerdin, J. L. (2005). Emotional intelligence as predictor of cultural adjustment for success in global assignments. *Career Development International*, 10(5), 375-395.
181. Gabriel, Y. (2000). *Storytelling in Organizations: Facts, Fictions, and Fantasies*. London: Oxford University Press.

182. Gagnon, S., Vough, H. C., & Nickerson, R. (2012). Learning to Lead, Unscripted: Developing Affiliative Leadership Through Improvisational Theatre. *Human Resource Development Review*, 11(3), 299-325.
183. Galli Billhuber, E., & Müller-Stewens, G. (2012). How to build social capital with leadership development: Lessons from an explorative case study of a multibusiness firm. *The Leadership Quarterly*, 23(1), 176-201.
184. Ganz, M., & Lin, E. S. (2012). Learning to Lead: A Pedagogy of Practice. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 353-366). Thousand Oaks, CA: SAGE.
185. Garofalo, J., & Lester, F. K. (1985). Metacognition, cognitive monitoring, and mathematical performance. *Journal for Research in Mathematics Education*, 16(3), 163-176.
186. Garber, P. R. (2008). *25 Legendary Leadership Activities*. Amherst: HRD Press, Inc.
187. Gardner, W. L., Fischer, D., & Hunt, J. G. (2009). Emotional labor and leadership: A threat to authenticity? *The Leadership Quarterly*, 20(3), 466-482.
188. Gardner, W. L., Lowe, K. B., Moss, T. W., Mahoney, K. T., & Cogliser, C. C. (2010). Scholarly leadership of the study of leadership: A review of The Leadership Quarterly's second decade, 2000-2009. *The Leadership Quarterly*, 21(6), 922-958
189. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
190. Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
191. Gardner, H. (1995). *Reflections on Multiple Intelligences: Myths & Messages*. Project Zero, Harvard Graduate School of Education. Najdeno 14. avgusta 2012 na spletnem naslovu [http://www.classroommedia.com/docs/GardnerMI\\_Guide.pdf](http://www.classroommedia.com/docs/GardnerMI_Guide.pdf)
192. Gardner, H. (1995). *Leading minds: An anatomy of leadership*. New York: Basic Books.
193. Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
194. Gardner, H. (2007). *Five Minds for the Future*. Boston: Harvard Business School Press.
195. Gardner, H. (2010). *Razsežnosti uma: Teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Založba Tangram.
196. Gardner, H. (2011, 22. oktober). *The Theory of Multiple intelligences: As psychology, As Education, As Social Science*. Najdeno 25. februarja 2013 na spletnem naslovu: <http://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/473-madrid-oct-22-2011.pdf>

197. Gardner, H., & Csikszentmihalyi, M. (2011). Positioning Future Leaders on the Good Work Track. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 255-272). New York: Routledge.
198. Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9.
199. Gardner, H., Kornhaber, M. L., & Wake, W. K. (1996). *Intelligence: Multiple Perspectives*. Belmont: Thomson Wadsworth.
200. Gardner, H., & Moran, S. (2006). At the Workplace. V Gardner, H. (ur.), *Multiple Intelligences: New Horizons* (str. 213-232). New York: Basic Books.
201. Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.
202. Garman, A. N. (2005). Book Review on Best Practices in Leadership Development and Organization Change. *Personnel Psychology*, 58(4), 1069-1071.
203. Garvey, B., & Williamson, B. (2002). *Beyond Knowledge Management: Dialogue, Creativity and Corporate Curriculum*. Harlow: Prentice Hall.
204. Gašperšič, U. (2012, poletje). Družini prijazno podjetje: Vedno je čas za nove DPP-ideje. *Inside*, XI, str. 38-39.
205. Gentry, W. A., & Martineau, J. W. (2010). Hierarchical linear modeling as an example for measuring change over time in a leadership development evaluation context. *The Leadership Quarterly*, 21(4), 645-656.
206. George, B. (2012). Authentic Leadership Development. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 313-327). Thousand Oaks, CA: SAGE.
207. Georgia Merit System, Georgia State Government (2005). *Competency-Based Development Guide*. Najdeno 26. septembra 2011 na spletnem naslovu <http://www.spa.ga.gov/pdfs/wfp/G-COMPS-DevelopmentGuide.pdf>
208. Gergen, K. (1982). *Toward transformation in social knowledge*. New York: Springer-Verlag.
209. Ghoshal, S. (2005). Bad Management Theories are Destroying Good Management Practices. *Academy of Management Learning and Education*, 4(1), 75-91.
210. Gifun, J., Graham, P. K., & Zulauf, C. A. (2005). MIT. V L. Carter, D. Ulrich & M. Goldsmith (ur.), *Best Practices in Leadership Development and Organization Change: How the best Companies Ensure Meaningful Change and Sustainable Leadership* (str. 309-333). San Francisco: Pfeiffer, John Wiley and Sons Imprint, Inc.
211. Gill, L. (2012). Systemic Action Research for Ethics Students: Curbing Unethical Business Behaviour by Addressing Core Values in Next Generation Corporates. *Systemic Practice and Action Research*, 24(4), DOI 10.1007/s11213-012-9228-x.



212. Goffee, R., & Jones, G. (2005). Managing authenticity: The paradox of great leadership. *Harvard Business Review*, 83(12), 86-94.
213. Goffee, R., & Jones, G. (2012). Teaching Executives to be Themselves - More - With Skill: A Sociological Perspective on a Personal Question. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 151-161). Thousand Oaks, CA: SAGE.
214. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.
215. Goleman, D. (1998). *Working With Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
216. Goleman, D., & Boyatzis, R. (2005). *Emotional Competence Inventory (ECI)*. Boston: Hay Resources Direct.
217. Goleman, D., Boyatzis, R.E., & McKee, A. (2002). *Primal Leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.
218. Golob, U., & Bartlett, J. L. (2007). Communicating about corporate social responsibility: A comparative study of CSR reporting in Australia and Slovenia. *Public Relations Review*, 33(1), 1-9.
219. Gorard, S., & Taylor, C. (2004). *Combining Methods in Educational and Social Research*. Buckingham: Open University Press.
220. Graen, G., Rowold, J., & Heinritz, K. (2010). Issues in operationalizing and comparing leadership constructs. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 563-575.
221. Greig, G., Gilmore, C., Patrick, H., & Beech, N. (2013). Arresting moments in engaged management research. *Management Learning*, 44(3), 267-285.
222. Grigorenko, E. L., & Sternberg, R. J. (2001). Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: a case study in Russia. *Intelligence*, 29(1), 57-73.
223. Grooms, L. D., & Reid-Martinez, K. (2011). Sustainable Leadership Development: A Conceptual Model of a Cross-Cultural Blended Learning Program. *International Journal of Leadership Studies*, 6(3), 412-429.
224. Groysberg, B., & Slind, M. (2012). Leadership Is a Conversation: How to improve employee engagement and alignment in today's flatter, more networked organizations. *Harvard Business Review*, 90(6), 76-84.
225. Gummesson, E. (1991). *Qualitative Methods in Management Research*. Newbury Park: SAGE Publications, Inc.
226. Gurr, D. (2007). Developing Sustainable Leadership. *Australian Journal of Education*, 51(3), 341-342.
227. Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the Design of Work: Test of a Theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250-279.
228. Hakim, C. (2000). *Research Design: successful designs for social and economic research*. London in New York, Routledge.

229. Hall, B. L. (1981). Participatory research, popular knowledge and power: a personal reflection. *Convergence*, XIV(3), 6-17.
230. Halpern, B. L., & Richards, R. (2012). Mastering the Art of Leadership: An Experiential Approach From the Performing Arts. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 135-149). Thousand Oaks, CA: SAGE.
231. Hassan, A., & Baki, T. S. R. (2011). Philosophical Approach in Applying Multiple Intelligence in Teaching and Learning as viewed by Malaysian School Teachers. *International Journal of Business and Social Science*, 2(16), 205-210.
232. Hargett, T. R., & Williams, M. F. (2009). Wilhelmsen Shipping Company: moving from CSR tradition to CSR leadership. *Corporate Governance*, 9(1), 73-82.
233. Hargis, L. C. (2005). *Appreciative inquiry in higher education as an effective communication tool: A case study*. Regent University: ProQuest Dissertations and Theses.
234. Hargreaves, A. (2003). *The Seven Principles of Sustainable Leadership*. Toronto: International Centre for Educational Change, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
235. Hargreaves, A. (2007). Sustainable leadership and development in education: Creating the future, conserving the past. *European Journal of Education*, 42(2), 223-233.
236. Harrison, S. (1995). *Public relations: An introduction*. London: Routledge.
237. Harms, P. D., Spain, S. M., & Hannah, S. T. (2011). Leader development and the dark side of personality. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 495-509.
238. Hämaläinen, R. P., & Saarinen, E. (2007). Systems Intelligence Leadership. V R. P. Hämaläinen & E. Saarinen (ur.), *Systems Intelligence in Leadership and Everyday Life* (str. 3-38). Helsinki: Systems Intelligence Laboratory, Helsinki University of Technology.
239. Healy, P. (2011). Rethinking Deliberative Democracy: From Deliberative Discourse to Transformative Dialogue. *Philosophy and Social Criticism*, 37(3), 295-311.
240. Hertz, R. (1997). *Reflexivity and voice*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
241. Hickman, G. R. (2010). Organizational Change Practices. V G. R. Hickman (ur.), *Leading organizations: perspectives for a new era* (2. izdaja; str. 510-524). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
242. Hiller, N. J., Day, D. V., & Vance, R. J. (2006). Collective enactment of leadership roles and team effectiveness: A field study. *The Leadership Quarterly*, 17(4), 387-397.
243. Higgs, M., & Aitken, P. (2003). An exploration of the relationship between emotional intelligence and leadership potential. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 814-823.

244. Hirst, G., Mann, L., Bain, P., Pirola-Merlo, A., & Richver, A. (2004). Learning to lead: the development and testing of a model of leadership learning. *The Leadership Quarterly*, 15(3), 311-327.
245. Hollenbeck, G. P., McCall Jr., M. W., & Silzer, R. F. (2006). Leadership competency models. *The Leadership Quarterly*, 17(4), 398-413.
246. House, R. J., Spangler, W. D., & Woycke, J. (1991). Personality and charisma in the U.S. presidency: A psychological theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 36(3), 364-396.
247. Hrivnak Jr., G. A., Reichard, R. J., & Riggio, R. E. (2009). A Framework for Leadership Development. V S. J. Armstrong & C. V. Fukami (ur.), *Management Learning, Education and Development* (str. 456-475). London: SAGE Publications, Ltd.
248. Humphreys, M., Ucbasaran, D., & Lockett, A. (2011). Sensemaking and sensegiving stories of jazz leadership. *Human Relations*, 65(1), 41-62.
249. Hunt, J. G., & Dodge, G. E. (2000). Leadership déjà vu all over again. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 435-458.
250. Hunter, S. T., Bedell-Avers, K. E., & Mumford, M. D. (2007). The typical leadership study: Assumptions, implications, and potential remedies. *The Leadership Quarterly*, 18(5), 435-446.
251. Hvala, D. (pomlad 2012). Si.mobilove kompetence: Na isti ladji vsi veslamo v isto in pravo smer. *Inside*, XI, 7-8.
252. Hvala, D. (2012, poletje). Vseživljenjsko učenje: Ko interni prenos znanja zaživi v praksi. *Inside*, XI, 8-9.
253. Ilec, M. (2010, december). Rastlinska čistilna naprava. *Inside*, IX(2), 9.
254. *Institute for Sustainable Leadership*. Najdeno 22. novembra 2013 na spletnem naslovu [http://www.instituteforsustainableleadership.com/uploads/SL\\_Pyramid\\_graphic.pdf](http://www.instituteforsustainableleadership.com/uploads/SL_Pyramid_graphic.pdf)
255. Itagliata, J., & Small, D. (2005). McDonald's Corporation. V L. Carter, D. Ulrich & M. Goldsmith (ur.), *Best Practices in Leadership Development and Organization Change: How the Best Companies Ensure Meaningful Change and Sustainable Leadership* (str. 282-308). San Francisco: Pfeiffer, John Wiley & Sons, Inc.
256. Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: A literature review. *Review of Educational Research*, 6(4), 505-532.
257. James, K. T., & Arroba, T. (2005). Reading and carrying: a framework for learning about emotion and emotionality in organizational systems as a core concept of leadership development. *Management Learning*, 36(3), 299-316.
258. Jančar, A. (2013, 3. januar). *Nagovor zaposlenim*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta (elektronsko sporočilo).

259. Judge, T. A., & Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765.
260. Kajdiž, K. (2011, jesen). Si.akademija: Razvijamo svoje znanje. *Inside*, X, 20-21.
261. Kallbekken, S., & Aasen, M. (2010). The demand for earmarking: Results from a focus group study. *Ecological Economics*, 69(11), 2183-2190.
262. Kanižar, A. (2012, poletje). Si.mobilova kuhinja idej: Zakaj se na Si.mobilu ideje ne porajajo, ampak se proizvajajo? *Inside*, XI, 19.
263. Kanter Moss, R. (2012). Re-Developing Leaders: The Harvard Advanced Leadership Experiment in Even Higher Education. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 507-523). Thousand Oaks, CA: SAGE.
264. Kaplowitz, M. D., & Hoehn, J. P. (2001). Do focus groups and individual interviews reveal the same information for natural resource valuation. *Ecological Economics*, 36(2), 237-247.
265. Kazmierska, K. (2004). Narrative Interview as a Method of Biographical Analysis. V J. Fikfak, F. Adam & D. Garz (ur.), *Qualitative Research* (str. 153-171). Ljubljana: Založba ZRC.
266. Keats, P. A. (2009). Multiple text analysis in narrative research: Visual, written, and spoken stories of experience. *Qualitative Research*, 9(2), 181-195.
267. Keefe, M., & Pesut, D. (2004). Appreciative Inquiry and Leadership Transitions. *Journal of Professional Nursing*, 20(2), 103-109.
268. Kellerman, B. (2012). Becoming Leadership Literate: A Core Curriculum. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 35-45). Thousand Oaks, CA: SAGE.
269. Kets de Vries, M. F. R., & Korotov, K. (2012). Transformational Leadership Development Programs: Creating Long-Term Sustainable Change. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 263-282). Thousand Oaks, CA: SAGE.
270. Kezar, A. (2001). Theory of Multiple Intelligences: Implications for Higher Education. *Innovative Higher Education*, 26(2), 141-154.
271. Kezar, A. J., & Lester, J. (2011). *Enhancing Campus Capacity for Leadership: An Examination of Grassroots Leaders in Higher Education*. Stanford: Stanford University Press.
272. Khan, F. R., Westwood, R., & Boje, D. M. (2010). 'I feel like a foreign agent': NGOs and corporate social responsibility interventions into Third World child labor. *Human Relations*, 63(9), 1417-1438.
273. Khanlou, N., & Peter, E. (2005). Participatory action research: considerations for ethical review. *Social Science & Medicine*, 60(10), 2333-2340.
274. King, S. N., & Santana, L. C. (2010). Feedback-Intensive Programs. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative*

- Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 97-123). San Francisco: Jossey-Bass.
275. Kohont, A. (2005). Razvrščanje kompetenc. V M. S. Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 29-48). Ljubljana: GV Izobraževanje.
276. Kohont, A. (2011). *Vloge in kompetence menedžerjev človeških virov v kontekstu internacionalizacije*. Ljubljana: Znanstvena knjižnica, Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani.
277. Kohont, A., & Svetlik, I. (2005). Uvajanje in uporaba kompetenc. V M. S. Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 49-73). Ljubljana: GV Izobraževanje.
278. Komives, S. R. (2011). College Student Leadership Identity Development. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 273-293). New York: Routledge.
279. Koritnik, R. (2012). *Top Business Leaders 2011/12 in the Eyes of AmCham Young Professionals*. Ljubljana: American Chamber of Commerce in Slovenia.
280. Kotler, P., & Lee, N. (2004). *Corporate Social Responsibility: Doing the Most Good for Your Company and Your Cause*. New York: John Wiley & Sons.
281. Krajner, A. (2011, pomlad). Letno srečanje s sodelavci: Kam gremo v letu 2012? *Inside*, XI, 29.
282. Kremelberg, D. (2011). *Practical Statistics*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
283. Kriger, M., & Seng, Y. (2005). Leadership with inner meaning: a contingency theory of leadership based on the worldviews of five religions. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 771-806.
284. Kudrna, L., Furnham, A., & Swami, V. (2010). The Influence of Social Class Salience on Self-assessed intelligence. *Social Behavior and Personality*, 38(6), 859-864.
285. Kulati, T. (2000). Governance Leadership and Institutional Change in South African Higher Education: Grappling with Instability. *Tertiary Education and Management*, 6(3), str. 177-192.
286. Kuzma, M. (2004). Spodbujanje kognitivnega, čustvenega in socialnega razvoja s pomočjo glasbe: študija primera učenca s posebnimi potrebami. *Psihološka obzorja*, 13(1), 123-137.
287. Kužnik, L. (2009). *Interaktivno učno okolje in muzeji za otroke: teoretski model in zasnova*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerza v Ljubljani.
288. Kvale, S. (1995). The social construction of validity. *Qualitative Inquiry*, 1(1), 19-40.
289. Landicina, P. A. (2005). *World Out of Balance: Navigating Global Risks to Seize Competitive Advantage*. New York: McGraw-Hill.
290. Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Reading: Addison-Wesley.
291. Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220-223.

292. Langley, A. (2012, julij). *Doing and publishing qualitative research*. Helsinki: EGOS 2012 Doctoral Workshop.
293. Lawler III, E. E. (2008). *Talent: Making People your Competitive Advantage*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
294. Leban, W., & Zulauf, C. (2004). Linking emotional intelligence abilities and transformational leadership styles. *The Leadership & Organization Development*, 25(7), 554-564.
295. LeBoeuf, J., Emery, J., Siang, S., & Sitkin, S. B. (2012). Developing Leaders of Consequence. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 227-242). Thousand Oaks, CA: SAGE.
296. Lee M. D., Kossek, E. E., Hall, D. T., & Litrico B. J. (2011). Entangled strands: A process perspective on the evolution of careers in the context of personal, family, work, and community life. *Human Relations*, 64(12) 1531–1553.
297. Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
298. Lewis, J., & Ritchie, J. (2006). Generalising from Qualitative Research. V J. Ritchie & J. Lewis (ur.), *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers* (str. 263-286). London: SAGE Publications Ltd.
299. Li, W.D., Arvey, R.D., & Song, Z. (2011). The influence of general mental ability, self-esteem and family socioeconomic status on leadership role occupancy and leader advancement: The moderating role of gender. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 520-534.
300. Ligon Scott, G., Hunter, S. T., & Mumford, M. D. (2008). Development of outstanding leadership: A life narrative approach. *The Leadership Quarterly*, 19(3), 312-334.
301. Lim, W., Plucker, J.A., & Im, K. (2002). We are more alike than we think we are. Implicit theories of intelligence with a Korean sample. *Intelligence*, 30(2), 185-208.
302. Littrell, M. A., & Dickson, M. A. (1999). *Social Responsibility in the Global Market: Fair Trade of Cultural Products*. Thousand Oaks: Sage Publications.
303. London, M., Larsen, H. H., & Thisted, L. N. (1999). Relationships between feedback and self-development. *Group & Organization Management*, 24(1), 5-27.
304. London, M., & Maurer, T. J. (2004). Leadership Development: A Diagnostic Model for Continuous Learning in Dynamic Organizations. V J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (ur.), *The Nature of Leadership* (str. 222-245). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
305. Longenecker, C. O., Neubert, M. J., & Fink, L. S. (2007). Causes and Consequences of Managerial Failure in Rapidly Changing Organizations. *Business Horizons*, 50(2), 145-155.

306. Lorange, P. (2002). *New Vision for Management Education: Leadership Challenge*. Amsterdam: Pergamon An Imprint of Elsevier Science.
307. Lord, R. G., & Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership skill. *The Leadership Quarterly*, 16(4), 591-615.
308. Lord, R. G., Hall, R. J., & Halpin, S. M. (2011). Leadership Skill Development and Divergence: A Model for the Early Effects of Gender and Race on Leadership Development. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 229-252). New York: Routledge.
309. Lovelace, K. J., Manz, C. C., & Alves, J. C. (2007). Work stress and leadership development: The role of self-leadership, shared leadership, physical fitness and flow in managing demands and increasing job control. *Human Resource Management Review*, 17(4), 374-387.
310. Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behaviour. *Journal of Organizational Behaviour*, 23(6), 695-706.
311. Luthans, F., & Avolio B. J. (2003). Authentic leadership: A positive developmental approach. V K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (ur.), *Positive organizational scholarship* (str. 241-261). San Francisco: Barrett-Koehler.
312. Luthans, F., Luthans K. W., & Luthans B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
313. Lülfs, R., & Hahn, R. (2013). Corporate Greening beyond Formal Programs, Initiatives, and Systems: A Conceptual Model for Voluntary Pro-environmental Behavior of Employees. *European Management Review: The Journal of the European Academy of Management*, 10(2), 83-98.
314. Mack, D. A., Macik-Frey, M., Quick Campbell, J., Gray, D. A., Shinoda, P., Cooper, C. L., & Keller, N. (2011). Early Independent Attachments: The Power of a Secure Base. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 135-158). New York: Routledge.
315. Mainemelis, C., Boyatzis, R. E., & Kolb, D. A. (2002). Learning styles and adaptive flexibility: Testing experiential learning theory. *Management Learning*, 33(1), 5-33.
316. Majcen, M. (2009). *Management kompetenc*. Ljubljana: GV Založba.
317. Makovec Rus, M. (2012). Refleksivno prepoznavanje potenciala študentov medicine in specializantov: Primer delavnic za tutorje in mentorje na Medicinski fakulteti Univerze v Ljubljani. *Zdravstveno varstvo*, 51, 266-277.
318. Malhotra, N. K. (2010). *Marketing Research: An Applied Orientation*. New Jersey: Pearson Education.
319. Maltby, J., Day, L., & Macaskill, A. (2010). *Personality, Individual Differences and Intelligence*. Harlow: Prentice Hall.

320. Manville, B., & Ober, J. (2010). Beyond empowerment: Building a Company of Citizens (2. izdaja). V G. R. Hickman (ur.), *Leading organizations: perspectives for a new era* (str. 567-572). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
321. Marentič Požarnik, B. (2013). Uveljavljanje prvin akcijskega raziskovanja v projektu Bralna pismenost. *Vzgoja in izobraževanje, XLIV*(2-3), 16-22.
322. Margolis, J., & Walsh, J. (2001). *People and profits? The Search for a Link between a Company's Social and Financial Performance*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
323. Marlowe, H. A., Jr. (1986). Social Intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology, 78*(1), 52-58.
324. Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing Qualitative Research* (5. izdaja). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
325. Martineau, J. W., & Patterson, T. E. (2010). Evaluating Leader Development. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 251-281). San Francisco: Jossey-Bass.
326. Matthews, B., & Ross, L. (2010). *Research Methods: A Practical Guide for the Social Sciences*. Harlow: Pearson Education Limited.
327. Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R.D. (2002). *Emotional Intelligence: Science & Myth*. Cambridge: The MIT Press.
328. Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design; an interactive approach*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
329. Maxwell, J. (2004). Casual Explanation, Qualitative Research, and Scientific Inquiry in Education. *Educational Researcher, 33*(2), 3-11.
330. Maxwell, J. A., & Miller, B. A. (2008). Categorizing and Connecting Strategies in Qualitative Data Analysis. V S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (ur.), *Handbook of Emergent Methods* (str. 461-477). New York: The Guilford Press.
331. May, D. R., Chan, A. Y. L., Hodges, T. D., & Avolio, B. J. (2003). Developing the Moral Component of Authentic Leadership. *Organizational Dynamics, 32*(3), 247-260.
332. Mayer, J.D. (1999). Emotional intelligence: Popular or scientific psychology. *APA Monitor, 30*(8), 50.
333. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). *Test Manual for the Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence*. Toronto: MultiHealth Systems.
334. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Manual for the MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)*. Toronto: MultiHealth Systems.
335. Maurer, T. J. (2002). Employee learning and development orientation: Toward an integrative model of involvement in continuous learning. *Human Resource Development Review, 1*(1), 9-44.



336. Maurer, T. J., Pierce, H., & Shore, L. (2002). Perceived beneficiary of employee development activity: A three-dimensional social exchange model. *Academy of Management Review*, 27(3), 432-444.
337. McAlearney, A. S. (2006). Leadership development in healthcare: A qualitative study. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 967-982.
338. McCall, M. W. (2010). Recasting leadership development. *Industrial and Organizational Psychology*, 3(1), 3-19.
339. McCauley, C. D., & Douglas, C. A. (1998). Developmental Relationships. V C. D. McCauley, R. S. Moxeley & E. Van Velsor (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (str. 160-193). San Francisco: Jossey-Bass.
340. McCauley, C. D., Kanaga, K., & Lafferty, K. (2010). Leader Development Systems. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 29-61). San Francisco: Jossey-Bass.
341. McCauley, C. D., Van Velsor, E., & Ruderman, M. N. (2010). Introduction: Our View of Leadership Development. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 1-26). San Francisco: Jossey-Bass.
342. Mendenhall, M., Beaty, D., & Oddou, G. (1993). Where have all the theorists gone? An archival review of the international management literature. *International Journal of Management*, 10(2), 146-153.
343. Meško, M., Meško Štok, Z., Mijoč, P., Karpljuk, D., & Videmšek, M. (2009). Gender differences in stress symptoms among Slovene managers. *International journal of business and globalisation*, 3(3), 288-299.
344. Meško, M., Karpljuk, D., Videmšek, M., & Podbregar, I. (2009). Personality profiles and stress-coping strategies of Slovenian military pilots. *Psihološka obzorja*, 18(2), 23-38.
345. Milač, M. (2013, 25. oktober). Kako so si pripeljali zmago in Toyotine hibride. *Finance*, str. 14-15.
346. Miladinović, S. (2011, marec). TAG Business School ima nov »učni campus«. *Inside*, X(1), 33.
347. Miladinović, S. (2012a, poletje). Vseživljenjsko učenje: Recept za strokovni in osebni razvoj znotraj Telekom Austria Group. *Inside*, XI, 12.
348. Miladinović, S. (2012b, poletje). TAG Business School: V manj kot dveh letih več kot 970 udeležencev. *Inside*, XI, 17.
349. Miladinović, S., & Ilec, M. (2012, poletje). Si.mobilovci predavamo: Puščamo sledi in širimo znanje tudi zunaj Si.mobila. *Inside*, XI, 13-16.
350. Miller, P. H. (2011). *Theories of Developmental Psychology* (5. izdaja). New York: Worth Publishers.

351. Miller, P. (2012). Leader Development – what we know and where to now. *Singapore Management Review, Asia-Pacific Journal of Management Theory and Practice*, 34(1), 61-64.
352. Miner-Rubino, K., Winter, D. G., & Stewart, A. J. (2004). Gender, Social Class, and the Subjective Experience of Aging: Self-Perceived Personality Change From Early Adulthood to Late Midlife. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(12), 1599-1610.
353. Mintzberg, H. (2012). Developing Naturally: From Management to Organization to Society to Selves. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 197-212). Thousand Oaks, CA: SAGE.
354. Mintzberg, H., & Gosling, J. (2002). Educating managers beyond borders. *Academy of Management Learning and Education*, 1(1), 64-76.
355. Mlakar, S. (2012, poletje). Vseživljenjsko učenje: Učenje – moj življenjski moto. *Inside*, XI, 6.
356. Moldoveanu, M. (2012). Forging Consciousness and (Occasionally) Conscience: A Model-Based Approach to Leadership Development. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 329-352). Thousand Oaks, CA: SAGE.
357. Moon, T. (2010). Emotional intelligence correlates of the four-factor model of cultural intelligence. *Journal of Managerial Psychology*, 25(8), 876-898.
358. Morgan, S. (2009). Purpose: giftedness in intrapersonal intelligence. *High Ability Studies*, 20(2): 143-159.
359. Morgeson, F. P., Lindoerfer, D., & Loring, D. J. (2010). Developing Team Leadership Capability. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 285-312). San Francisco: Jossey-Bass.
360. Mrkaljević, S. (2012, poletje). Vseživljenjsko učenje: Učenje z veliko žlico v roki – in to med službo. *Inside*, XI, 7.
361. Moss, S. A., Dowling, N., & Callanan, J. (2009). Towards an integrated model of leadership and self regulation. *The Leadership Quarterly*, 20(2), 103-114.
362. Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
363. Možina, S., Svetlik, I., Jamšek, F., Zupan, N., & Vodovnik, Z. (2002). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: FDV.
364. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Fleishman, E. A., & Reiter-Palmon, R. (1993). *Cognitive and temperament predictors of executive ability: principles for developing leadership capacity*. Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Science.

365. Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly Shane, M., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of Leadership Skills Experience and Timing. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 87-114.
366. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Connelly Shane, M., & Marks, M. A. (2000). Leadership skills: Conclusions and future directions. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 155-170.
367. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 11-35.
368. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Johnson, J. F., Diana, M., & Threlfall, K. V. (2000). Patterns of leader characteristics Implications for performance and development. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 115-133.
369. Mumford, M. D., & Manley, G. G. (2003). Putting the Development in Leadership Development: Implications for Theory and Practice. V S. E. Murphy & R. E. Riggio (ur.), *The Future of Leadership Development* (str. 237-261). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
370. Mumford, T. V., Campion, M. A., & Morgeson, F. P. (2007). The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels. *The Leadership Quarterly*, *18*(2), 154-166.
371. Mumford, M. D., Friedrich, T. L., Caughron, J. J., & Byrne, C. E. (2007). Leader cognition in real-world settings: How do leaders think about crises? *The Leadership Quarterly*, *18*(6), 515-543.
372. Mumford, M. D. (2011). A hale farewell: The state of leadership research. *The Leadership Quarterly*, *22*(1), 1-7.
373. Mumford, M. D., Peterson, D., Robledo, I., & Hester, K. (2012). Cases in Leadership Education: Implications of Human Cognition. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 21-33). Thousand Oaks, CA: SAGE.
374. Munusamy, V. P., Ruderman, M. N., & Eckert, R. H. (2010). Leader Development and Social Identity. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 147-175). San Francisco: Jossey-Bass.
375. Murphy, S. E. (2002). Leader Self-Regulation: The Role of Self-Efficacy and Multiple Intelligences. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 163-186). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
376. Murphy, S. E. (2011). Providing a Foundation for Leadership Development. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 3-37). New York: Routledge.

377. Murphy, S. E., & Johnson, S. K. (2011). The benefits of a long-lens approach to leader development: Understanding the seeds of leadership. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 459-470.
378. Musek, J. (1993). *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educy.
379. Nadin, S., & Cassell, C. (2006). The use of a research diary as a tool for reflexive practice. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 3(3), 208-217.
380. Nancy, J.-L. (2000). *Being singular plural*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
381. Nastasi, B. K., & Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. *Journal of School Psychology*, 43(3), 177-195.
382. Neto, F., Ruiz, F., & Furnham, A. (2008). Sex differences in self-estimation of multiple intelligences among Portuguese adolescents. *High Ability Studies*, 19(2), 189-204.
383. Neal, W. D. (2010). Factor analysis. V N. K. Malhotra (ur.), *Marketing Research: An Applied Orientation* (str. 634-660). New Jersey: Pearson Education.
384. Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
385. Noe, R. A., & Wilk, S. L. (1993). Investigation of the factors that influence employees' participation in developmental activities. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 291-302.
386. O'Connor, R. M., & Little, I. S. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: Self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1893-1902.
387. Offerman, L. R., & Phan, L. U. (2002). Culturally Intelligent Leadership for a Diverse World. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 187-214). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
388. Oldham, G. R., & Hackman, J. R. (2010). Not What it Was and not What it Will be: The Future of Job Design Research. *Journal of Organizational Behavior*, 31(2/3), 463-479. Najdeno 1. oktobra 2013 na spletnem naslovu <http://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/5339439/FutureOfJobDesign--Final.pdf?sequence=1>
389. Oliver, P. H., Gottfried, A. W., Guerin, D. W., Eskeles Gottfried, A., Reichard, R. J., & Riggio, R. E. (2011). Adolescent family environmental antecedents to transformational leadership potential: A longitudinal meditational analysis. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 535-544.
390. Olivier, A. (2012). How ethical is leadership? *Leadership*, 8(1), 67-84.
391. Olson, D. (1974). *Media and symbols*. Chicago: University of Chicago Press.
392. O'Toole, J. (2012). My Approach to Teaching Leadership (and How I Stumbled Onto It). V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching*

- Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 283-294). Thousand Oaks, CA: SAGE.
393. Ottosson, S. (2003). Participation action research – A key to improved knowledge of management. *Technovation*, 23(2), 87-94.
394. Packer-Muti, B. (2010). Conducting a Focus Group. *The Qualitative Report*, 15(4), 1023-1026.
395. Palus, C. J., McGuire, J. B., & Ernst, C. (2012). Developing Interdependent Leadership. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 467-492). Thousand Oaks, CA: SAGE.
396. Pansiri, J. (2006). Doing tourism research using the pragmatist paradigm: an empirical example. *Tourism and Hospitality: Planning & Development*, 2(3), 191-206.
397. Parker, P., & Carroll, B. (2009). Leadership development: Insights from a careers perspective. *Leadership*, 5(2), 261-283.
398. Passmore, J. (2009). *Mindfulness at work and in coaching*. Copenhagen: Danish Psychological Society.
399. Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. izdaja). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
400. Pavlin, S., & Svetlik, I. (2008). *Razvoj profesionalnih kompetenc v slovenskem visokošolskem prostoru – elementi in izhodišča*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
401. Pečenko, P. (1990). *Pot pozornosti*. Ljubljana: Domus.
402. Pearce, C. L. (2007). The future of leadership development: The importance of identity, multi-level approaches, self-leadership, physical fitness, shared leadership, networking, creativity, emotions, spirituality and on-boarding processes. *Human Resource Management Review*, 17(4), 355-359.
403. Peljhan, D. (2005). *Management control systems for organisational performance management: the case of a Slovenian company* (doktorska disertacija). Ljubljana: Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani.
404. Penger, S. (2006). *Učeeča se organizacija in oblikovanje pozitivne organizacijske identitete: študija primera slovenskega podjetja* (doktorska disertacija). Ljubljana: Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani.
405. Penger, S., Tekavčič, M., & Dimovski, V. (2008). Comparison, validation and implications of learning style theories in higher education in Slovenia : an experiential and theoretical case. *International business & economics research journal*, 7(12), 25-44
406. Penger, S., Žnidaršič, J., & Dimovski, V. (2011). Experiential learning and management education: empirical research and implications for practice in higher education in Slovenia. *International journal of management & information systems*, 15(1), 23-34.

407. Peräkylä, A. (1997). Reliability and Validity in Research Based on Tapes and Transcripts. V D. Silverman (ur.), *Qualitative Research: Theory, Method and Practice* (str. 201-220). London: SAGE Publications Ltd.
408. Peterlin, J. (2007). *Razvoj voditeljstva v učeči se organizaciji* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
409. Peterlin, J., Dimovski, V., Uhan, M., & Penger, S. (2011). Re.thinking the Corporate Social Responsibility in Slovenia: Empirical Evidence. *Ekonomska istraživanja (Economic Research)*, 24(4), 125-141.
410. Peters, M., & Robinson, V. (1984). The origins and status of action research. *Journal of Applied Behavioral Science*, 20(2), 113-124.
411. Petrick, J. A., Scherer, R. F., Brodzinski, J., Quinn, J. F., & Fall Ainina, M. (1999). Global leadership skills and reputational capital: Intangible resources for sustainable competitive advantage. *Academy of Management Executive*, 13(1), 58-69.
412. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
413. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). *User manual of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue)*. London: Institute of Education, University of London.
414. Petrides, K. V., Furnham, A., & Mavroveli, S. (2007). *Trait Emotional Intelligence: Moving Forward the Field of EI*. Najdeno 8. septembra 2011, na spletnem naslovu [http://www.psychometriclab.com/admins/files/OUP%20chapter%20\(2007\)%20-%20T\\_EI.pdf](http://www.psychometriclab.com/admins/files/OUP%20chapter%20(2007)%20-%20T_EI.pdf)
415. Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98(2), 273-289.
416. Petrides, K. V., Mason, M., & Sevdalis, N. (2011). Preliminary validation of the construct of trait social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 50(6), 874-877.
417. Petriglieri, G. (2012). Identity Workspaces for Leadership Development. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 295-312). Thousand Oaks, CA: SAGE.
418. Phillips, R. A., & Reichart, J. (2000). The Environment as a Stakeholder? A Fairness-Based Approach. *Journal of Business Ethics*, 23(2), 185-197.
419. Porter, M. E., & Kramer, M. R. (2011). Creating Shared Value: How to reinvent capitalism – and unleash a wave of innovation and growth. *Harvard Business Review*, January-February, 1-17. Najdeno 3. marca 2013 na spletnem naslovu [http://www.waterhealth.com/sites/default/files/Harvard\\_Business\\_Review\\_Shared\\_Value.pdf](http://www.waterhealth.com/sites/default/files/Harvard_Business_Review_Shared_Value.pdf)

420. Preskill, H. & Catsambas, T. T. (2006). *Reframing evaluation through appreciative inquiry*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
421. *Principles for Responsible Management Education*. Najdeno 3. marca 2013 na spletnem naslovu [http://www.ef.uni-lj.si/trajnostni\\_razvoj/PRME](http://www.ef.uni-lj.si/trajnostni_razvoj/PRME)
422. *PRME Principles for Responsible Management Education: 2009-2010 Progress Report* (April 2011). Ljubljana: Faculty of Economics University of Ljubljana. Najdeno 3. marca 2013 na spletnem naslovu <http://www.unprme.org/reports/PRMEzglavoFINALOBJAVA.pdf>
423. Probert, J., & Turnbull James, K. (2011). Leadership Development: Crisis, opportunities and the leadership concept. *Leadership*, 7(2), 137-150.
424. Pučko, D. (2009). Ekonomska fakulteta: Zgodovina in organizacijski razvoj. V J. Ciperle (ur.), *90 let Univerze v Ljubljani: Med tradicijo in izzivi časa* (str. 188). Ljubljana: Rektorat Univerze v Ljubljani.
425. Punch, K. (2005). *Introduction to Social research: Quantitative and Qualitative Approaches* (2. izdaja). Thousand Oaks, CA: SAGE.
426. Quatro, S. A., Waldman, D. A., & Galvin, B. M. (2007). Developing Holistic Leaders: Four Domains for Leadership Development and Practices. *Human Resource Management Review*, 17(4), 427-441.
427. Quinn, L., & Van Velsor, E. (2010). Developing Globally Responsible Leadership. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 345-374). San Francisco: Jossey-Bass.
428. Raelin, J. A. (2009). Action Learning and Related Modalities. V S. J. Armstrong & C. V. Fukami (ur.), *Management Learning, Education and Development* (str. 419-438). London: SAGE Publications, Ltd.
429. Reave, L. (2005). Spiritual values and practices related to leadership effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 655-687.
430. Reichard, R. J., & Johnson, S. K. (2011). Leader self-development as organizational strategy. *The Leadership Quarterly*, 22(1), 33-42.
431. Reichard, R. J., & Paik, S. J. (2011). Developing the Next Generation of Leaders: Research, Policy, and Practice. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 309-328). New York: Routledge.
432. Rejc Buhovac, A. (2012). *Contribution to the Community*. V A. Rejc Buhovac (ur.), *EQUIS Self-Assessment Report 2012* (str. 1-18). Predstavljeno na predavanju. Ljubljana: Faculty of Economics University of Ljubljana.
433. Rejc Buhovac, A. (2013). *Making Sustainability Work* – book preview presentation. Ljubljana: Faculty of Economics.
434. Republika Slovenija (2010, 4. oktober). *Raziskovalna in inovacijska strategija Slovenije 2011-2020: Drzna Slovenija: družba znanja 2020*. Ljubljana:

- Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo, Ministrstvo za gospodarstvo, 2010.
435. Resnick, L. B., Levine, J. M., & Teasley, S. D. (1991). *Perspectives on socially shared cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
  436. Ricard, M. (2013). *Zakaj meditirati*. Ljubljana: Založba JESEJ.
  437. Rigo, D. Y., Donolo, D., & Garcia, C. F. (2010). Labirintos de la mente. Perfil intelectual, creativo y motivacional de alumnos de arte. [Labyrinths of the mind. Intellectual, creative and motivational profile of art students]. *Anales de Psicología*, 26(2), 267-272.
  438. Riggio, R. E. (2002). Multiple Intelligences and Leadership: An Overview. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 1-7). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
  439. Riggio, R. E., & Mumford, M. D. (2002). Introduction to the special issue: Longitudinal studies of leadership development. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 453-456.
  440. Riggio, R. E., & Pirozzolo, F. J. (2002). Multiple Intelligences and Leadership: Implications for Leadership Research and Training. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 241-250). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
  441. Riggio, R. E., & Lee, J. (2007). Emotional and interpersonal competencies and leader development. *Human Resource Management Review*, 17(4), 418-426.
  442. Ritchie, R. J. (1994). Using the assessment center method to predict senior management potential. Special issue: Issues in the assessment of managerial and executive leadership. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 46(1), 16-23.
  443. Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231.
  444. Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
  445. Roulston, K. (2010). *Reflective Interviewing: A Guide to Theory & Practice*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
  446. Rowold, J., & Heinitz, K. (2007). Transformational and charismatic leadership: Assessing the convergent, divergent and criterion validity of the MLQ and the CKS. *The Leadership Quarterly*, 18(2), 121-133.
  447. Ryde, R. (2007). *Thought Leadership: Moving Hearts and Minds*. New York: Palgrave Macmillan.
  448. Saban, A. I. (2011). An Evaluation of the Teaching Activities Implemented in the Elementary Science and Technology Courses in Terms of Multiple Intelligence Theory: A Sample from Adana. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1641-164.



449. Salovey, P., & Mayer, D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
450. Saarinen, E., & Hämaläinen, R. P. (2010). The Originality of Systems Intelligence. V R. P. Hämaläinen & E. Saarinen (ur.), *Essays on Systems Intelligence* (str. 9-29). Espoo: Aalto University, School of Science and Technology.
451. Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
452. Saklofske, D. H., Austin, E. J., & Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721.
453. Sanford, C. (2011). *The Responsible Business: Reimagining Sustainability and Success*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
454. Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2003). *Research Methods for Business Students* (3. izdaja). Upper-Saddle River, NJ: Prentice Hall.
455. Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students* (5. izdaja). Harlow: Pearson Education Limited, Prentice Hall Financial Times.
456. Savall, H., Zardet, V., Bonnet, M., & Peron, M. (2007). The Emergence of Implicit Criteria Actually Used by Reviewers of Qualitative Research Articles. *Organizational Research Methods*, XX(X), 1-31
457. Scheurich, J. (1996). The Masks of Validity: A Deconstructive Investigation. *Qualitative Studies in Education*, 9(1), 49-60.
458. Schostak, J. (2006). *Interviewing and Representation in Qualitative Research*. Maidenhead: Open University Press.
459. Schyns, B., Kiefer, T., Kerschreiter, R., & Tymon, A. (2011). Teaching Implicit Leadership Theories to Develop Leaders and Leadership: How and Why It Can Make a Difference. *Academy of Management Learning and Education*, 10(3), 397-408.
460. Seal, C. R., Neumann, S. E., Scott, A. N., & Royce-Davis, J. (2011). Social emotional development: a new model of student learning in higher education. *Research in Higher Education Journal*, 10(1), 1-13.
461. Seligman, M. E. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: The Free Press.
462. Senge, P. (1993). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
463. Senge, P. M., Smith, B., Kruschwitz, N., Laur, J., & Schley, S. (2008). *The Necessary Revolution: How Individuals and Organizations are Working Together to Create a Sustainable World*. New York: Doubleday.

464. Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. *Educational Researcher*, 34(4), 14-22.
465. Shamir, B., & Eilam, G. (2005). »What's your story?« A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 395-417.
466. Sharkey, L. (2005). GE Capital. V L. Carter, D. Ulrich & M. Goldsmith (ur.), *Best Practices in Leadership Development and Organization Change: How the Best Companies Ensure Meaningful Change and Sustainable Leadership* (str. 161-180). San Francisco: Pfeiffer, John Wiley and Sons Imprint, Inc.
467. Shearer, B. C. (1996). *The MIDAS: A Professional Manual*. Kent: M. I. Research and Consulting, Inc.
468. Shearer, C. B. (2012). An Inter-rater Reliability Study of a Self-assessment for the Multiple Intelligences. *International Journal of Psychological Studies*, 4(3), 131-138.
469. Shearer, B. C. (2013). *Multiple Intelligences Inspired*. Kent: MI Research and Consulting, Inc.
470. Shefy, E., & Sadler-Smith, E. (2006). Applying holistic principles in management development. *Journal of Management Development*, 25(4), 368-385.
471. Shi, J., & Wang, L. (2007). Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students. *Personality and Individual Differences*, 43(2), 377-387.
472. Siegel, L. M. (2008). *The effects of appreciative inquiry on emotional intelligence*. Ashland University: ProQuest Dissertations and Theses.
473. Siemans, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1). Najdeno 5. januarja 2012 na spletnem naslovu [http://www.itld.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itld.org/Journal/Jan_05/article01.htm)
474. Sinha, S., & Back, L. (2013). Making methods sociable: dialogue, ethics and authorship in qualitative research. *Qualitative Research*, 0(0), 1-15. Doi: 10.1177/1468794113490717
475. Siewiorek, A., Saarinen, E., Lainema, T., & Lehtinen, E. (2011). Learning leadership skills in a simulated business environment. *Computers & Education*, 58(1), 1-15.
476. Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data (3. izdaja): Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: SAGE Publications.
477. Si.mobil (2012, februar). *Kompetenčni model*. Ljubljana: Si.mobil.
478. *Si.mobil. Biološka čistilna naprava za podružnično šolo v Lučah*. Najdeno 26. septembra 2013 na spletnem naslovu <http://www.simobil.si/sl/inside.cp2?uid=2ED40097-8A53-2AFE-2232-29FED58375A1&linkid=contentNews&cid=E924064C-FCC6-1248-38B4-3F064BD396A4>

479. Sinclair, A. (2009). Seducing Leadership: Stories from leadership development. *Gender, Work and Organization*, 16(2), 266-284.
480. Sinclair, A. (2010). Placing self: How might we place ourselves in leadership studies differently? *Leadership*, 6(4), 447-460.
481. Sinclair, A. (2011). Being Leaders: Identities and Identity Work in Leadership. V A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson & M. Uhl-Bien (ur.), *The SAGE Handbook of Leadership* (str. 508-517). London: SAGE Publications Ltd.
482. Singer, M., Radinsky, J., & Goldman, S. (2008). The role of gesture in meaning construction. *Discourse Processes*, 45(4), 365-386.
483. Singh, A., Dash, M., & Anand, V. (2011). A Study of Multiple Intelligence Among Postgraduate Management Students. *The IUP Journal of Organizational Behavior*, 10(4), 43-53.
484. Smith, J. M. (2012). Reflections on using life history to investigate women teachers' aspirations and career decisions. *Qualitative Research*, 12(4), 486-503.
485. Smith, R. B., & Marrow, P. B. (2008). The Changing Nature of Leadership in Law Firms. Center for Creative Leadership. *New York State Bar Association Journal*, 80(7), 33-38.
486. Snook, S., Nohria, N., & Khurana, R. (2012). *The Handbook of Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
487. Spearman, C. (1904). »General Intelligence,« Objectively Determined and Measured. *The American Journal of Psychology*, 15(2), 201-292.
488. Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. V N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (ur.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3. izdaja; str. 443-466). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
489. Stake, R. E. (2010). *Action Research and Self-Evaluation: Finding on Your Own How Your Place Works*. New York: The Guilford Press.
490. Stancanelli, J. (2010). Conducting an Online Focus Group. *The Qualitative Report*, 15(3), 761-765.
491. *Stanford University: The Centre for Social Innovation*. Najdeno 13. novembra 2013 na spletnem naslovu <http://socialinnovation.ca/about/social-innovation>
492. Stare, J., & Seljak, J. (2011). *Vodenje ljudi v upravi: Povezanost osebnostnega potenciala za vodenje z uspešnostjo vodenja*. Ljubljana: Fakulteta za upravo Univerze v Ljubljani.
493. Starkey, K., & Hall, C. (2012). The Spirit of Leadership: New Directions in Leadership Education. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 81-98). Thousand Oaks, CA: SAGE.
494. Steiner, P. (2011, jesen). Krvodajalska akcija: daruj energijo za življenje. *Inside*, X, 24.

495. Steiner G., & Posch A. (2006). Higher education for sustainability by means of transdisciplinary case studies: an innovative approach for solving complex, real-world problems. *Journal of Cleaner Production*, 14(9-11), 877-890.
496. Steiner, G. A., & Steiner, J. F. (1988). *Business Government and Society: A Managerial Perspective: Text and Cases* (5. izdaja). New York: Random House Business Division.
497. Sternberg, R. J. (1985a). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
498. Sternberg, R. J. (1985b). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607-627.
499. Sternberg, R. J. (1997a). Managerial Intelligence: Why IQ Isn't Enough. *Journal of Management*, 23(3), 475-493.
500. Sternberg, R. J. (1997b). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning. *American Psychologist*, 52(10), 1030-1037.
501. Sternberg, R. J. (1999a). A Triarchic Approach to the Understanding and Assessment of Intelligence in Multicultural Populations. *Journal of School Psychology*, 37(2), 145-159.
502. Sternberg, R. J. (1999b). Intelligence as Developing Expertise. *Contemporary Educational Psychology*, 24(4), 359-375.
503. Sternberg, R. J. (2002). Successful Intelligence: A New Approach to Leadership. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 9-29). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
504. Sternberg, R. J. (2003). Our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: reply to Gottfredson. *Intelligence*, 31(4), 399-413.
505. Sternberg, R. J. (2005). WICS: A model of positive educational leadership comprising wisdom, intelligence, and creativity synthesized. *Educational Psychology Review*, 17(3), 191-262.
506. Sternberg, R. J. (2011). The Purpose of College Education: Producing a New Generation of Positive Leaders. V S. E. Murphy & R. J. Reichard (ur.), *Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders* (str. 293-308). New York: Routledge.
507. Sternberg, R. J., Conway, B. E., Ketron, J. L., & Bernstein, M. (1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(1), 37-55.
508. Sternberg, R. J., Nokes, C., Wenzel Geissler, P., Prince, R., Okatcha, F., Bundy, D. A., & Grigorenko, E. L. (2001). The relationship between academic and practical intelligence: a case study in Kenya. *Intelligence*, 29(5), 401-418.
509. Strang, S. E., & Kuhnert, K. W. (2009). Personality and Leadership Developmental Levels as predictors of leader performance. *The Leadership Quarterly*, 20(3), 421-433.

510. Strecker Hunt, C. (2008). *Assessing multiple intelligences in elementary-school students*. Capella University: ProQuest Dissertations and Theses.
511. *Strategija razvoja – arhivsko spletno mesto*. Najdeno 5. julija 2012 na spletnem naslovu <http://www.slovenijajutri.gov.si/index7429.html?id=15>
512. Stuart-Kotze, R., & Dunn, C. (2008). *Who are Your Best People? How to Find, Measure and Manage your Top Talent*. Harlow: Prentice Hall.
513. Susman, G. I., & Evered, R. D. (1978). An assessment of the scientific merits of action research. *Administrative Science Quarterly*, 23(4), 582-603.
514. Swanborn, P. (2010). *Case Study Research: What, Why and How?* London: SAGE Publications Ltd.
515. Štirn, A. (2012, poletje). Simplicity: Dolgoročno fit. *Inside*, XI, 40.
516. Taleo (2011). *Seven Steps for Effective Leadership Development*. San Francisco: Taleo Research White Paper.
517. Tang, K. C., Davis, A., Sullivan, S., & Fisher, J. (1995). A review of 5 existing guidelines for planning focus groups in GP research. *Australian Family Physician*, 24(2), 184-186.
518. Tang, H. W. V., Yin, M. S., & Nelson, D. B. (2010). The relationship between emotional intelligence and leadership practices: A cross-cultural study of academic leaders in Taiwan and the USA. *Journal of Managerial Psychology*, 25(8), 899-926.
519. Tahlil, A. (2010). *Entrepreneurship and Education Training: An Input Based Model*. Berlin: VDM Verlag Dr. Muller Aktiengesellschaft&Co. KG.
520. Taylor, S. (2012). »One participant said...«: the implications of quotations from biographical talk. *Qualitative Research*, 12(4), 388-401.
521. Temple, B., & Young, A. (2004). Qualitative research and translation dilemmas. *Qualitative Research*, 4(2), 161-178.
522. Thatchenkery, T., & Chowdhry, D. (2007). *Appreciative Inquiry and Knowledge Management: A Social Constructionist Perspective*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.
523. Thatchenkery, T., & Metzker, C. (2006). *Appreciative Inquiry: Seeing the Mighty Oak in the Acorn. Discover the Ability behind Creativity, Leadership, and Success*. San Francisco: Barrett-Koehler Publishers, Inc.
524. Thomas, G. (2011). *How to do Your Case Study: A Guide for Students and Researchers*. London: SAGE Publications, Inc.
525. Thomas, D. C., Elron, E., Stahl, G., Ekelund, B. Z., Ravlin, E. C., Cerdin, J.-L., Poelmans, S., Brislin, R., Pekerti, A., Aycan, Z., Maznevski, M., Au, K., & Lazarova, M. B. (2008). Cultural Intelligence: Domain and Assessment. *International Journal of Cross Cultural Management*, 8(2), 123-143.
526. Thorndike, E. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140(1), 227-235.

527. Tirri, K., & Nokelainen, P. (2008). Identification of multiple intelligences with Multiple Intelligence Profiling Questionnaire III. *Psychology Science Quarterly*, 50(2), 206-221.
528. Titchen, A., & Bennie, A. (1993). Action research as a research strategy: Finding our way through a philosophical and methodological maze. *Journal of Advanced Nursing*, 18, 858-865.
529. Todres, L., & Galvin, K.T. (2008). Embodied interpretation: A novel way of evocatively re-presenting meanings in phenomenological research. *Qualitative Research*, 8(5), 568-583.
530. Toma, J.D. (2000). How getting close to your subjects makes qualitative data better. *Theory into Practice*, 39(3), 177-184.
531. Trevitt, C. (2005). Universities learning to learn? Inventing flexible (e) learning through first- and second- order action research. *Educational Action Research*, 13(1), 57-83.
532. Trontelj, J. (2012). *O mladih v znanosti in o potrebi po novem svetovnem redu*. Zbornik 1. konference slovenskih mladih raziskovalcev, podiplomskih in dodiplomskih študentov iz sveta in Slovenije (str. 41-43). Ljubljana: Svetovni slovenski kongres.
533. Trontelj, J. (2013). *Svetovni red pred razpotjem*. Poti znanosti k edinosti Slovencev. Zbornik VIII. konference slovenskih znanstvenikov in gospodarstvenikov iz sveta in Slovenije (str. 31-32). Ljubljana: Svetovni slovenski kongres.
534. Tseng, H. C., Tung, H. L., & Duan, C. H. (2010). Mapping the intellectual structure of modern leadership studies. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(1), 57-70.
535. Turk, D. (2011/2012, zima). Si. z mano? Delim in dajem. *Inside*, X, 23.
536. Uhl-Bien, M. (2006). Relational leadership theory: Exploring for social processes of leadership and organizing. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 654-676.
537. UNESCO (2007). *The UN Decade of Education for Sustainable Development (DESD 2005-2014): The First Two Years*. Paris: UNESCO.
538. Useem, M. (2012). The Leadership Template. V S. Snook, N. Nohria & R. Khurana (ur.), *The Handbook for Teaching Leadership: Knowing, Doing, and Being* (str. 115-131). Thousand Oaks, CA: SAGE.
539. Vaillant, G. E., & Milofsky, E. (1980). Natural history of male psychological health: IX. Empirical evidence for Erikson's model of the life cycle. *American Journal of Psychology*, 137(11), 1348-1359.
540. Vainio, A. (2012). Beyond research ethics: anonymity as »ontology«, »analysis« and »independence«. *Qualitative Research*, internetna objava, 18. september 2012, DOI: 10.1177/1468794112459669, 1-14.
541. Valenčič, T. (2011, junij). Najnovejše: Naš posel: pošten, pravičen, transparenten. Skladnost poslovanja podjetja Si.mobil. *Inside*, X(2), 6.

542. Van Velsor, E., McCauley, C. D., & Ruderman, M. N. (2010). Preface. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. xvii-xxiii). San Francisco: Jossey-Bass.
543. Van Velsor, E., McCauley, C. D & Ruderman, M. N. (2010.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja). San Francisco: Jossey-Bass.
544. Vann J., Pacheco P., & Motloch J. (2006). Cross-cultural education for sustainability: development of an introduction to sustainability course. *Journal of Cleaner Production*, 14(9-11), 900-905.
545. Vigec, T. (2010, junij). Sklad Si.voda. *Inside*, IX(1), 18-19.
546. Visagie, J., Linde, H., & Havenga, W. (2011). Leadership Competencies for Managing Diversity. *Managing Global Transitions International Research Journal*, 9(3), 225-247.
547. Vodopivec, V. (2012). Ali znamo izrabiti pozitivno vedenje zaposlenih: Metoda pozitivnega povpraševanja prinaša premik v krepitev prednosti. *HRM*, 10(46), 42-45.
548. Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani.
549. Voskuijl, O. F., & Evers, A. (2008). Job Analysis and Competency Modeling. V S. Cartwright & G. L. Cooper (ur.), *The Oxford Handbook of Personnel Psychology* (str. 139-162). Oxford: Oxford University Press.
550. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
551. Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1988). *The New Leadership: Managing Participation in Organizations*. New Jersey: Prentice Hall.
552. Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1992). Managing Participation: A Critical Dimension of Leadership. V Vroom, V. H. & E. I. Deci (ur.), *Management and Motivation: Selected Readings* (2. izdaja, str. 420-431). Harmondsworth: Penguin Books.
553. Wakefield, M., & Bunker, K. A. (2010). Leader Development in Times of Change. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 197-220). San Francisco: Jossey-Bass.
554. Wang, P., & Rode, J. R. (2010). Transformational leadership and follower creativity: The moderating effects of identification with leader and organizational climate. *Human Relations*, 63(8), 1105–1128.
555. Waring, P., & Lewer, J. (2004). The Impact of Socially Responsible Investment on Human Resource Management: A Conceptual Framework. *Journal of Business Ethics*, 52(1), 99-108.

556. Warwick, J., & Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is...? *Personality and Individual Differences*, 37(5), 1091-1100.
557. Watkins, M. D. (2012). How Managers Become Leaders: The seven seismic shifts of perspective and responsibility. *Harvard Business Review*, 90(6), 65-72.
558. Watson, T. J. (2009). Narrative, life story and manager identity: A case study in autobiographical identity work. *Human Relations*, 62(3), 425-452.
559. Weick, K. E. (2011). Organized sensemaking: A commentary on processes of interpretative work. *Human Relations*, 65(1), 141-153.
560. Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking and organizing. *Organization Science*, 16(4), 409-421.
561. West, D., & de Braganca D. F. (22. november 2011). A Systematic Approach to Eliciting and Gathering the Expertise of a »Knowledge Guardian«: an Application of the Appreciative Inquiry Method to the Study of Classical Dressage. *Systemic Practice and Action Research*, DOI: 10.1007/s11213-011-9223-7.
562. West, D., & Thomas, L. (2005). Looking for the »bigger picture«: An application of the appreciative inquiry method in Renfrewshire Council for Voluntary Services. *International Journal of Information Management*, 25(5), 429-441.
563. Whitney, D., & Trosten-Bloom, A. (2003). *The power of appreciative inquiry: A practical guide to positive change*. San Francisco: Barrett-Koehler Publishers.
564. Willmott, M. (2001). *Citizen Brands: Putting Society at the Heart of Your Business*. Chichester: John Wiley&Sons, Ltd.
565. Wilt, J., Cox, K. S., & McAdams, D. P. (2010). The Eriksonian Life Story: Developmental Scripts and Psychosocial Adaptation. *Journal of Adult Development*, 17(3), 156-161.
566. Winter, D. G. (2002). The Motivational Dimensions of Leadership: Power, Achievement, and Affiliation. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 119-138). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
567. Winterton, J. (2007). Training, Development, and Competence. V P. Boxall, J. Purcell & P. Wright (ur.), *The Oxford Handbook of Human Resource Management* (str. 324-343). Oxford: Oxford University Press.
568. Wong, S. S., & Ang, R. P. (2007). Emotional competencies and maladjustment in Singaporean adolescents. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2193-2204.
569. Wu, S. H., & Alrabah, S. (2009). A cross-cultural study of Taiwanese and Kuwaiti EFL students' learning styles and multiple intelligences. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(4), 393-403.
570. Yammarino, F. J. (2000). Leadership Skills: Introduction and Overview. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 5-9.



571. Yang, S., & Sternberg, R. J. (1997a). Conceptions of intelligence in ancient Chinese philosophy. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 17(2), 101-119.
572. Yang, S., & Sternberg, R.J. (1997b). Taiwanese Chinese people's conceptions of intelligence. *Intelligence*, 25(1), 21-36.
573. Yin, R. (2002). *Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
574. Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4. izdaja). Thousand Oaks: Sage Publications.
575. Yip, J., & Wilson, M. S. (2010). Learning from Experience. V E. Van Velsor, C. D. McCauley & M. N. Ruderman (ur.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development* (3. izdaja, str. 63-95). San Francisco: Jossey-Bass.
576. Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. Upper Saddle Creek: Prentice-Hall.
577. Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 708-722.
578. *Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o elektronskih komunikacijah - ZEKom-C* (2011) Najdeno 28. avgusta 2012 na spletni strani: [http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r06/predpis\\_ZAKO6086.html](http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r06/predpis_ZAKO6086.html)
579. Zaletel, M. (2011, marec). Za lepši začetek: Nekoč sem prečrtal strateško mapo. *Inside*, X(1), 3.
580. Zaccaro, S. J. (2002). Organizational Leadership and Social Intelligence. V R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (ur.), *Multiple Intelligences and Leadership* (str. 29-55). London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
581. Zaccaro, S. J., & Banks, D. (2004). Leader visioning and adaptability: Bridging the gap between research and practice on developing the ability to manage change. *Human Resource Management Journal*, 43(4), 367-380.
582. Zaccaro, S. J., Foti, R. J., & Kenny, D. A. (1991). Self-monitoring and trait-based variance in leadership: An investigation of leader flexibility across multiple group situations. *Journal of Applied Psychology*, 76(2), 308-315.
583. Zaccaro, S. J., & Horn, Z. N. J. (2003). Leadership theory and practice: Fostering an effective symbiosis. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 769-806.
584. Zaccaro, S. J., Mumford, M. D., Connelly, M. S., Marks, M. A., & Gilbert, J. A. (2000). Assessment of leader problem-solving capabilities. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 37-64.
585. Zhang, X., & Li, M. (2011). Book Review. *Canadian Journal of Education*, 34(1), 348-350.
586. Zhou, C. (2008). *Waking up the Sleeping Lion: How do China's Top Private-Enterprise CEOs Understand their Leadership Development?* Doctoral Dissertation. Faculty of the Graduate School of Education of Harvard University. Parkway: ProQuest LLC.

587. Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action learning. *The Learning Organization*, 9(3), 114-124.
588. Zuber-Skerritt, O., & Farquhar, M. (2002). Action learning, action research and process management (ALARPM): a personal history. *The Learning Organization*, 9(3), 102-113.
589. Zuber-Skerritt, O. (2005). A model of values and actions for personal knowledge management. *Journal of Workplace learning*, 17(1/2), 49-64.
590. Zuber-Skerritt, O. (2009). *Action Learning and Action Research: Songlines through Interviews*. Rotterdam: Sense Publishers.
591. Zupan, N., & Kaše, R. (2005). Strategic human resource management in European transition economies: building a conceptual model on the case of Slovenia. *The International Journal of Human Resource Management*, 16(6), 882-906.
592. Zupan, N. (2007). Značilnosti uspešne HRM-strategije: s HRM-strategijo do uresničevanja poslovne strategije. *HRM*, 5(17), 6-9.
593. Zupančič Cimerman, I. (2012, poletje). Vseživljenjsko učenje: Učimo se lahko na vsakem koraku. *Inside*, XI, 4-5.
594. Žnidaršič, J., & Jereb, E. (2011). Innovations and Lifelong Learning in Sustainable Organization. *Organizacija*, 44(6), 185-194.

## **PRILOGE**

## KAZALO PRILOG

Priloga 1: Mnenje kadrovskih strokovnjakov in managerjev znanja o razvoju vodij .....	1
Priloga 2: Anketni vprašalnik za strokovnjake na mednarodni znanstveni konferenci z naslovom »Managing Sustainability?« o razvoju vodij .....	3
Priloga 3: Kvalitativni intervju z vodjo – protokol .....	5
Priloga 4: Priporočeni raziskovalni protokol agende pristopa vodenja pozitivnih sprememb v organizaciji .....	9
Priloga 5: Vprašalnik pristopa vodenja pozitivnih sprememb pri predmetu Temelji managementa in organizacije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani ..	16
Priloga 6: Validacija raziskovanja zunanjega neodvisnega strokovnjaka: kvalitativni intervju z g. Boštjanom Trilarjem .....	19
Priloga 7: Validacija raziskovanja zunanjega neodvisnega strokovnjaka: kvalitativni intervju s prof. dr. Valentinom Bucikom .....	20
Priloga 8: Anketni vprašalnik o projektu Re.misli na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani .....	21
Priloga 9: Fokusna skupina med zunanjimi deležniki podjetja Si.mobil, d.d. ....	22
Priloga 10: Raziskovalni inštrument - vprašalnik zunanje validacije strokovnjakov .....	25
Priloga 11: Raziskovalni inštrument - vprašalnik zunanje validacije strokovnjakov .....	27
Priloga 12: SIMPL KIDZ priročnik za vse, ki boste spremenili svet .....	29
Priloga 13: Raziskovalni inštrument - fokusna skupina v podjetju Si.mobil, d.d., med internimi predavatelji in trenerji, 30. 11. 2012.....	30
Priloga 14: Raziskovalni inštrument - fokusna skupina med sodelavci Ekotima v podjetju Si.mobil, d.d., 7. 12. 2012 .....	34
Priloga 15: Pristop vodenja pozitivnih sprememb v funkciji družbene inovacije trajnostnega vodenja (prilagojen razvojnim potrebam študentov Ekonomske fakultete UL) .....	38
Priloga 16: Metoda sprotnega dela prek razvoja mnogoterih inteligentnosti študentov na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani.....	43
Priloga 17: Validacijski kvalitativni intervjuji .....	49
Priloga 18: Raziskovalni viri.....	54
Priloga 19: Slovarček najpomembnejših angleških izrazov.....	56



## **Priloga 1: Mnenje kadrovskih strokovnjakov in managerjev znanja o razvoju vodij**

### **Spoštovani!**

Zaradi želje po boljšem razumevanju razvoja vodij v Sloveniji bi Vas vljudno prosila za sodelovanje prek odgovorov na priložena vprašanja. Če Vam je ljubši osebni stik, bom zelo vesela, da mi sporočite Vašo časovno razpoložljivost in bom izvedla z Vami osebni intervju. Za kakršna koli vprašanja sem vam z veseljem na voljo na [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si) in telefonski številki 01 589 26 21 (Judita Peterlin).

Vaše odgovore mi prosim pošljite po elektronski pošti na naslov [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si) ali prek redne pošte na naslov: Judita Peterlin, Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 17, 1000 Ljubljana, do 29. 7. 2011.

Sodelovanje v raziskavi Vam bo vzelo 10 minut časa.

S prisrčnimi pozdravi,

Judita Peterlin

<p>Prosim, odgovorite na sledeča vprašanja:          Število zaposlenih v podjetju _____ :</p>
<p>1. Ali imate v vašem podjetju razvit sistem mentorstva?          Odgovor:</p>
<p>2. Ali v vašem podjetju pogosto izvajate coaching zaposlenih?          Odgovor:</p>
<p>3. Ali v vašem podjetju reševanje problemov dostikrat poteka prek akcijskega učenja?          Odgovor:</p>
<p>4. Ali prek mreženja zunaj podjetja pridobivate koristne izkušnje?          Odgovor:</p>
<p>5. Ali Imate vzpostavljeno 360-stopinjsko ocenjevanje zaposlenih?          Odgovor:</p>
<p>6. Ali v okviru programa razvoja vodij razvijate tudi čustveno inteligentnost?          Odgovor:</p>
<p>7. Ali prek pripovedovanja zgodb pridobivate neotipljiva znanja predhodnikov?          Odgovor:</p>
<p>8. Ali bodoče vodje pripravljate prek predvidevanja prihodnjih izzivov in odziva nanje?          Odgovor:</p>
<p>9. Ali je kultura vašega podjetja naklonjena sistematičnemu razvoju vodij?          Odgovor:</p>
<p>10. Ali se pri razvoju vodij posvečate tako profesionalnemu kot osebnostnemu razvoju?          Odgovor:</p>
<p>11. Ali Imate jasno zasnovan sistem razvoja vodij (prepoznavanje potencialnih vodij, razvoj in sistem nasledstva, ohranjanje perspektivnih zaposlenih v podjetju)?          Odgovor:</p>
<p>12. Ali so vsakodnevne naloge zasnovane tako, da omogočajo razvoj vodij na delovnem mestu?          Odgovor:</p>
<p>13. Ali razvoj vodij prilagajate vaši poslovni strategiji?          Odgovor:</p>
<p>14. Katero področje v okviru razvoja vodij bi želeli v vašem podjetju še okrepiti?          Odgovor:</p>

*Najlepša hvala za vaše odgovore!*

**Priloga 2: Anketni vprašalnik za strokovnjake na mednarodni znanstveni konferenci z naslovom »Managing Sustainability?« o razvoju vodij**

**Dear Participants of the Management International Conference!**

[Spoštovane udeleženke in udeleženci mednarodne znanstvene konference »Management International Conference«!]

Thank you very much for taking part in my research process on developing leaders.

[Najlepša hvala za sodelovanje v raziskovalnem procesu razvoja vodij.]

Due to the wish to comprehend the development process of leaders I would like to kindly ask you to answer the following open questions and present your views on the needs for development of sustainable leadership skills.

[Zaradi želje po razumevanju razvojnega procesa vodij vas vljudno prosim, da odgovorite na spodnja vprašanja in predstavite svoje stališče glede specifičnih razvojnih potreb veččin trajnostnih vodij.]

The questionnaire will take approximately 10 minutes of your time.

[Vprašalnik vam bo vzel približno 10 minut vašega dragocenega časa.]

Portorož, 24. 11. 2011

Kind regards,

[Z lepimi pozdravi,]

Judita Peterlin

assistant [asistentka]

Faculty of Economics University of Ljubljana [Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani]

**Please Answer the Following Questions[Prosim, odgovorite na sledeča odprta vprašanja]:**

- 1. *What are the Key Competencies an Aspiring Leader Needs to Develop?[Kaj so ključne kompetence, ki jih mora razvijajoči se vodja razviti?]***

---

---

---

---

---

---

---

- 2. *Through What Kind of Initiatives and Activities can Sustainable Leadership Skills be Developed in an Organizational Context?[Katere so tiste iniciative in aktivnosti, ki omogočajo razvoj veščin trajnostnega vodenja v organizacijskem kontekstu?]***

---

---

---

---

---

---

---

- 3. *How can Developed Competencies of a Leader be Sustained? [Kako lahko vzdržujemo razvite kompetence?]***

---

---

---

---

---

---

---

***Thank You for Your Answers! [Najlepša hvala za vaše odgovore!]***



### **Priloga 3: Kvalitativni intervju z vodjo – protokol**

#### **VPRAŠALNIK** (prilagojen po metodologiji Zhu, 2008)<sup>45</sup>

##### **1. Pomembne izkušnje vodenja in lekcije o principih vodenja**

***Raziskovalno vprašanje: Kako, glede na vaše osebno mnenje, ste postali vodja? Kaj (če kaj), ste se naučili o razvoju vodenja iz vaših osebnih vodstvenih izkušenj?***

Kateri so vaši prvi spomini na funkcijo vodenja drugih - "biti vodja"?

Prosim, na kratko opišite, kako ste prišli do sedanjega vodstvenega položaja?

Kako bi opisali sebe kot vodjo? Kako se je to spremenilo s časom, če se sploh je? Zakaj? Kaj je povzročilo to spremembo?

Kaj je bila za vas najbolj pomembna izkušnja pri vodenju? Katere lekcije ste se naučili iz te izkušnje? Se je vaš stil vodenja spremenil? Kako? Zakaj? Ali zakaj ne?

Kateri vplivi ali predhodne izkušnje so oblikovale vašo sedanjo prakso vodenja?

Kdo je/so vaši osebni heroj/i? Koga občudujete kot vodja/e? S katerimi zgodovinskimi vodjami bi radi sedeli deset ur skupaj na avionu? Za koga menite, da je slab vodja? Zakaj?

Kako definirate vodenje?

Kaj je po vašem mnenju dobro vodenje? Slabo vodenje? Primeri?

##### **2. Osebni, organizacijski in družbeni kontekst**

***Raziskovalno vprašanje: V kolikšni meri in kako družinski, izobraževalni, organizacijski in družbeni kontekst spodbuja ali zavira vaš razvoj vodenja?***

###### ***a) Osebni kontekst***

###### ***i) Družinsko okolje***

Kaj so bili vaši starši po poklicu?

Kaj ste se od družinskih članov naučili o vodenju? Dobre lekcije? Slabe lekcije? (če intervjuvani meni, da se je naučil o vodenju od drugih, spremenimo focus in vprašamo: Od koga? Kaj ste se naučili o vodenju od njih?)

V kolikšni meri so vaši družinski člani vplivali na to, da ste postali vodja (vrhnji vodja, CEO)?

---

<sup>45</sup> Zhu, Cheng (2008). *Waking up the Sleeping Lion: How Do China's Top Private-Enterprise CEOs Understand their Leadership Development?* Doctoral Dissertation. Faculty of the Graduate School of Education of Harvard University. Parkway: ProQuest LLC.

ii) *Izobraževalno okolje*

Kateri vidiki izobraževalnih izkušenj so vas pripravili na vaš vodstveni položaj?

Katere so ključne lekcije vodenja, ki ste jih pridobili iz vašega izobraževanja v Sloveniji in v tujini? Prosim, navedite pozitivne in negativne lekcije.

**b) Organizacijski kontekst**

Kje ste delali, preden ste postali vodja?

Ali imate kakšne delovne izkušnje v tujini?

Ali ste sodelovali v kakšni nevladni, politični ali verski organizaciji? Če da, ali imajo te organizacije kakšen vpliv na vaše vodenje? Če da, v kolikšni meri vplivajo na vaše vodenje?

Kakšne spremembe nameravate vpeljati v vašo organizacijo v naslednjih desetih letih? V kolikšni meri se bosta vaše vodstveno vedenje in stil spremenila? S kakšnimi spremembami se bo soočila vaša organizacija?

Kakšna je vaša vizija za organizacijo v naslednjih 10 letih? 20 letih?

Kakšen je vaš ideal/končni cilj v vašem življenju kot vodja?

Kaj želite zapustiti znanamcem kot zapuščino?

Ali organizacijski kontekst v vaši organizaciji podpira vodenje drugih in sebe? Kaj bi lahko izboljšali?

**c) Družbeni kontekst**

Ali menite, da slovenske kulturne vrednote vplivajo na vaš pristop k vodenju? Če da, kako? Če ne, kaj vpliva na vaš pristop k vodenju? Ali slovenske kulturne vrednote omejujejo vaš pristop k vodenju?

Ali menite, da se slovenska perspektiva vodenja spreminja? Če da, kako bi se lahko razvijala v naslednjih 10 letih? V naslednji generaciji?

**3. Strategije razvoja/učenja**

***Raziskovalno vprašanje: Katere razvojne/učne strategije uporabljajo vodje pri premagovanju izzivov in omogočanju razvoja vodenja?***

S katerimi izzivi ste se soočili na vašem vodstvenem položaju? Katere strategije ste uporabili, da ste jih premagali? Kam ali h komu ponavadi greste po pomoč ali nasvet?

Ali prosite za družinsko podporo pri vaših vodstvenih aktivnostih? Če da, kakšna je narava te podpore? Ali lahko poveste primer?

Ali obstajajo v vašem socialnem poslovnem omrežju ljudje, ki so prispevali k percepciji samega sebe kot vodja? Če da, kako bi opisali ta podporni odnos? (prosim, opišite “kdaj, kaj in kako” vidike tega odnosa: Kdaj se je začel in kako je rasel? Kako pogosto črpate iz te podpore? Kaj razpravljate z njimi? Ali so se vzorci odnosa spremenili s časom? Z drugimi besedami, prosim, razložite trajanje, intenziteto, pogostost in naravo podpornega odnosa in dogodke, ki so spodbudili oblikovanje in ohranjanje tega odnosa.

#### **4. Interpretacija (teorija) razvoja vodenja**

*Raziskovalno vprašanje: Kako se ključni slovenski vodje razvijajo?*

Kakšen je vaš model uspešnih kompetenc vodij v sodobnem slovenskem poslovnem okolju? Kje vidite samega sebe - v smislu potovanja proti idealnemu modelu vodenja? Katere so najbolj pomembne kompetence vodij, ki jih mora posameznik imeti, da bi bil trajnostni vodja?

Kateri faktorji so najbolj koristni za razvoj vodenja?

Kako izboljšujete svoje vodstvene veščine? Kako jih merite?

Ali imate svojo teorijo, kako postati vodja? Če da, jo prosim opišite.

Ali ste se formalno izobraževali o vodenju? Če da, kje in od koga?

Ali ste prebrali kakšne knjige o vodenju? Če da, kdo so bili avtorji in katere ključne nauke ste se naučili iz teh knjig?

Kaj je po vašem mnenju ključno za razvoj bodočih vodij?

Kateri nasvet bi dali bodočim vodjim, kot pomoč pri njihovem razvoju?

#### **5. Interpretacija Vrhnjega managementa**

Kateri so vaši prvi spomini na osebo X?

Kako dojemate vodenje osebe X?

Kako bi opisali osebo X kot vodjo? Kako se je to spremenilo s časom, če se sploh je? Zakaj? Kaj je povzročilo to spremembo?

#### **6. Interpretacija vodenja srednjega managementa**

Kateri so vaši prvi spomini na osebo Y?

Kako dojemate vodenje osebe Y?

Kako bi opisali osebo Y kot vodjo? Kako se je to spremenilo s časom, če se sploh je? Zakaj? Kaj je povzročilo to spremembo?

#### **7. Interpretacija vodenja nižjega managementa**

Kateri so vaši prvi spomini na osebo Z?

Kako dojemate vodenje osebe Z?

Kako bi opisali osebo Z kot vodjo? Kako se je to spremenilo s časom, če se sploh je?  
Zakaj? Kaj je povzročilo to spremembo?

#### **Priloga 4: Priporočeni raziskovalni protokol agende pristopa vodenja pozitivnih sprememb v organizaciji**

Pristop vodenja pozitivnih sprememb<sup>46</sup> je pomagal organizacijama Academy of Management in United Nations Global Compact pri oblikovanju dolgoročnega partnerstva za tvorjenje raziskovanja z dolgoročnim vplivom na doseganje »*Millenium Development Goals*« (Fry v Cooperrider, Whitney & Stavros, 2008). Ker je originalni pomen angleškega termina »*appreciative inquiry*« širši kot zgolj oblikovanje vprašanj, izvajanje intervjujev in zbiranje podatkov, je v doktorski disertaciji poimenovan kot pristop vodenja pozitivnih sprememb, saj angažira vse relevantne in zainteresirane posameznike za pozitivne spremembe (Cooperrider et al., 2008, str. 101). Trajnostni razvoj, v smislu dolgoročno naravnane iniciative, je v samem bistvu pristopa vodenja pozitivnih sprememb (Cooperrider et al., 2008), ki ima za rezultat dolgoročno spremembo posameznika oziroma organizacije.

Povabilo sodelujočim v raziskavi k dialogu in deljenju zgodb o njihovih preteklih in sedanjih dosežkih, neraziskanih potencialih, inovacijah, preobratih, priložnostih, vrednotah, tradiciji, raziskovalnih kompetencah, izrekih modrosti in vizijo zelene prihodnosti omogoča identifikacijo pozitivnega jedra organizacije in njenih posameznikov prek mnogoterih inteligentnosti. Iz tega pozitivnega jedra pristop vodenja pozitivnih sprememb črpa energijo za katero koli načrtovano agendo spreminjanja, kar je v primeru doktorske disertacije razvoj trajnostnega vodenja prek razvoja mnogoterih inteligentnosti vodij. Ta energija in navdušenje ter želja po doseganju skupne vizije omogoča razvoj trajnostnega vodenja. Dokaz, da v podjetju Si.mobil, d.d., energija in skupna vizija obstajata, je iniciativa sodelavcev podjetja Si.mobila, d.d, ki so skupaj s podporo predsednika uprave, mag. Dejana Turka, udeleženi trajnostno naravnane spremembe, iz česar je nastal koncept projekta Re.misli, ki ga je po mnenju direktorice Tamare Valenčič treba oživiti in osvežiti z novimi aktualnimi vsebinami, za kar je v raziskavi vpeljan pristop vodenja pozitivnih sprememb, ki je vsebinsko gledano pristop aktivacije pozitivnih sprememb<sup>47</sup> (Cooperrider et al., 2008). Predpostavka pristopa vodenja pozitivnih sprememb je, da je v organizaciji rešitev, ki jo je treba zaobjeti v cikličnem procesu: (1) pozitivno vrednotenje izbrane teme; (2) zamišljanje vizije; (3) soustvarjanje prihodnjega

---

<sup>46</sup> Celoten raziskovalni protokol je povzet in ustrezno prilagojen predhodno identificiranim razvojnim potrebam organizacije Si.mobil po: Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). *Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change* (2. izdaja). Brunswick, OH: Crown Custom Publishing, Inc.

<sup>47</sup> Članek Generative metaphor intervention: A new approach to intergroup conflict (avtorja Barrett in Cooperrider) je leta 1988 prejel prestižno nagrado »Best Paper of The Year Award of the Academy of Management – OD Division«, kjer je prikazal pristop vodenja pozitivnih sprememb kot ključni mehanizem pozitivnih sprememb v hotelski industriji, izhajajoč iz opredelitve pristopa vodenja pozitivnih sprememb v doktorski disertaciji Davida L. Cooperriderja na Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.

stanja; (4) opolnomočenje, učenje in improviziranje z namenom ohranjanja zelenega stanja (Cooperrider et al., 2008).

V kvalitativnih intervjujih je potekalo odkrivanje, kaj cenijo posamezniki pri vodjih v podjetju Si.mobil, d.d., in kako osmišljajo lasten razvoj in razvoj podjetja Si.mobil, d.d.. Deležniki pristopa vodenja pozitivnih sprememb (vodje na vrhnji, srednji in nižji ravni managementa v podjetju Si.mobil, d.d., ter njihovi sodelavci, študentje Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani) so bili osredotočeni na razvoj trajnostnega vodenja prek mnogoterih inteligentnosti. Pri izbiri središčne teme pristopa vodenja pozitivnih sprememb smo na podlagi izhodiščnega kvalitativnega raziskovanja tem izbirali med petimi alternativnimi – a sorodnimi temami, ki so izstopale pri analizi kvalitativnih intervjujev (Cooperrider et al., 2008):

- trajnostno vodenje,
- empatija vodij,
- tempo sprejemanja odločitev,
- družbena odgovornost podjetja Si.mobil, d.d. in Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani,
- ravnovesje med osebnim in profesionalnim razvojem.

Tema trajnostnega vodenja prek pristopa vodenja pozitivnih sprememb je bila izbrana, ker celovito zaobjema tako osebni kot organizacijski trajnostni razvoj in prizadevanja vodij, za doseganje le-tega.

V nadaljevanju so podrobneje opredeljene faze raziskovalnega cikla po metodologiji Cooperrider et al. (2008), ki jih vsaka organizacija lahko uporabi v skladu s svojimi razvojnimi potrebami:

1. faza raziskovalnega cikla: Odkrivanje preteklih in sedanjih uspehov
2. faza raziskovalnega cikla: Vizija zelene prihodnosti
3. faza raziskovalnega cikla: Soustvarjanje zelene prihodnosti
4. faza raziskovalnega cikla: Ohranjanje zelenega stanja

Namen raziskovalnega pristopa vodenja pozitivnih sprememb je raziskati pozitivno jedro vodenja prek zgodb odličnosti vodenja v organizaciji. Cilji so opredeljeni na dveh ravneh: (1) raven udeležencev v raziskavi: opredeliti zgodbe o pozitivnem jedru vodenja v organizaciji; (2) raven raziskovalnih vprašanj: generirati razvoj trajnostnega vodenja in identificirati vlogo mnogoterih inteligentnosti pri razvoju trajnostnega vodenja.

## Prva faza raziskovalnega cikla: Odkrivanje preteklih in sedanjih uspehov

Spremembe in postavljanje vprašanj potekajo simultano, saj se sprememba začne odvijati v trenutku spraševanja. Vprašanja, ki so zastavljena pri pristopu vodenja pozitivnih sprememb imajo za namen odkriti najboljše v posameznikih in organizaciji. V fazi odkrivanja se posvečamo okvirno trem področjem raziskovanja (uvodna, tematska in sklepna vprašanja), ki jih lahko vsak spraševalec prilagodi raziskovalni situaciji.

*Primer uvodnega vprašanja:*

- Katere značilnosti najbolj cenite pri vodjih v naši organizaciji?

*Primer tematskih vprašanj:*

*Primer splošnega vprašalnika v organizaciji na podlagi metodologije Cooperrider et al. (2008):*

- *Katero izkušnjo dela v naši organizaciji bi opisali, kot tisto, ko ste se počutili najbolj živo in angažirano za delo?*
- *Kaj najbolj cenite pri sebi?*
- *Kaj najbolj cenite pri vašem delu?*
- *Kaj najbolj cenite pri vašem vodstvu?*
- *Kaj najbolj cenite pri naši organizaciji?*
- *Kaj daje življenje naši organizaciji? Brez česa naša organizacija ne bi mogla obstajati?*
- *Zamislite si, da greste v globok spanec zvečer, ki traja 10 let. Medtem, ko spite, se zgodijo mogočne in pozitivne spremembe. Zgodijo se pravi čudeži in naša organizacija postane, kar želite, da bi bila. Zdaj se zbudite in greste v organizacijo. Je leto 2022 in ste ponosni, kar vidite. Ko gledate na to celoto, kaj vidite, da se dogaja, je novo, spremenjeno, boljše in uspešno?*

- specifično vprašanje za (potencialne) vodje: Ko se razvijate v najboljšega možnega vodjo, ali lahko delite z mano, od kje črpate navdih za vodenje pozitivnih sprememb?
- specifično vprašanje za (potencialne) vodje: Katere osebne prakse razvoja v vodjo se vam zdijo najbolj uporabne?
- Kakšno organizacijo želite ustvariti v prihodnosti?
- Del kakšne organizacije želite biti v prihodnosti?
- Kako vam lahko pretekli uspehi in pozitivne izkušnje pomagajo pri doseganju potencialov?
- Kateri jedrni elementi omogočajo uspeh naše organizacije?
- Kaj bi opredelili kot superdosežek naše organizacije?
- Na kateri osebni/profesionalni dosežek ste sami najbolj ponosni?

*Primer zaključnega vprašanja:*

- specifično vprašanje za (potencialne) vodje: Če pogledava v prihodnost, kaj deležniki pričakujejo od vas kot vodje v organizaciji?
- Kaj želite, da bi se spremenilo v prihodnosti v naši organizaciji?

Na podlagi raziskovalnih vprašanj in nabora vprašanj v prvi fazi raziskovalnega cikla je bil zasnovan sledeči vprašalnik:

*Intervju pozitivnega povpraševanja v organizaciji*

*Pozitivno povpraševanje je metoda akcijskega raziskovanja, ki skuša odkriti, kaj je najboljše v organizaciji oziroma posamezniku. Prosim vas, da odgovorite na sledeča vprašanja z namenom odkrivanja najboljšega v organizaciji.*

- 1. Mi lahko opišete vaše začetke v organizaciji? Kdaj ste se pridružili in kaj vas je pripeljalo v organizacijo? Zakaj vztrajate?*
- 2. Pri delu ste verjetno doživeli vzpone in padce. Za trenutek bi rad/a, da razmislite o trenutku, ko ste se počutili energični in uspešni in ste dosegli več, kot ste mislili, da je mogoče?*
- 3. Pogovoriva se o stvareh, ki jih najbolj cenite pri sebi. Katere so najpomembnejše kvalitete, prednosti, ki jih vnašate v našo organizacijo?*
- 4. Kaj najbolj cenite glede narave dela v naši organizaciji?*
- 5. Kaj je najbolj zanimivo pri delu v naši organizaciji?*
- 6. Spremembe so del življenja. Prosim, povejte mi o času, ko ste bili vpleteni v pomembno transformacijo in ste vplivali na rezultate iniciative? Kaj je bilo za vas vznemirljivo pri procesu spreminjanja? Kako ste poskrbeli, da je bila sprememba učinkovita?*
- 7. Razmislite o času, ko ste bili v inovativnem, fleksibilnem okolju. Opišite, kako je (organizacijsko) okolje (vodenje, ustvarjalnost, resursi ipd.) podpiralo vašo uspešnost? Primer je lahko iz zasebnega, lokalnega ali delovnega okolja.*
- 8. Katere so tri jedrne prednosti, vrednote, kvalitete ali načini dela, za katere bi želeli, da jih naša organizacija ohrani tudi v prihodnosti?*
- 9. Kako izgleda vodja naše organizacije leta 2022?*
- 10. Kakšna je najmanjša sprememba, ki je imela najpomembnejši vpliv na našo organizacijo – po vašem mnenju?*



Zbiranju podatkov z intervjuji sledi analiza intervjujev s sledečim vprašalnikom (Cooperrider et al., 2008):

#### *Analiza intervjuja*

*Intervjuvanec (vaše ime in priimek):*

*Datum intervjuja:*

*Oddelek intervjuvanega:*

- 1. Kateri citat ste si najbolj zapomnili v celotnem intervjuju? oziroma Kateri citat se vam zdi najboljši?*
  
- 2. Katero zgodbo ste si najbolj zapomnili? Prosim, povzemite jo.*
  
- 3. Splošno gledano, kaj se vam zdi najbolj pomembno glede vodenja za intervjuvanega posameznika?*
  
- 4. Katere tri pozitivne teme so po vašem mnenju izstopale v intervjuju?*  
-  
-  
-
- 5. Kaj intervjuvani/a meni, da bi bilo dobro, da bi organizacija ohranila v prihodnosti?*  
-  
-  
-
- 6. Kako si intervjuvani/a zamišlja prihodnost?*  
-  
-  
-

## **Druga faza raziskovalnega cikla: Vizija zelene prihodnosti**

V tej fazi raziskovalnega cikla sta zastavljena dva raziskovalna cilja:

- omogočanje dialoga med deležniki (izvajalci intervjujev prve faze), da delijo bistvo pozitivnih zgodb, ki sprožajo energijo in navdušenje za pozitivne spremembe
- omogočanje sodelujočim v raziskavi prepoznavanje skupnih tem in cenjenje zgodb, uspehov, namesto kritik in presoj.

### **Potek dela:**

*Prvi del delavnice:* Prosim, zaupajte nam zgodbe, ki ste si jih najbolj zapomnili iz intervjujev.

*Drugi del delavnice:* Zamišljanje prihodnosti izhaja iz sledečih vprašanj:

- Smo leta 2022 in ravno ste se zbudili iz dolgoletnega spanca. Ko pogledate okoli sebe, je svet ravno tak, kot ste ga vedno sanjali in si ga želeli. Kaj vidite? Kaj se dogaja? Kako je vaš svet drugačen? Kako naša organizacija prispeva k temu novemu svetu? Kaj Vi počnete, kar prispeva k pozitivnim spremembam?
- Zamislite si, da je leto 2022 in naša organizacija je prejela nagrado odličnosti za najbolj družbeno odgovorno organizacijo leta. Kaj se govori o naši organizaciji na podelitvi? Kaj pravijo kupci/zaposleni? Kaj je bilo treba storiti, da smo prejeli to nagrado?
- specifično vprašanje za (potencialne) vodje: Ko razmišljate/reflektirate o svoji vodstveni vlogi v organizaciji – o trenutkih, ko ste mobilizirali ali pomagali pri razvoju drugih – so bili vzponi in padci. Prosim, opišite situacijo ali spremembo, na katero ste ponosni in verjamete, da ste pozitivno pripomogli k tej spremembi.
- Pomislite na druge vodje ali uspešne zgodbe sprememb, za katere ste slišali. Ali se spomnite kakšne zgodbe, ki izstopa in ponazarja vodenje, h kateremu bi morali pogosteje težiti?

V tej fazi poteka vrh vodenja pozitivnih sprememb (angl. *Summit of Appreciative Inquiry*), ki uvodoma opredeli vse štiri faze raziskovalnega ciklusa in se konča s tretjo fazo raziskovalnega cikla - soustvarjanjem zelene prihodnosti.

### **Tretja faza raziskovalnega cikla: Soustvarjanje zelene prihodnosti**

V tej fazi potekajo sledeče aktivnosti:

- definiramo elemente, ki omogočajo, da se uresniči vizija razvoja trajnostnega vodenja,
- identificiramo notranje in zunanje deležnike, ki omogočajo graditi pozitivno jedro trajnostnega vodenja (notranji: zaposleni, družina, lastniki, delničarji itd.; zunanji: lokalna skupnost, konkurenti, mediji, dobavitelji, prostovoljci, itd.)
- identificiramo glavne teme izvedenih intervjujev – glavne elemente, ki omogočajo graditi in ohraniti trajnostno vodenje,
- izluščimo besede, ki zaobjamejo pomen trajnostnega vodenja in prediskutiramo najustreznejše besede,
- oblikujemo provokativne predpostavke v sedanjem času, ki zagotavljajo jasno zastavljeno skupno vizijo,
- oblikujemo korporativna načela trajnostnega razvoja.

### **Četrta faza raziskovalnega cikla: Ohranjanje zelenega stanja**

V sklepni fazi planiramo delovanje (angl. *action planning*) in razvijemo strategije implementacije trajnostnega vodenja, kar je možno v okolju hvaležnostne učeče se organizacije (angl. *appreciative learning organization*; Barrett v Cooperrider et. al., 2008, str. 204) prek generativnih pogovorov (angl. *generative conversations*; Senge v Cooperrider et. al., 2008, str. 204).

Pričakovani rezultati raziskovanja so:

- oblikovanje akcijskih skupin,
- predlogi za nadgradnjo korporativne akademije razvoja vodenja v organizaciji,
- seznam pozitivnega jedra trajnostnega vodenja,
- ideje za razvoj trajnostnega vodenja,
- kolaž slik vodje z mnogoterimi inteligentnostmi,
- deljenje zgodb vodij o njihovem razvoju.

## **Priloga 5: Vprašalnik pristopa vodenja pozitivnih sprememb pri predmetu Temeljni managementa in organizacije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani**

*Spoštovana študentka/spoštovani študent,*

*z raziskovalnim namenom razvijanja zavedanja o vlogi naših študentov v širšem okolju se obračamo na vas s pozitivnim povpraševanjem glede vašega razmišljanja in razmišljanja vaših sovrstnikov o doprinosu vaših študijskih dosežkov. V okviru iniciative Re.misli<sup>48</sup>, ki poteka na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v sodelovanju s podjetjem Si.mobil, d.d., (<http://www.simobil.si/sl/inside.cp2?cid=3BE008BE-3932-1D91-3977-3212B8EF43CB&linkid=remisliContent>) vas vabimo, da premislite (»re.mislite«) namen vašega študija in se odgovorno zavezete za ustvarjalen doprinos družbi z razvojem svojih potencialov. Kako? Začenši tako: »**Re.misli, zakaj študiraš?**« Pozitivno povpraševanje<sup>49</sup> je metoda akcijskega raziskovanja, ki skuša odkriti, kaj je najboljše v posamezniku oziroma organizaciji. Intelektualna odlika bodočih diplomantov naše fakultete je med drugim tudi, da znajo proaktivno in analitično delovati v odnosu do sveta. Najboljše, kar ima Ekonomska fakulteta, je talent - ste naši študentje -, zato bi radi, da delite z nami vaše razmišljanje, izkušnje in želje glede vašega razvoja.*

*Najlepša hvala za vaše sodelovanje in želimo vam uspešen študij,  
prof. dr. Vlado Dimovski in doc. dr. Sandra Penger  
asistentka Judita Peterlin, mag. posl. ved*

### ***Management intervjuja (planiranje, organiziranje in vodenje intervjuja):***

- 1. Prosimo preberite spodaj napisana vprašanja.*
- 2. Izberite si osebo, ki bi jo želeli intervjuvati – sovrstnico/ka – kolega oziroma kolegico, ki je študent/ka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani.*
- 3. Ustrezno se dogovorite za primeren čas intervjuja, ki traja približno 30 - 45 minut.*
- 4. Med samim intervjujem ali po intervjuju povzemite ključne ugotovitve, ki ste jih razbrali iz pogovora v spodaj priloženi obrazec z naslovom »**Analiza intervjuja**« - oddate le ta izpolnjeni obrazec, tako da odgovorite na zastavljena vprašanja.*
- 5. Priložena vprašanja od 1-9, ki jih boste zastavili intervjuvani osebi vam ni potrebno oddati (vprašanja 1-9 so vam v pomoč pri operacionalizaciji in pripravi analize intervjuja).*
- 6. Analizo intervjuja oddate vodji vaj bodisi v tiskani obliki ali po elektronski pošti Juditi Peterlin: [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si).*

---

<sup>48</sup> Re.misli je naše darilo življenju, ljudem, meni, tebi, naravi. Re.misli je razmislek.

<sup>49</sup> Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). *Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change* (2. izdaja). Brunswick, OH: Crown Custom Publishing, Inc.

## **Izvedba intervjuja:**

**Intervjuvani osebi zastavite spodaj pripravljena vprašanja in nato na podlagi odgovorov izpolnite priloženi obrazec Analiza intervjuja.**

*Opomba: Študent/ka A zastavlja vprašanja in študent/ka B odgovarja nanja. V obrazec Analiza intervjuja študent/ka A vnese povzete ugotovitve, ki jih je razbral/a iz odgovorov študenta/ke B.*

*Študent/ka A: Prosim, da odgovoriš na sledeča vprašanja:*

- 1. Študent/ka A: Mi lahko opišeš tvoje študijske začetke na Ekonomski fakulteti? Zakaj si se odločil/a za študij na Ekonomski fakulteti? Kaj je tvoja spodbuda pri študiju?*
- 2. Študent/ka A: Pri študiju verjetno doživljaš vzpone in padce. Za trenutek bi rad/a, da razmisliš o trenutku, ko si se počutil/a energično in uspešno in si dosegel/la več, kot si mislil/a, da je mogoče?*
- 3. Študent/ka A: Pogovoriva se o stvareh, ki jih najbolj ceniš pri sebi. Katere so najpomembnejše kvalitete, prednosti, ki jih vnašaš v študijsko okolje Ekonomske fakultete?*
- 4. Študent/ka A: Kaj je najbolj zanimivo pri študiju na Ekonomski fakulteti?*
- 5. Študent/ka A: Spremembe so del življenja. Prosim, povej mi o času, ko si bil/a vključen/a v pomembno transformacijo in si vplival/a na rezultate iniciative? Kaj je bilo zate vznemirljivo pri procesu spreminjanja? Kako si poskrbel/a, da je bila sprememba učinkovita?*
- 6. Študent/ka A: Razmisli o času, ko si bil/a v inovativnem, fleksibilnem okolju. Opiši, kako je okolje (starši, vodja ipd.) podpiralo tvojo uspešnost? Primer je lahko iz zasebnega, študijskega, lokalnega ali delovnega okolja.*
- 7. Študent/ka A: Katere so tvoje tri jedrne prednosti, vrednote, kvalitete ali načini študija/dela, ki jih želiš ohraniti tudi v prihodnosti?*
- 8. Študent/ka A: Zamisli si, da greš v globok spanec zvečer, ki traja 10 let. Medtem, ko spiš, se zgodijo mogočne in pozitivne spremembe. Zgodijo se pravi čudeži in postaneš, kar želiš, da bi bil/a. Zdaj se zbudiš in opazuješ dogajanje. Je leto 2022 in si ponosen/na, na to kar vidiš. Ko gledaš na to celoto, kaj vidiš, da se dogaja, je novo, spremenjeno, boljše?*
- 9. Študent/ka A: Kakšna je najmanjša sprememba, ki je imela najpomembnejši vpliv na tvoje življenje?*

*PROSIMO ODDAJTE TA DOKUMENT Z ANALIZO INTERVJUJA!*

*Analiza intervjuja (kontrola intervjuja in njegovih ugotovitev)*

*Ime in priimek postavljajca/ke*

*vprašanj:* \_\_\_\_\_

*Prosim, navedite ime fakultete, na kateri študira oseba, ki ste jo intervjuvali:*

\_\_\_\_\_

*Letnik študija osebe, ki ste jo*

*intervjuvali:* \_\_\_\_\_

*Datum*

*intervjuja:* \_\_\_\_\_

1. *Kateri citat ste si najbolj zapomnili v celotnem intervjuju? oziroma Kateri citat se vam zdi najboljši?*
  
2. *Katero zgodbo ste si najbolj zapomnili? Prosim, povzemite jo.*
  
3. *Splošno gledano, kaj se vam zdi najbolj pomembno glede razvoja za intervjuvanega posameznika?*
  
4. *Kateri dve pozitivni temi sta po vašem mnenju izstopali v intervjuju?*  
-  
-
5. *Kaj intervjuvani/a meni, da bi bilo dobro iz preteklosti ali sedanjosti, da se ohrani tudi v prihodnosti?*  
-  
-
6. *Kako si intervjuvani/a zamišlja prihodnost?*  
-  
-

*Z oddajo analize intervjuja dovoljujem njegovo objavo v znanstveno-raziskovalne namene.*

*Hvala za sodelovanje!*

**Priloga 6: Validacija raziskovanja zunanjega neodvisnega strokovnjaka: kvalitativni intervju z g. Boštjanom Trilarjem**

**Boštjan Trilar - Gustav Käser Training International, izvajalec internega razvoja vodij v podjetju Si.mobil, d.d., v letu 2012**

**Ljubljana, 17. 5. 2012, 10.00-11.30**

**Raziskovalni okvir:**

1. Kaj je razvojni fokus vaših aktivnosti v podjetju Si.mobil, d.d.?
2. Kaj bi izpostavili kot razvojno potrebo vodij, ki jo opazate v podjetju Si.mobil, d.d.?
3. Kako poteka razvoj vodij v podjetju Si.mobil, d.d.?
4. Kako se vam zdi usklajeno vaše delo z drugimi razvojnimi aktivnostmi vodij?
5. Ali menite, da je treba razvoj vodij zasnovati širše – vključiti celoten spekter človekove osebnosti (zasebno in profesionalno), vključno z vpetostjo posameznika – vodje v družbeni razvoj – ne le razvoj organizacije? Kako?
6. Katera je najbolj uspešna razvojna metoda vodij po vaših izkušnjah?
7. Kako bi razvili mnogotere inteligentnosti vodij?
8. Kaj si predstavljate pod terminom trajnostno vodenje?

**Priloga 7: Validacija raziskovanja zunanjega neodvisnega strokovnjaka: kvalitativni intervju s prof. dr. Valentinom Bucikom**

**Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani  
Ljubljana, 24. 7. 2012, 12.00-13.15**

*Kontakt: red. prof. dr. Valentin Bucik, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Univerza v Ljubljani, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: [tine.bucik@ff.uni-lj.si](mailto:tine.bucik@ff.uni-lj.si)*

Spoštovani prof. dr. Valentin Bucik!

Najlepša hvala za vaše sodelovanje v okviru teoretično-empiričnega dela mojega doktorskega dela kot strokovnjak in odličen poznavalec teorije mnogoterih inteligentnosti. V nadaljevanju bi vas lepo prosila za vaša glavna priporočila in komentarje glede povezanosti mnogoterih inteligentnosti z razvojem trajnostnega vodenja:

1. Kateri je po vašem poznavanju ključen doprinos teorije mnogoterih inteligentnosti?
2. Katere so ključne kritike teorije mnogoterih inteligentnosti?
3. Kako se po vašem mnenju teorija mnogoterih inteligentnosti sklada/nasprotuje ostalim teorijam inteligentnosti?
4. Katere teorije razvoja bi izpostavili kot najustreznejše za razvoj vodij?
5. Katere programe in aktivnosti priporočate za spodbujanje trajnostnega vodenja, »engagementa« oziroma vpetosti, opolnomočenja, pripadnosti, ustvarjalnosti, inovativnosti?
6. Katera so vaša priporočila pri vodenju generacije Y na delovnem mestu/v predavalnici?
7. Katere razvojne pristope priporočate pri razvoju trajnostnega vodenja?
8. Ali teoretična izhodišča teorije mnogoterih inteligentnosti omogočajo »sonaravne razvojne pristope« k vodenju? Na kakšen način?
9. Kako profesor Howard Gardner po vašem mnenju dojema drugačen razvoj, ki temelji na odgovornem odnosu do vseh sposobnosti posameznika – mnogoterih inteligentnosti in zagotavljanju doseganja družbeno zaželenih rezultatov?



## Priloga 8: Anketni vprašalnik o projektu Re.misli na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani

### Vprašalnik o projektu Re.misli na Ekonomski fakulteti

Spoštovani,

v vprašalniku vas sprašujemo o vašem odnosu do okolja in poznavanju projekta Re.misli, ki poteka v sodelovanju s podjetjem Si.mobil na Ekonomski fakulteti. Da bi spoznali odnos naših študentov do projekta Re.misli in pripomogli k bolj družbeno odgovornemu odnosu do okolja znotraj slovenskega poslovnega okolja, vas prosimo, če lahko rešite spodnji vprašalnik, ki vam bo vzel **približno 5 minut časa**. Odgovorite na vsa vprašanja. Naj dodamo, da ni pravih, ali napačnih odgovorov, temveč odgovori le odražajo vaš odnos do okolja.

Pri odgovorih podajte vašo **stopnjo strinjanja o projektu Re.misli**; pri čemer upoštevajte lestvico: **1 = sploh ne drži, 2 = ne drži, 3 = niti drži, niti ne drži, 4 = drži, 5 = popolnoma drži**.

Anketa je anonimna!

IZPOLNITE OZ. OBKROŽITE:				
Član Eko tima:	DA / NE	Spol:	Ž	M
Starost:				

	Sploh ne drži	Ne drži	Niti drži, niti ne drži	Drži	Popolnoma drži
1. Zaradi projekta Re.misli ločujem odpadke.	1	2	3	4	5
2. Zaradi projekta Re.misli več uporabljam javna prevozna sredstva.	1	2	3	4	5
3. Zaradi projekta Re.misli pri umivanju rok bolj skrbno ravnam s porabljeno vodo.	1	2	3	4	5
4. Projekt Re.misli povežujem s podjetjem Si.mobil.	1	2	3	4	5
5. Pri nakupovanju hrane nosim s seboj svojo nakupovalno vrečko.	1	2	3	4	5
6. Zaradi projekta Re.misli dojemam tudi Ekonomsko fakulteto kot bolj družbeno odgovorno.	1	2	3	4	5
7. Nalepke Re.misli na Ekonomski fakulteti spodbujajo mojo okoljsko ozaveščenost.	1	2	3	4	5
8. Nalepke Re.misli na Ekonomski fakulteti me spodbujajo h konkretnemu delovanju.	1	2	3	4	5
9. Če imam možnost izbora, se odločim za ekološko ozaveščenega ponudnika.	1	2	3	4	5
10. Na Ekonomski fakulteti ugašam luči, ko razsvetljava ni potrebna.	1	2	3	4	5
11. Projekt Re.misli se mi zdi koristen.	1	2	3	4	5
12. Varčujem s papirjem.	1	2	3	4	5
13. Elektronske naprave v času neuporabe izklapljam.	1	2	3	4	5
14. Zaradi družbeno odgovorne naravnosti podjetja Si.mobil sem mu bolj naklonjen/a.	1	2	3	4	5
15. Ker je Si.mobil okoljsko ozaveščen, se v zadnjih letih odločam za nakup njihovih izdelkov in storitev.	1	2	3	4	5
16. Če imam na izbiro dva primerljiva izdelka po isti ceni (npr. dva mobitela), se odločim za izdelek bolj okoljsko ozaveščenega podjetja.	1	2	3	4	5
17. O družbeni odgovornosti do okolja ozaveščam tudi svoje najožje družinske člane in prijatelje.	1	2	3	4	5
18. Podjetje Si.mobil dojemam kot družbeno odgovorno podjetje.	1	2	3	4	5
19. Udeležil/a sem se akcije »Očistimo Slovenijo v enem dnevu«.	1	2	3	4	5
20. Če imam na izbiro dva primerljiva izdelka (npr. dva mobitel), se odločim za izdelek bolj okoljsko ozaveščenega podjetja, tudi če je ta dražji.	1	2	3	4	5
21. Ko bom iskal/a zaposlitev, bom dal/a prednost družbeno odgovornemu podjetju.	1	2	3	4	5

*Hvala za sodelovanje!*

## **Priloga 9: Fokusna skupina med zunanji deležniki podjetja Si.mobil, d.d.**

Spoštovani,

v sklopu svoje doktorske disertacije se posvečam raziskovanju razvoja trajnostnega vodenja, zato se z namenom pridobivanja celostnega vpogleda v preučevano tematiko na vas obračam s prošnjo po vašem sodelovanju. Prosim vas, da si vzamete **15 minut časa** in odgovorite na spodnja vprašanja. Vaši odgovori bodo obravnavani korektno in uporabljeni v sklopu moje doktorske disertacije (v samih izsledkih raziskave in predstavitev rezultatov) z namenom zagotavljanja relevantne in celostne slike raziskovane tematike. Vaše izkušnje in razumevanje trajnostnega vodenja in njegovega razvoja je dragocen del mojega raziskovalnega dela, zato se vam že vnaprej zahvaljujem za tvorno sodelovanje.

Za dodatne informacije, predloge ali dodatne odgovore na vprašanja, ki se vam porajajo v zvezi z raziskavo oziroma za dodatna pojasnila, sem vam na voljo preko elektronske pošte ([judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si)) ali na telefonski številki 01/5892621 (Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani).

Najlepša hvala za vaše odgovore. Lepo vas pozdravljam,

Judita Peterlin, mag. posl. ved  
asistentka na Katedri za management in organizacijo  
Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani

**Prosim, izpolnite:**

<i>Ime organizacije, kjer ste zaposleni:</i>	
<i>Sektor (obkrožite):</i>	profitni                                  neprofitni
<i>Vaša funkcija v organizaciji/delovno mesto:</i>	

**Prosim, odgovorite na navedena vprašanja:**

1. Kako opredeljujete trajnostno vodenje?

---

---

---

---

---

2. Ali v svoji organizaciji opazate značilnosti trajnostnega vodenja?

Prosim, ustrezno obkrožite:

<b>DA</b>	<b>NE</b>	<b>DRUGO (prosim, opredelite):</b>
-----------	-----------	------------------------------------

Če DA, prosim, navedite opažene značilnosti in izvajane aktivnosti trajnostnega vodenja:

---

---

---

---

---

3. Ali v vaši organizaciji razvijate trajnostno vodenje?

Prosim, ustrezno obkrožite:

<b>DA</b>	<b>NE</b>	<b>DRUGO (prosim, opredelite):</b>
-----------	-----------	------------------------------------

3a) Če DA, prosim, navedite, katere aktivnosti izvajate za razvoj trajnostnega vodenja?

---

---

---

3b) Če NE razvijate trajnostnega vodenja, prosim, navedite razloge, zakaj ne:

---

---

---

---

---

4. Kateri mehanizmi se vam zdijo ključni za razvoj trajnostnega vodenja?

a) na splošno/iz poznavanja primerov dobrih praks:

---

---

---

---

---

b) glede na osebne izkušnje:

---

---

---

---

---

Najlepša hvala za sodelovanje v raziskavi!

## **Priloga 10: Raziskovalni inštrument - vprašalnik zunanje validacije strokovnjakov**

Roskilde University, 6. 10. 2012

### **Dear Participants of the Human[i]ties Perspective Conference!**

Due to the wish to comprehend the development process I would like to kindly ask you to answer the following questions and present your views on the needs for development of sustainable leadership that I will use appropriately in my doctoral dissertation. The questionnaire is anonymous.

Thank you very much for taking part in my research process on developing sustainable leadership. In case you have any additional questions or recommendations please do not hesitate to contact me at: Judita Peterlin, Faculty of Economics, University of Ljubljana, Kardeljeva ploščad 17, 1000 Ljubljana or electronically: [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si)

The questionnaire will take approximately 5-10 minutes of your time.

Kind regards,

Judita Peterlin  
assistant

Faculty of Economics University of Ljubljana

**Please, answer the following questions**

**1. Please, choose your definition of sustainable leadership (give 1-7 rating to each answer; where 1 - is given to the definition you agree the most with and 7 – is given to the definition of sustainable leadership you agree the least with):**

- a) Activities in the line of sustainability, social responsibility and empowerment of people. \_\_\_\_
- b) Responsible, ethical, balanced, intuitive, emphatic, clear, in line with natural course of life and collaboration. \_\_\_\_
- c) Leading with vision for today and tomorrow. \_\_\_\_
- d) Long-term leadership that incorporates the developmental role as its essential component. \_\_\_\_
- e) Leading with the smallest negative impact on wider environment. \_\_\_\_
- f) Leadership that is directed towards future generations, taking into account well-being of society and nature. \_\_\_\_
- g) Leadership that balances the attainment of goals with responsible relationship towards people and environment. \_\_\_\_
- h) other (please state your definition):

**2. What kind of multiple intelligences are important in sustainable leadership development, according to your opinion (You can choose more than one answer. If you choose more than one answer please give 1-8 rating to each answer; where 1 - is given to the intelligence you think is most important for sustainable leadership development and 8 – is given to the intelligence you think is least important to sustainable leadership development)?**

- a) verbal/linguistic \_\_\_\_
- b) logical/mathematical \_\_\_\_
- c) spatial \_\_\_\_
- d) bodily/kinaesthetic \_\_\_\_
- e) musical \_\_\_\_
- f) interpersonal \_\_\_\_
- g) intrapersonal \_\_\_\_
- h) naturalistic \_\_\_\_
- i) other (please, state):

**3. Through what kind of initiatives and activities can sustainable leadership be developed in an organizational context (You can choose more than one answer. If you choose more than one answer, please give 1-9 rating to each answer; where 1 - is given to the item that you think is most important for sustainable leadership development and 9 – is given to the item you think is the least important to sustainable leadership development)?**

- a) project work \_\_\_\_
- b) appreciative inquiry action research \_\_\_\_
- c) 360-degree feedback \_\_\_\_
- d) storytelling \_\_\_\_
- e) mentoring \_\_\_\_
- f) coaching \_\_\_\_
- g) learning teams \_\_\_\_
- h) volunteering \_\_\_\_
- i) succession system \_\_\_\_
- j) other (please, state):

**4. Please, state one organization (or more) that according to you practices sustainable leadership:**

---

*Thank you for your answers!*

## **Priloga 11: Raziskovalni inštrument - vprašalnik zunanje validacije strokovnjakov**

Corvinus University of Budapest, 29. 11. 2012

**Dear Participants of the Management International Conference!**

Due to the wish to comprehend the development process I would like to kindly ask you to answer the following questions and present your views on the needs for development of sustainable leadership that I will use appropriately in my doctoral dissertation. The questionnaire is anonymous.

Thank you very much for taking part in my research process on developing sustainable leadership. In case you have any additional questions or recommendations please do not hesitate to contact me at: Judita Peterlin, Faculty of Economics, University of Ljubljana, Kardeljeva ploščad 17, 1000 Ljubljana or electronically: [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si)

The questionnaire will take approximately 5-10 minutes of your time.

Kind regards,

Judita Peterlin  
assistant

Faculty of Economics University of Ljubljana

**Please, answer the following questions**

**1. Please, choose your definition of sustainable leadership (give 1-7 rating to each answer; where 1 - is given to the definition you agree the most with and 7 – is given to the definition of sustainable leadership you agree the least with):**

- a) Activities in the line of sustainability, social responsibility and empowerment of people. \_\_\_\_
- b) Responsible, ethical, balanced, intuitive, emphatic, clear, in line with natural course of life and collaboration. \_\_\_\_
- c) Leading with vision for today and tomorrow. \_\_\_\_
- d) Long-term leadership that incorporates the developmental role as its essential component. \_\_\_\_
- e) Leading with the smallest negative impact on wider environment. \_\_\_\_
- f) Leadership that is directed towards future generations, taking into account well-being of society and nature. \_\_\_\_
- g) Leadership that balances the attainment of goals with responsible relationship towards people and environment. \_\_\_\_
- h) other (please state your definition):

**2. What kind of multiple intelligences are important in sustainable leadership development, according to your opinion (You can choose more than one answer. If you choose more than one answer please give 1-8 rating to each answer; where 1 - is given to the intelligence you think is most important for sustainable leadership development and 8 – is given to the intelligence you think is least important to sustainable leadership development)?**

- a) verbal/linguistic<sup>50</sup> \_\_\_\_
- b) logical/mathematical<sup>51</sup> \_\_\_\_
- c) spatial<sup>52</sup> \_\_\_\_
- d) bodily/kinaesthetic<sup>53</sup> \_\_\_\_
- e) musical<sup>54</sup> \_\_\_\_
- f) interpersonal<sup>55</sup> \_\_\_\_
- g) intrapersonal<sup>56</sup> \_\_\_\_
- h) naturalistic<sup>57</sup> \_\_\_\_
- i) other (please, state):

**3. Through what kind of initiatives and activities can sustainable leadership be developed in an organizational context (You can choose more than one answer. If you choose more than one answer, please give 1-9 rating to each answer; where 1 - is given to the item that you think is most important for sustainable leadership development and 9 – is given to the item you think is the least important to sustainable leadership development)?**

- a) project work \_\_\_\_
- b) appreciative inquiry action research \_\_\_\_
- c) 360-degree feedback \_\_\_\_
- d) storytelling \_\_\_\_
- e) mentoring \_\_\_\_
- f) coaching \_\_\_\_
- g) learning teams \_\_\_\_
- h) volunteering \_\_\_\_
- i) succession system \_\_\_\_
- j) other (please, state):

***Thank you for your answers!***

---

<sup>50</sup>Proficiency of language.

<sup>51</sup> Ability to notice numerical or logical patterns and make abstract assumptions.

<sup>52</sup> Ability to create mental images as well as remember facts most appropriately by visualizing.

<sup>53</sup> Ability of physical expression.

<sup>54</sup> Ability of recognizing non-verbal sounds in the environment, sensitivity to pitch, melody, tone, and rhythm.

<sup>55</sup> Ability to understand and relate well to other people.

<sup>56</sup> Ability to identify, understand and demonstrate one's own emotions.

<sup>57</sup> Ability to recognize natural patterns.



## Priloga 12: SIMPL KIDZ priročnik za vse, ki boste spremenili svet

### Komponenta trajnostnega vodenja podjetja Si.mobil, d.d., – vzgajanje mlajše generacije odgovorne uporabe mobilne telefonije

#### NIKOLI

... **NE UPORABLJAJ TELEFONA MED POUKOM.** V šoli in med pisanjem domače naloge vso pozornost nameni učenju. Le z znanjem lahko zares spreminjaš svet.

... **NE POŠILJAJ NEPRIMERNIH SPOROČIL IN SLIK.** Vsebine namreč hitro zakrožijo in se znajdejo tudi na Facebooku, kjer jih lahko vidi kdorkoli.

... **NE SPRAVLJAJ PRIJATELJEV V NEPIJETEN POLOŽAJ.** Ne kliči jih, ko veš, da so pri pouku, na družinskem kosilu ali imajo druge obveznosti. Raje pošlji SMS in prosi, naj pokličejo, ko lahko.

... **NE UPORABLJAJ TELEFONA MED VOŽNJO S KOLESOM, ROLERJI IPD.** Poskrbi za svojo varnost in kliči, piši SMS-e ali brskaj po internetu le, ko pozornost lahko v celoti in mirno posvetiš telefonu.

... **SE TI NI TREBA JAVITI ZA VSAKO CENO.** Ni treba, da te telefon spremlja tudi v kopalnici ali WC-ju, saj lahko vedno vrneš klic čez nekaj minut oz. takoj, ko lahko.

... **NE DOVOLI TELEFONU, DA KOGARKOLI MOTI.** Med ogledom filma v kinu ali med družinsko večerjo poskrbi, da bo telefon nastavljen na »tiho«.

... **SE NE JAVLJAJ NEZNANIM ŠTEVILKAM.** Kdor resnično želi govoriti s tabo, ti lahko pošlje tudi SMS in se predstavi.

... **NE POSOJAJ SVOJEGA TELEFONA.** Z njim ravnaj skrbno in pazljivo ter se prepričaj, da ga nihče ne uporabi za neprimeren način.

#### VEDNO

... **SE LEPO PREDSTAVI, KO KLIČEŠ** in se zanesi na moč čarobnih besed: živjo, adijo, hvala, prosim. Vljudno obnašanje tudi v svetu telefonije nikoli ne bo šlo iz mode.

... premisli, **ČE JE PRAVI TRENUTEK ZA PREVZEM KLICA.** Preden opraviš klic, namenjen le tvojim ušesom, se lepo opraviči družbi in se pogovarjaj na primerni razdalji, sicer raje kasneje pokliči nazaj.

... **PAZI, KJE IN KAKO GLASNO SE POGOVARJAŠ.** Včasih res ni treba, da vsi slišijo, kaj si imata s prijateljem povedati – sploh, če si ravno takrat v kinu ali na avtobusu.

... **VPRAŠAJ ZA DOVOLJENJE OSEBO, KI JO ŽELIŠ FOTOGRAFIRATI.** Biti tarča smeha zaradi neposrečene fotke ni nekaj, kar bi si želel kdorkoli.

... **PAZI NA PORABO IN STROŠKE,** za katere ste se dogovorili doma. Veretno nočeš ostati s praznim računom in se ves teden jeziti, ker ne moreš poslati niti SMS-a?

... **SHRANI POMEMBNE ŠTEVILKE** tudi pod tipko za hitro izbiro ( če tvoj telefon to omogoča). Poleg številk družinskih članov in najboljših prijateljev je dobro poznati tudi številko za klic v sili, 112.

... **SE JAVI, KO TE KLIČEJO STARŠI.** Kadar se resnično, ampak res resnično ne moreš oglasiti, čim prej pokliči nazaj.

... **UPORABLJAJ SLUŽALKE MED TELEFONSKIM POGOVOROM.** Tako lahko mirno klepetaš tudi pri daljšem klicu.

... **IZKLOPI TELEFON, PREDEN GREŠ SPAT.** Naj nič ne zmoti tvojih sanj.

**Priloga 13: Raziskovalni inštrument - fokusna skupina v podjetju Si.mobil, d.d., med internimi predavatelji in trenerji, 30. 11. 2012**

Ljubljana, 22. 10. 2012

Spoštovani interni predavatelji in interni trenerji v organizaciji Si.mobil,

iskrena hvala za vaše zanimanje za poučevanje in predanost prenosu znanja sodelavcem in deljenje vaših razvojnih izkušenj v okviru moje doktorske disertacije, ki je osredotočena na razvoj trajnostnega vodenja na podlagi mnogoterih inteligentnosti. Pri raziskovanju znotraj organizacije Si.mobil sem osredotočena na komponento trajnosti v njenem širokem razponu. Na fokusni skupini bi se z vami rada pogovorila o vtisih, asociacijah in izkušnjah na področju prenašanja znanja v organizaciji Si.mobila.

Misel, ki je vodilo naše fokusne skupine in lepo zaobjame tudi trajnostno vodenje je sledeča:

*»Učitelj vpliva na večnost, saj nikoli ne ve, kje se konča njegov vpliv.«*

*Henry Adams*

Trajnostno vodenje pomeni dolgoročno vplivanje na širok spekter deležnikov, za kar je potreben drugačen razvoj, kot za druge teorije vodenja, in z vašo pomočjo bom znanstveni in poslovni skupnosti predstavila konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja, ki temelji na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti.

Fokusna skupina bo trajala okvirno 90 minut in bo vključevala interaktiven način dela, vključujoč individualne aktivnosti, kot tudi delo v manjših skupinah.

Za kakršne koli dodatne informacije sem vam na voljo na emailu [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si)

Veselim se srečanja z vami in vas lepo pozdravljam,

Judita Peterlin, mag. posl. ved

asistentka na Katedri za management in organizacijo

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani

VODJA, KI JE V ORGANIZACIJI MNOGOTERO (jezikovno, logično, interpersonalno, intrapersonalno, naravoslovno, glasbeno, telesno, prostorsko, eksistencialno) INTELIGENTEN TO IZRAŽA NA SLEDEČ NAČIN: \_\_\_\_\_

1a) Prosim, narišite, kako doživljate inteligentnega vodjo v organizaciji Si.mobil (*skupinska aktivnost*).

1b) razložitev teorije mnogoterih inteligentnosti

1c) sodelujoči dorišejo, če bi dodali še kakšno inteligentnost z drugo barvico

1d) dopis nove razlage/komentarja, zakaj so dorisali ali niso

**Opomba:** Prosim, v 3-5 stavkov opišite, kaj ste narisali – pomen slike oziroma simbolnih podob.

---

---

---

---

---

---

2. Kako bi opredelili prevladujoči način vodenja v organizaciji Si.mobil?

2a) Kako (na katerih področjih) v organizaciji Si.mobil dojemate prisotnost trajnostnega vodenja?

#### ZUNANJA VALIDACIJA ŠTIRIH KOMPONENT TRAJNOSTNEGA VODENJA

2b) Kako bi vi razvijali trajnostno vodenje v organizaciji Si.mobil?

3a) Kaj bi najbolj potrebovali pri svojem razvoju v trajnostnega vodjo, po vašem mnenju?

3b) Kakšno podporo s strani organizacije Si.mobil si želite pri vašem razvoju v trajnostnega vodjo?

**4. Vprašalnik (Smollan & Parry, 2011) za ugotavljanje konteksta čustveno inteligentnega vodje v organizaciji Si.mobil: Ali/Kako je prisoten pristop vodenja pozitivnih sprememb v organizaciji Si.mobil? (odnos vodja-sledilci)**

Kako reagirate na spremembe?

Katera sprememba je po vašem občutenju, odkar ste zaposleni v organizaciji Si.mobil, za vas najbolj očitna?

Katere spremembe se trenutno odvijajo v vaši organizaciji?

### INDIVIDUALNI VPRAŠALNIK

Inteligentnosti:	Ocenite, na lestvici od 1-9 (1-najbolj pomembna; 9-najmanj pomembna), kako pomembna se vam zdi določena inteligentnost pri razvoju trajnostnega vodje
Jezikovna	
Logična	
Prostorska	
Glasbena	
Telesna	
Medosebna	
Osebna	
Eksistencialna	
Naravoslovna	

Inteligentnosti:	Ocenite, na lestvici od 1-9 (1-najbolj razvita; 9-najmanj razvita), kako razvito imate - po vaši oceni - določeno inteligentnost:	Prosim, napišite, kako bi lahko zapolnili razvojno vrzel na tisti(h) inteligentosti(h), ki se vam zdijo pomembne za trajnostnega vodjo, a ste se opredelili, da je/ jih še nimate razvite(ih):	Organizacija Si.mobil mi pri razvoju določene inteligentnosti lahko pomaga na sledeč način:
Jezikovna			
Logična			
Prostorska			
Glasbena			
Telesna			
Medosebna			
Osebna			
Eksistencialna			
Naravoslovna			

**Viri:**

Prيرهeno po Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, str. 18-20.

Prيرهeno po Smollan, R. & Parry, K. (2011). Follower perceptions of the emotional intelligence of change leaders: A qualitative study. *Leadership*, 7(4): 435-462.

**Priloga 14: Raziskovalni inštrument - fokusna skupina med sodelavci Ekotima v podjetju Si.mobil, d.d., 7. 12. 2012**

Ljubljana, 22. 10. 2012

Spoštovani sodelavci Ekotima Si.mobil,

iskrena hvala za vaše zanimanje za trajnostni razvoj in predanost trudu za boljše sobivanje družbenega sistema in narave ter deljenje vaših izkušenj v okviru moje doktorske disertacije, ki je osredotočena na razvoj trajnostnega vodenja na podlagi mnogoterih inteligentnosti. V organizaciji Si.mobil proučujem komponento trajnosti v njenem širokem razponu. Na fokusni skupini bi se z vami rada pogovorila o vtisih, asociacijah in izkušnjah na področju trajnostnega vodenja v organizaciji Si.mobila.

Misel, ki je vodilo naše fokusne skupine in lepo zaobjame tudi trajnostno vodenje je, da je danes edina varnost pri delu predanost nenehnemu izboljševanju.

Trajnostno vodenje pomeni dolgoročno vplivanje na širok spekter deležnikov, za kar je potreben drugačen razvoj, kot za druge teorije vodenja, in z vašo pomočjo bom znanstveni in poslovni skupnosti predstavila konceptualni model razvoja trajnostnega vodenja, ki temelji na spoznanjih teorije mnogoterih inteligentnosti.

Fokusna skupina bo trajala okvirno 90 minut in bo vključevala interaktiven način dela, vključujoč individualne aktivnosti, kot tudi delo v manjših skupinah.

Za kakršne koli dodatne informacije sem vam na voljo na emailu [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si)

Veselim se srečanja z vami in vas lepo pozdravljam,

Judita Peterlin, mag. posl. ved  
asistentka na Katedri za management in organizacijo  
Ekonomsko fakulteta Univerze v Ljubljani

## KLJUČNI OBRAVNAVANI TEMATSKI SKLOPI

V dvojicah narišejo, kaj oni pojmujejo pod »inteligentnost, inteligenen, inteligenca«  
(10 minut), nato še 5 minut, da napišejo bistvo, kaj so narisali.  
(15 minut)

*Opomba: Prosim, v 3-5 stavkov opišite, kaj ste narisali – pomen slike oziroma simbolnih podob.*

---

---

---

---

---

1. Če pogledamo v prihodnost, kako lahko tehnologija naredi nekatere inteligentnosti bolj ali manj (ne)pomembne?
2. Kaj (lahko) otežuje vključitev mnogoterih inteligentnosti v kurikulum (učni načrt) in poučevanje/razvojne aktivnosti?
3. Kako se počutite med prenašanjem znanja sodelavcem?
4. Ali imate radi interaktivno delo na internih predavanjih?
5. Kako bi lahko izboljšali podajanje in prenos znanja?

**6. Kako pogosto izvajate v okviru podajanja internega podajanja znanja in izkušenj (predavanja oziroma delavnice) naslednje metode in gradiva (prosim, podčrtajte metode, ki jih redno uporabljate: individualno izpolnijo vprašalnik):**

predavanja; skupinske diskusije; dnevno časopisje; znanstvene monografije; učbeniki; podatkovne baze; viharjenje možganov; pisne domače naloge; besedne igre; delitev izkušenj; predstavitev udeležencev; pripovedovanje zgodb; avdio posnetki; video posnetki; pisanje dnevnika; branje besedil udeležencev v predavalnici; branje odstavkov besedil udeležencev; snemanje povedanega v predavalnici; izdelava časopisa kot končni izdelek udeležencev; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

matematično reševanje enačb; Sokratovo spraševanje; demonstracija; podajanje nalog, ki terjajo logično razmišljanje; klasifikacija in kategorizacija; kodiranje; logične uganke; miselne igre; računanje in kvantificiranje; hevratika; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

diagrami; grafi; slike; zemljevidi; vizualizacija; fotografije; prosojnice; predvajanje filmov; vizualne uganke; umetniške podobe; slikovne metafore; ustvarjalno sanjarjenje; risanje; kolaž in druge vrste umetnosti; skiciranje modelov; grafični simboli; miselni vzorci; računalniška grafika; iskanje vizualnih vzorcev; optične iluzije; barve; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

ustvarjalno gibanje; strokovne ekskurzije; mimika; tekmovalne igre; izkušnješko učenje; tehnike sproščanja; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

petje; brundanje; žvižganje; predvajanje glasbenih posnetkov; predvajanje razpoloženske glasbe; glasba kot ozadje; povezovanje glasbenih napevov s teoretičnimi koncepti; glasba kot orodje memoriziranja/pomnenja; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

spodbujanje medosebne komunikacije med študenti; posredovanje v konfliktnih situacijah; spodbujanje pomoči med udeleženci; skupinsko viharjenje možganov; vpletenost v lokalno okolje; simulacije; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

samostojen študij; individualne naloge; eno-minutna obdobja refleksije; možnost izbire izdelovanja domačih nalog po lastni izbiri; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

aktivnosti v naravi, poudarek na simbiozi z ekosistemom, primerjave z živalskim/rastlinskim svetom; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

zastavljanje bivanjskih vprašanj: Kdo smo? in Kam gre naša družba?; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)



**7. Udeležence vprašam: Kako (bi) oni razvijali/ali razvijajo v Si.mobilu (dam slike, revije na mizo, ki ponazarjajo tematiko trajnostnega vodenja, npr. Zdrav krožnik, Moja Slovenija, Medgeneracijsko sožitje, skrb za okolje, Inside ipd.):**

- a) medgeneracijsko sožitje
- b) zdrav odnos do sebe/posameznika (spodbujanje zdrave prehrane)
- c) odgovoren odnos do Si.mobila
- d) skrb za naravo

**Viri:**

Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, str. 51-57.

Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. London: SAGE Publications Ltd

The Theory of Multiple Intelligences. Najdeno 8. avgusta 2012 na spletnem naslovu <http://www.ascd.org/publicatins/books/100006/chapters/the-theory-of-Multiple-Intelligences>.

**Priloga 15: Pristop vodenja pozitivnih sprememb v funkciji družbene inovacije trajnostnega vodenja (prilagojen razvojnim potrebam študentov Ekonomske fakultete UL)**

**SOCIAL INNOVATION AND APPRECIATIVE INQUIRY  
SUSTAINABLE SYSTEM**

Food supply chain City Food Policy Territory Research  
Governance Food taste Social Values  
Economy Energy Networking Innovation  
Culture Sustainability

58

**Full Professor Vlado Dimovski, PhD**  
**Associate Professor Sandra Penger, PhD**  
**Assistant Judita Peterlin**



**In collaboration with Mladinski ceh, Socialni inovatorji prihodnosti, and Eating City that is a multi-year program of activities established by the Consortium Risteco - Terre Citoyenne, co-funded by the CLM foundation for Human Progress in Paris, and locally, by other public and private institutions.**

---

**Please read, carefully, the following:**

*«The cities eat, the cities require fisheries and farms, the cities provide employment in the countryside and on the sea.*

*Nowadays, more than half the world's population lives in urban areas and this trend is accelerating more and more: in 2030 the 70% of the world's population will live in an urban context. Taken into account the obvious consideration that a city does not cultivate food, it leads to above-mentioned unavoidable realities and issues.*

*Economic activities have changed over the past decades and short-sighted financial policies have resulted in a spasmodic and sometimes aberrant research to reduce production costs, with focus on labor costs, resulting in products' standardization.*

*Today, there is a generalized situation in which many countries of the Old Continent have less and less competitive industry. The food industry also undergo the effects of globalization, thus outsourcing its production to countries with lower labor and energy costs, with two negative results: rising unemployment in*

---

<sup>58</sup> Vir: Spletna stran

[http://www.eatingcity.org/index.php?option=com\\_newsfeeds&view=newsfeed&id=1&Itemid=50](http://www.eatingcity.org/index.php?option=com_newsfeeds&view=newsfeed&id=1&Itemid=50) , 3. 7. 2013.

our countries and the increase of greenhouse gas emissions due to the greater distances in food transportation.

Yet the food industry has, in recent years, undergone significant reconfiguration of the workforce and professional profiles – fact linked both to the industrial sector and agricultural production. Let us take, for instance, the conversion of farms into multifunctional companies characterized by a high share of young employment. However, agriculture is a sector that experiences a large influx of unskilled labor for seasonal employment opportunities: in our countryside and on our fishing boats, the number workers from other countries – especially from Mediterranean countries- is increasing. Therefore, on the one hand we have innovation, new job profiles, “rejuvenation”, while on the other hand heavy migration of unspecialized labor, which is often uncontrolled, constitutes a burden.

In European countries, food industry is now more often linked to the concept of “nutrition” rather than “feed”: and food is no longer just quantity, but also and above all quality. This fact and the relevant acknowledgement, typicality and nutritional values of food are the key elements in the future of Mediterranean-style agriculture.

The growing awareness of the relationship between nutrition and health leads us to consider the influence that dietary guidelines have on the food production and consumption (take for example the inclusion of larger amounts of fish in diets).

The city eats. It eats food, but also it consumes the land needed to produce it. The flows created by an urban settlement in relation to its food requirements are very intense, important and of course inevitable. Sustainability regards all aspects ranging from production, processing, distribution and logistics. It is not merely a quantitative aspect: let’s think about CO2 emissions; we have access to foods that originate thousands of miles away. The valorization of local production (the concept of zero km) certainly entails a reduction of greenhouse gas emissions and the promotion of the local economy. This, however, also leads to a reduction of the variety and, to some extent, the culture of food. An irreconcilable contradiction?»

Source : [http://www.eatingcity.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=38&Itemid=21](http://www.eatingcity.org/index.php?option=com_content&view=article&id=38&Itemid=21), 26. 6. 2013.

**YOUR TASK: DESIGNING YOUR BUYING EXPERIENCE FOR... YOUR PARTNER. START BY GAINING EMPATHY.**

<b>1. INTERVIEW</b> (8 MINUTES; 2 INTERVIEWS; 4 MINUTES EACH)	<b>2. IN-DEPTH INSIGHT</b> (6 MINUTES; 2 INTERVIEWS; 3 MINUTES EACH)
<i>Notes from your first interview:</i>	<i>Notes from your second interview:</i>

*Exchange roles & repeat the interview!*

*Exchange roles & repeat the interview!*

**REDEFINE A PROBLEM INTO A CHALLENGE.**

<p><b>3. GATHER FINDINGS</b> (3 MINUTES)</p>	<p><b>4. TAKE A STANDING POINT FROM THE VIEW POINT OF YOUR PARTNER</b> (3 MINUTES)</p>
<p><i>Goals &amp; wishes: What does your partner want to accomplish in the buying process?</i> *use verbs</p> <p><i>Insight: New findings about motivation and emotions of your partner. What is it about the experiences of your partner that you noticed and maybe he or she is not aware of?</i> *assume on the basis of what you gathered and heard</p>	<hr/> <p align="center"><i>(name of your partner)</i></p> <p>needs _____ <i>(users's/partner's need)</i></p> <p>because <i>(due to or amazingly – choose ONE )</i></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p align="center"><i>(insight)</i></p>

**IDEAS: CREATE DIFFERENT SOLUTIONS FOR TESTING**

<p><b>5. SKETCH five radical ideas that respond to the needs of your partner</b> (5 MINUTES)</p> <p><i>Write a challenging statement:</i> _____</p>				

**6. SHARE YOUR SOLUTIONS & GATHER FEEDBACK**

(10 MINUTES; 2 PROCESSES; 5 MINUTES EACH)

*Notes:*

*Shift roles & repeat.*

**ITERATION ON THE BASIS OF FEEDBACK.**

**7. GENERATE A NEW SOLUTION; ON THE BASIS OF GATHERED FEEDBACKS**

(3 MINUTES)

*Draw a sketch of your big idea. Write notes, only if you absolutely have to.*

**MAKE A PROTOTYPE AND TEST IT.**

<p><b>8. COME UP WITH A SOLUTION.</b></p>	<p><b>9. PRESENT YOUR SOLUTION AND GATHER FEEDBACK</b></p>	
<p>MAKE SOMETHING YOUR PARTNER CAN TRY OUT (finalize it till next meeting).</p> <p align="center">[Not here!]</p> <p>7 MINUTES</p>	<p>+ What worked well...</p>	<p>- What can we improve...</p>
	<p>? Questions...</p>	<p>! Ideas...</p>
	<p>8 MINUTES (2 PROCESSES; 4 MINUTES EACH)</p>	

**Priloga 16: Metoda sprotnega dela prek razvoja mnogoterih inteligentnosti študentov  
na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani**

**NAVODILA ZA OBVEZNE INDIVIDUALNE  
DOMAČE NALOGE PRI PREDMETU TEMELJI MANAGEMENTA**

**Struktura končne ocene pri predmetu (100%) vključuje:**

- |  |            |
|--|------------|
| 1. Pisni izpit (3-4 esejska vprašanja)                                       | 60%        |
| 2. Obvezna seminarska naloga   | 30%        |
| 3. <b>Pogoj za izpit:</b> 4 domače naloge oddane skupaj s seminarsko nalogo! |            |
| 4. <b>Kolokvij</b>   | <b>10%</b> |

**≡ POGOJ ZA IZPIT: brez uspešno izdelane in predstavljene seminarske naloge in oddaje 4-ih domačih nalog (v istem .doc dokumentu kot priloge) ne morete opraviti izpita! Seminarska naloga, ki nima domačih nalog, je neveljavna, saj so 4 domače naloge pogoj za uspešno oddajo seminarske naloge.**

1. V okviru tematskih sklopov si izberete, ali boste odgovarjali **na vprašanje A) ali B) pri posamezni tematiki.**
2. **Na voljo imate več tematik, kjer izberete štiri tematike oz. pripravite štiri domače naloge. Posebej za vas smo naredili širši pregled managerskih tematik, vaša možnost je, da študent izbere tiste štiri domače naloge, ki se mu zdijo najbolj zanimive za razmišljanje.**
3. Domača naloga je jedrnato napisana na eni strani (Pisava Times New Roman, font 12, razmik 1,2); na spletni strani je objavljen formular posamezne naloge. **Obseg domače naloge obsega med 300 do 500 besed!** Cilj domačih nalog ni dolgo pisanje, temveč razmišljujoč zapis vašega mnenja o izbrani temi s področja managementa oz. vaš odziv na implementacijo konceptov managementa v sodobnem poslovnem okolju.
4. **Domače naloge oddate kot prilogo seminarski nalogi in vse skupaj oddate svoji/emu asistentu/ki vaj prek elektronske pošte kot končni, skupni word file. Vse oddate torej v 1 word dokumentu.**
5. Diskusija in razmislek o posamezni nalogi na predavanjih.

## **DOMAČE NALOGE V OBLIKI ODZIVA NA OBRAVNAVANO TEMATIKO PRI PREDMETU TEMELJI MANAGEMENTA**

*Spoštovane študentke in študentje,*

*del obveznosti pri predmetu so 4 oddane domače naloge kot priloga k vaši seminarski nalogi. Torej, ko boste oddali seminarsko nalogo, bo le-ta sestavljena iz analize štirih funkcij managementa in priloge štirih domačih nalog. Pri odgovarjanju bodite specifični, konkretni in ne prepisujte tujih virov in literature, ne da bi jih ustrezno povzeli in navedli avtorje.*

Med spodaj navedenimi možnimi domačimi nalogami (razporejenih v pet tematskih sklopov) po lastni izbiri izberite 4 domače naloge (pri večini vprašanj tudi znotraj vprašanja nato izbirate le med a), ali b) vprašanjem), nanje odgovorite in jih priložite v word datoteko vaše seminarske naloge kot prilogo na koncu.

### **1. Planiranje:**

a) Planiranje je pomembna funkcija managementa, ki je pogosto uporabljena tudi v načrtovanju športnih aktivnosti. Kontaktirajte osebo, ki se aktivno ukvarja s športom (npr. znanec, vrhunski športnik, znanec iz fitnes centra ipd.) ali samo-opazujte svoje treninge ter napišite plan enotedenskega ukvarjanja s športnimi aktivnostmi ter se ga skušajte držati (reflektirajte razliko med planiranimi in izvedenimi športnimi aktivnostmi): Kaj vpliva na vašo disciplino? in Kaj vpliva na vašo odločitev za skupinski ali posamični šport?

**ALI**

b) Vizija je vodilo, iz česar izhajajo strateški, operativni in taktični cilji. Kot družinski/a član/ica svoje primarne (ali sekundarne) družine (ali skupine prijateljev) opredelite vizijo in cilje, ki bi jih radi dosegli.

### **2. Organiziranje:**

a) V svojem vsakdanjem življenju smo vsakodnevno vpleteni v proces managementa, le da se ga redko zavestno odločimo analizirati, zato vas pri tej domači nalogi lepo vabimo, da si izberete svojo najljubšo organizacijo, ki je lahko lokalna ali globalna in razmislite glede na naučeno teorijo organizacijskih struktur iz učbenika/predavanj/vaj: Katero organizacijsko strukturo ima po vašem mnenju vaša izbrana organizacija? In Zakaj vam je tako zanimiva, da bi želeli delati v njej?

**ALI**



b) Razmislite, kako bi organizirali, kar se da učinkovito, zabavo presenečenja za svojega najboljšega prijatelja/prijateljico. Bodite čim bolj konkretni pri navedbi aktivnosti, procesa, stroškov in upoštevajte aktualne cene.

### 3. Vodenje

a) Razmislite in opredelite razliko med družbeno odgovornostjo podjetja in vzdržnostjo/trajnostjo (angl. *sustainability*; »prispevek podjetja k trajnostnemu razvoju Zemlje«)?

#### ALI

b) Razložite s svojimi besedami, kaj pomeni misel: »**Vse je bolj enostavno, če lahko najprej vidiš celo sliko.**« Dryden

Kako bi jo lahko uporabili pri motivaciji zaposlenih v organizaciji?

### 4. Kontroliranje:

a) Opredelite in opišite tehnološki trend, ki ga zaznavate ali predvidevate **na področju učenja**. Ne odgovarjajte na splošno, ampak pred odgovarjanjem na to vprašanje najprej natančno preberite poglavje Smernice za učna okolja v 21. stoletju:

<http://www.zrssi.si/digitalnaknjiznica/O%20naravi%20u%C4%8Denja/#/286/> in šele nato podajte svojo refleksijo na prebrano. Pri tej nalogi izhajate le iz navedenega vira Istance & Dumont (2013; 285-303)!

#### ALI

b) Kakšne so prednosti in slabosti uporabe **informacijske tehnologije pri študiju**? Ne odgovarjajte na splošno, ampak pred odgovarjanjem na to vprašanje najprej natančno preberite poglavje Učenje s tehnologijo:

<http://www.zrssi.si/digitalnaknjiznica/O%20naravi%20u%C4%8Denja/#/164/> in šele nato podajte svojo refleksijo na prebrano. Pri tej nalogi izhajate le iz navedenega vira Mayer (2013; 163-178)!

## 5. Intervju s kolegico ali kolegom z Ekonomske fakultete:

- a) V okviru te domače naloge se pogovorite s kolegico ali kolegom Ekonomske fakultete o doživljanju študija na Ekonomski fakulteti in nato oddate kot prilogo kratek povzetek intervjuja z odgovori na dana vprašanja (*obrazec je dan v prilogi A*, tako da oddate le odgovore na vnaprej pripravljenem obrazcu na 1A4 formatu, glej prilogo Analiza intervjuja).

Domače naloge naj bodo vsebinsko jedrnate v **okviru 300-500 besed za vsako domačo nalogo**. Pri pisanju si lahko pomagata s pridobivanjem primarnih ali sekundarnih virov – ob ustreznem citiranju in navajanju referenc na koncu domačih nalog v skladu s pravili pisanja zaključnih nalog, ki veljajo na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani.

Želimo vam uspešen študij in vas lepo pozdravljamo,  
sodelavci pri predmetu  
Ljubljana, 1. 10. 2013

- *Priloga A k navodilom domačih nalog* -

### Navodilo za izvajanje domače naloge – Intervju s kolegico ali kolegom z Ekonomske fakultete

*Spoštovana študentka/spoštovani študent,*

*z raziskovalnim namenom razvijanja zavedanja o vlogi naših študentov v širšem okolju se obračamo na vas s pozitivnim povpraševanjem glede vašega razmišljanja in razmišljanja vaših sovrstnikov o doprinosu vaših študijskih dosežkov. V okviru iniciative Re.misli<sup>59</sup>, ki poteka na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v sodelovanju s podjetjem Si.mobil (<http://www.simobil.si/sl/inside.cp2?cid=3BE008BE-3932-1D91-3977-3212B8EF43CB&linkid=remisliContent>) vas vabimo, da premislite (»re.mislite«) namen vašega študija in se odgovorno zavezete za ustvarjalen doprinos družbi z razvojem svojih potencialov. Kako? Začenši tako: »**Re.misli, zakaj študiraš?**« Pozitivno povpraševanje<sup>60</sup> je metoda akcijskega raziskovanja, ki skuša odkriti, kaj je najboljše v posamezniku oziroma organizaciji. Intelktualna odlika bodočih diplomantov naše fakultete je med drugim tudi, da znajo proaktivno in analitično delovati v odnosu do sveta. Najboljše, kar ima*

<sup>59</sup> Re.misli je naše darilo življenju, ljudem, meni, tebi, naravi. Re.misli je razmislek.

<sup>60</sup> Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). *Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change* (2. izdaja). Brunswick, OH: Crown Custom Publishing, Inc.

*Ekonomski fakulteta, je talent - ste naši študentje -, zato bi radi, da delite z nami vaše razmišljanje, izkušnje in želje glede vašega razvoja.*

*Najlepša hvala za vaše sodelovanje in želimo vam uspešen študij,*

*prof. dr. Vlado Dimovski in doc. dr. Sandra Penger  
asistentka Judita Peterlin, mag. posl. ved*

### **Management intervjuja (planiranje, organiziranje in vodenje intervjuja):**

- 1. Prosim preberite spodaj napisana vprašanja.*
- 2. Izberite si osebo, ki bi jo želeli intervjuvati – sovrstnico/ka – kolega oziroma kolegico, ki je študent/ka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani.*
- 3. Ustrezno se dogovorite za primeren čas intervjuja, ki traja približno 30 - 45 minut.*
- 4. Med samim intervjujem ali po intervjuju povzemite ključne ugotovitve, ki ste jih razbrali iz pogovora v spodaj priloženi obrazec z naslovom »**Analiza intervjuja**« - oddate le ta izpolnjeni obrazec, tako da odgovorite na zastavljena vprašanja.*
- 5. Priložena vprašanja od 1-9, ki jih boste zastavili intervjuvani osebi vam ni potrebno oddati (vprašanja 1-9 so vam v pomoč pri operacionalizaciji in pripravi analize intervjuja).*

### **Izvedba intervjuja:**

**Intervjuvani osebi zastavite spodaj pripravljena vprašanja in nato na podlagi odgovorov izpolnite priloženi obrazec Analiza intervjuja.**

*Opomba: Študent/ka A zastavlja vprašanja in študent/ka B odgovarja nanja. V obrazec Analiza intervjuja študent/ka A vnese povzete ugotovitve, ki jih je razbral/a iz odgovorov študenta/ke B.*

*Študent/ka A: Prosim, da odgovoriš na sledeča vprašanja:*

- 1.Študent/ka A: Mi lahko opišeš tvoje študijske začetke na Ekonomski fakulteti ? Zakaj si se odločil/a za študij na Ekonomski fakulteti? Kaj je tvoja spodbuda pri študiju?*
- 2.Študent/ka A: Pri študiju verjetno doživljaš vzpone in padce. Za trenutek bi rad/a, da razmisliš o trenutku, ko si se počutil/a energično in uspešno in si dosegel/la več, kot si mislil/a, da je mogoče?*
- 3.Študent/ka A: Pogovoriva se o stvareh, ki jih najbolj ceniš pri sebi. Katere so najpomembnejše kvalitete, prednosti, ki jih vnašaš v študijsko okolje Ekonomske fakultete?*
- 4.Študent/ka A: Kaj je najbolj zanimivo pri študiju na Ekonomski fakulteti?*
- 5.Študent/ka A: Spremembe so del življenja. Prosim, povej mi o času, ko si bil/a vključen/a v pomembno transformacijo in si vplival/a na rezultate iniciative? Kaj je bilo zate*

vznemirljivo pri procesu spreminjanja? Kako si poskrbel/a, da je bila sprememba učinkovita?

6.Študent/ka A: Razmisli o času, ko si bil/a v inovativnem, fleksibilnem okolju. Opiši, kako je okolje (starši, vodja ipd.) podpiralo tvojo uspešnost? Primer je lahko iz zasebnega, študijskega, lokalnega ali delovnega okolja.

7.Študent/ka A: Katere so tvoje tri jedrne prednosti, vrednote, kvalitete ali načini študija/dela, ki jih želiš ohraniti tudi v prihodnosti?

8.Študent/ka A: Zamisli si, da greš v globok spanec zvečer, ki traja 10 let. Medtem, ko spiš, se zgodijo mogočne in pozitivne spremembe. Zgodijo se pravi čudeži in postaneš, kar želiš, da bi bil/a. Zdaj se zbudiš in opazuješ dogajanje. Je leto 2022 in si ponosen/na, na to kar vidiš. Ko gledaš na to celoto, kaj vidiš, da se dogaja, je novo, spremenjeno, boljše?

9.Študent/ka A: Kakšna je najmanjša sprememba, ki je imela najpomembnejši vpliv na tvoje življenje?

PROSIMO ODDAJTE LE TA DOKUMENT Z ANALIZO INTERVJUJA!

Analiza intervjuja (kontrola intervjuja in njegovih ugotovitev)

Ime in priimek postavljalca/ke vprašanj: \_\_\_\_\_

Prosimo, navedite ime fakultete, na kateri študira oseba, ki ste jo intervjuvali: \_\_\_\_\_

Letnik študija osebe, ki ste jo intervjuvali: \_\_\_\_\_

Datum intervjuja: \_\_\_\_\_

7. Kateri citat ste si najbolj zapomnili v celotnem intervjuju? oziroma kateri citat se vam zdi najboljši?
8. Katero zgodbo ste si najbolj zapomnili? Prosim, povzemite jo.
9. Splošno gledano, kaj se vam zdi najbolj pomembno glede razvoja za intervjuvanega posameznika?
10. Kateri dve pozitivni temi sta po vašem mnenju izstopali v intervjuju?
11. Kaj intervjuvani/a meni, da bi bilo dobro iz preteklosti ali sedanjosti, da se ohrani tudi v prihodnosti?
12. Kako si intervjuvani/a zamišlja prihodnost?

Z oddajo analize intervjuja dovoljujem njegovo objavo v znanstveno-raziskovalne namene.

Hvala za sodelovanje!

## Priloga 17: Validacijski kvalitativni intervjuji

Ljubljana, 2013

**Spoštovani!**

Zaradi želje po poglobljenem razumevanju razvoja vodij (na akademskem področju pedagoškega osebja) na Ekonomski fakulteti bi Vas vljudno prosila za sodelovanje prek odgovorov na priložena vprašanja. Če Vam je ljubši osebni stik, bom zelo vesela, da mi sporočite Vašo časovno razpoložljivost in bom izvedla z Vami osebni intervju.

Vaše odgovore mi prosim pošljite po elektronski pošti na naslov [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si) ali prek redne pošte na naslov: Judita Peterlin, Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 17, 1000 Ljubljana, do 29. 10. 2013.

Vaše sodelovanje v raziskavi je anonimno, saj bodo prejeti podatki agregirani v znanstveno-strokovnih objavah.

Za kakršna koli vprašanja sem vam z veseljem na voljo na [judita.peterlin@ef.uni-lj.si](mailto:judita.peterlin@ef.uni-lj.si) in telefonski številki 01 589 26 21 (Judita Peterlin).

Sodelovanje v raziskavi Vam bo vzelo cca 45-60 minut časa.

S pristrčnimi pozdravi,

Judita Peterlin

<b>Prosim, odgovorite na sledeča vprašanja – PRVI DEL RAZISKAVE:</b>
<b>1. Kako ste zadovoljni z razvitim sistemom mentorstva?</b>
<b>2. Ali na fakulteti (npr. v vašem lastnem podjetju) pogosto izvajate coaching zaposlenih?</b>
<b>3. Ali na fakulteti (ali vašem podjetju) reševanje problemov dostikrat poteka prek akcijskega učenja?</b>
<b>4. Ali prek mreženja zunaj organizacije pridobivate koristne izkušnje? Prosim specificirajte.</b>
<b>5. Ali v okviru programa razvoja vodij na fakulteti razvijate tudi čustveno inteligentnost?</b>
<b>6. Ali prek pripovedovanja zgodb pridobivate neotipljiva znanja predhodnikov? Prosim, navedite primer.</b>
<b>7. Ali vas kot bodoče vodje na fakulteti sedanje vodstvo pripravlja prek predvidevanja prihodnjih izzivov in odziva nanje?</b>
<b>8. Ali je kultura fakultete naklonjena sistematičnemu razvoju vodij?</b>
<b>9. Ali se pri razvoju vodij (akademskega, strokovnega osebja/v podjetju) posveča tako profesionalnemu kot osebnostnemu razvoju?</b>
<b>10. Ali imate jasno zasnovan sistem razvoja vodij (prepoznavanje potencialnih vodij, razvoj in sistem nasledstva, ohranjanje perspektivnih zaposlenih)?</b>
<b>11. Ali so vsakodnevne naloge zasnovane tako, da omogočajo razvoj vodij na delovnem mestu?</b>
<b>12. Ali razvoj vodij prilagajate strategiji fakultete?</b>
<b>13. Katero področje v okviru razvoja vodij bi želeli na fakulteti še okrepiti?</b>

## DRUGI DEL: VAŠI PEDAGOŠKI PRISTOPI RAZVOJA ŠTUDENTOV:

14. Kako se počutite med prenašanjem znanja in izkušenj?

15. Ali imate radi interaktivno delo v predavalnici?

16. Kako bi lahko izboljšali podajanje in prenos znanja?

17. Kako pogosto izvajate pri svojem pedagoškem delu naslednje metode in gradiva  
(prosim, podčrtajte metode, ki jih redno uporabljate):

predavanja; skupinske diskusije; dnevno časopisje; znanstvene monografije; učbeniki; podatkovne baze; viharjenje možganov; pisne domače naloge; besedne igre; delitev izkušenj; predstavitve udeležencev; pripovedovanje zgodb; avdio posnetki; video posnetki; pisanje dnevnika; branje besedil udeležencev v predavalnici; branje odstavkov besedil udeležencev; snemanje povedanega v predavalnici; izdelava časopisa kot končni izdelek udeležencev; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

matematično reševanje enačb; Sokratovo spraševanje; demonstracija; podajanje nalog, ki terjajo logično razmišljanje; klasifikacija in kategorizacija; kodiranje; logične uganke; miselne igre; računanje in kvantificiranje; hevrstika; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

diagrami; grafi; slike; zemljevidi; vizualizacija; fotografije; prosojnice; predvajanje filmov; vizualne uganke; umetniške podobe; slikovne metafore; ustvarjalno sanjarjenje; risanje; kolaž in druge vrste umetnosti; skiciranje modelov; grafični simboli; miselni vzorci; računalniška grafika; iskanje vizualnih vzorcev; optične iluzije; barve; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

ustvarjalno gibanje; strokovne ekskurzije; mimika; tekmovalne igre; izkušensko učenje; tehnike sproščanja; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

petje; brundanje; žvižganje; predvajanje glasbenih posnetkov; predvajanje razpoloženske glasbe; glasba kot ozadje; povezovanje glasbenih napevov s teoretičnimi koncepti; glasba kot orodje memoriziranja/pomnenja; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

spodbujanje medosebne komunikacije med študenti; posredovanje v konfliktnih situacijah; spodbujanje pomoči med udeleženci; skupinsko viharjenje možganov; vpletenost v lokalno okolje; simulacije; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

samostojen študij; individualne naloge; eno-minutna obdobja refleksije; možnost izbire izdelovanja domačih nalog po lastni izbiri; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

aktivnosti v naravi, poudarek na simbiozi z ekosistemom, primerjave z živalskim/rastlinskim svetom; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

zastavljanje bivanjskih vprašanj: Kdo smo? in Kam gre naša družba?; \_\_\_\_\_ (dodatna sorodna/podobna metoda)

18. Prosim, označite, kako pomembna se vam zdi določena inteligentnost za razvoj trajnostnega vodenja, ki je po Hargreavesu (2007, str. 224) opredeljeno kot: *“Trajnostno vodenje v izobraževanju ohranja in razvija poglobljeno učenje, na način, ki ne škodi in ustvarja pozitivne učinke za vse deležnike, sedanje in prihodnje.”*

<b>Inteligentnosti:</b>	<b>Ocenite, na lestvici od 1-9 (1-najbolj pomembna; 9-najmanj pomembna), kako pomembna se vam zdi določena inteligentnost pri razvoju trajnostnega vodje</b>
Jezikovna	
Logična	
Prostorska	
Glasbena	
Telesna	
Medosebna	
Osebna	
Eksistencialna	
Naravoslovna	



**19. Prosim, izpolnite tabelo:**

<b>Inteligentnosti:</b>	<b>Ocenite, na lestvici od 1-9 (1-najbolj razvita; 9-najmanj razvita), kako razvito imate - po vaši oceni - določeno inteligentnost:</b>	<b>Prosim, napišite, kako bi lahko zapolnili razvojno vrzel na tisti(h) inteligentnosti(h), ki se vam zdijo pomembne za trajnostnega vodjo, a ste se opredelili, da je/ jih še nimate razvite(ih):</b>	<b>Ekonomska fakulteta mi pri razvoju določene inteligentnosti lahko pomaga na sledeč način:</b>
Jezikovna			
Logična			
Prostorska			
Glasbena			
Telesna			
Medosebna			
Osebna			
Eksistencialna			
Naravoslovna			

**Viri:**

Prيرهeno po Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, str. 18-20.

Hargreaves, A. (2007). Sustainable leadership and development in education: Creating the future, conserving the past. *European Journal of Education*, 42(2), 223-233.

**Dodaten komentar:**

*Najlepša hvala za vaše odgovore!*

## Priloga 18: Raziskovalni viri

1. European Commission (3. 3. 2010). *Communication from the Commission – Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Brussels: European Commission.
2. Fokusna skupina (30. 11. 2012; 13.00-14.30). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
3. Fokusna skupina (7. 12. 2012; 12.30-14.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
4. Gostujoče predavanje pri prof. dr. Adrijani Rejc Buhovac na podiplomskem študiju Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani: gostujoči predavateljici, Alenka Repič in Tamara Valenčič, 27. 3. 2013.
5. Interno gradivo Si.mobil Kompetence (Competencies). Prejeto od mag. Dejana Turka, 7. 3. 2012.
6. Kvalitativni intervju z mag. Dejanom Turkom, gospo Darjo Hvala in gospo Ireno Zupančič Cimerman (28. 10. 2011, 10.00-11.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
7. Kvalitativni intervju z gospo Tamaro Valenčič (17. 11. 2011; 14.00-15.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
8. Kvalitativni intervju z mag. Dejanom Turkom (7. 3. 2012, 10.30-12.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
9. Kvalitativni intervju z gospo Tamaro Valenčič (28. 3. 2012; 14.00-15.30). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
10. Kvalitativni intervju z gospodom Andrejem Krajnerjem (12. 4. 2012, 8.45-10.15). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
11. Kvalitativni intervju z gospodom Sašom Miladinovičem (13. 4. 2012, 14.00-15.30). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
12. Kvalitativni intervju z gospo Majo Ilec (4. 5. 2012, 9.00-10.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
13. Kvalitativni intervju z gospodom Boštjanom Trilarjem (17. 5. 2012, 10.00-11.30). Gustav Käser Training International, GKTI, izobraževanje, d. o. o., Brnčičeva 41g, 1231 Ljubljana-Črnuče. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
14. Kvalitativni intervju z gospodom Sašom Miladinovičem (13. 7. 2012, 9.00-10.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
15. Kvalitativni intervju z gospodom Andrejem Krajnerjem (18. 7. 2012, 8.00-9.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
16. Kvalitativni intervju z gospo Majo Ilec (24. 7. 2012, 9.00-10.00). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
17. Kvalitativni intervju s prof. dr. Valentinom Bucikom (24. 7. 2012, 12.00-13.00). Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
18. Kvalitativni intervju z mag. Dejanom Turkom (8. 8. 2012, 10.00-10.45). Ljubljana: Si.mobil, d. d.
19. Kvalitativni intervju z gospo Ireno Zupančič Cimerman (8. 8. 2012, 10.45-12.30). Ljubljana: Si.mobil, d. d.

20. Kvalitativni intervju s prof. dr. Vladom Dimovskim (26. 11. 2012, 13.30-14.30, kabinet mentorja; govornilne ure). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
21. Kvalitativni intervju s prof. dr. Jadranom Lenarčičem (11. 7. 2013, 8.30-10.00, sejna soba direktorja IJS). Ljubljana: Inštitut Jožef Stefan.
22. Kvalitativni intervju z gospo Marjeto Šebal, sanitarno inženirko v vrtcu Hansa Christiana Andersena (4. 10. 2013, 8.00-9.00, ogled notranjosti in zunanosti implementacije zbiranja deževnice, pitnikov in varčevanja otrok in zaposlenih z vodo). Vrtec Hansa Christiana Andersena: Ljubljana.
23. Kvalitativni intervju s prof. dr. Noelom Pearsem in predavanje na Ekonomski fakulteti (13. 11. 2013, 11.45-14.00, avla Ekonomske fakultete in P-216). Vrednostno osnovano vodenje – primer služnostnega vodenja in implikacije za nadaljnje raziskovanje. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
24. Marentič Požarnik, B. (28. 6. 2013). Predavanje v okviru predmeta Osnove visokošolske didaktike na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani (Center za pedagoško izobraževanje). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
25. Raziskovalni vir, komunikacija z gospo Majo Ilec iz podjetja Si.mobil, d. d., 21. 11. 2013.
26. Rožej, A. (2012). Kvalitativni intervju po telefonu – zunanja validacija pristopa vodenja pozitivnih sprememb v slovenskem gospodarskem prostoru, 3. 7. 2012.
27. Silverman, D. (2012). Gostujoči profesor na doktorskem seminarju EDEN v okviru predmeta Business Qualitative Research Methods, ki je potekal 16. - 20. 6. 2012 v Bruslju, Belgija.
28. Eriksson, P. (2012). Predavateljica predmeta Business Qualitative Research Methods, ki je potekal 16. - 20. 6. 2012 v Bruslju. Belgija: EDEN.
29. Rant, M. (16. 7. 2012). *Pronetično raziskovanje*. Elektronsko sporočilo.
30. Uvodni sestanek raziskovalne skupine čuječnosti (11. 6. 2013). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
31. Validacijski kvalitativni intervju z asistentom na Ekonomski fakulteti, dr. Juretom Erjavcem (2. 10. 2013; 13.00-14.30; VP-202). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
32. Validacijski kvalitativni intervju z asistentom na Ekonomski fakulteti, mag. Blažem Zupanom (2. 10. 2013; 10.00-10.45; P-347). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
33. Validacijski kvalitativni intervju z asistentom na Ekonomski fakulteti, Miho Uhanom, mag. posl. ved (27. 9. 2013; 13.00-13.45; VP-202). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

## Priloga 19: Slovarček najpomembnejših angleških izrazov

- cona neposrednega razvoja (angl. *zone of proximal development*)
- čuječ (angl. *mindful*)
- čuječa zavzetost (angl. *mindful enagement*)
- deljeno vodenje (angl. *shared leadership*)
- deljena zavezanost (angl. *shared commitment*)
- delovanje, polno vrlin (angl. *virtuous agency*)
- dobrohotnost (angl. *benevolence*)
- dokazni citati (angl. *proof quotes*)
- kolektivne vodstvene sposobnosti (angl. *collective leadership capacity in organizations*)
- ljubeča naklonjenost (angl. *loving kindness*)
- model sposobnosti vodenja (angl. *model of leadership capabilities*)
- naravno pojavljajoči se podatki (angl. *naturally occuring data*)
- odnosno vodenje (angl. *relational leadership*)
- osebna iniciativnost/delovanje (angl. *personal agency*)
- osebno razodetje (angl. *personal ephiphany*)
- osmišljanje (angl. *sensemaking*)
- popolno delujoča oseba (angl. *fully functioning person*)
- pozitivno povpraševanje (angl. *appreciative inquiry*)
- teorija vodenja, osnovana na veščinah vodenja (angl. *skills-based theory of leadership*)
- usmeritvena teza (angl. *guiding hypothesis*)
- veščine uvida (angl. *insight skills*)