

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**OPREDELITEV KLJUČNIH ZAZNAV V OZADJU PRISTOPOV K
VODENJU: ANALIZA V SREDNJEŠOLSKEM DELOVNEM OKOLJU**

Ljubljana, julij 2020

URBAN JUG

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisani Urban Jug, študent Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, avtor predloženega dela z naslovom Opredelitev ključnih zaznav v ozadju pristopov k vodenju: analiza v srednješolskem delovnem okolju, pripravljene v sodelovanju s svetovalcem izr. prof. dr. Matejem Černetom

IZJAVLJAM

1. da sem predloženo delo pripravil samostojno;
2. da je tiskana oblika predloženega dela istovetna njegovi elektronski obliki;
3. da je besedilo predloženega dela jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem poskrbel, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam oziroma navajam v besedilu, citirana oziroma povzeta v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani;
4. da se zavedam, da je plagiatstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku Republike Slovenije;
5. da se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega dela dokazano plagiatstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom;
6. da sem pridobil vsa potrebna dovoljenja za uporabo podatkov in avtorskih del v predloženem delu in jih v njem jasno označil;
7. da sem pri pripravi predloženega dela ravnal v skladu z etičnimi načeli in, kjer je to potrebno, za raziskavo pridobil soglasje etične komisije;
8. da soglašam, da se elektronska oblika predloženega dela uporabi za preverjanje podobnosti vsebine z drugimi deli s programsko opremo za preverjanje podobnosti vsebine, ki je povezana s študijskim informacijskim sistemom članice;
9. da na Univerzo v Ljubljani neodplačno, neizključno, prostorsko in časovno neomejeno prenašam pravico shranitve predloženega dela v elektronski obliki, pravico reproduciranja ter pravico dajanja predloženega dela na voljo javnosti na svetovnem spletu preko Repozitorija Univerze v Ljubljani;
10. da hkrati z objavo predloženega dela dovoljujem objavo svojih osebnih podatkov, ki so navedeni v njem in v tej izjavi.

V Ljubljani, dne 3. 7. 2020

Podpis študenta: _____



KAZALO

UVOD	1
1 TEORIJA VODENJA	5
1.1 Splošni pregled teorije vodenja	5
1.1.1 Koncept vodenja	6
1.1.2 Poglavitni pojmi v vodenju	9
1.1.2.1 Vodja.....	9
1.1.2.2 Sledilec	12
1.1.2.3 Moč.....	15
1.1.2.4 Vpliv.....	17
1.1.2.5 Cilji in vizija	19
1.1.2.6 Namen ali poslanstvo	21
1.1.2.7 Motivacija.....	22
1.2 Pristopi k vodenju.....	24
1.2.1 Modeli vodenja	25
1.2.1.1 Transakcijsko vodenje	25
1.2.1.2 Transformacijsko vodenje	26
1.2.1.3 Uslužno vodenje.....	28
1.2.1.4 Karizmatično vodenje	29
1.2.2 Stili vodenja.....	30
2 TEORIJA ZAZNAV	32
2.1 Opredelitev izbire pojma zaznave.....	32
2.2 Zaznavni zakoni.....	33
2.2.1 Zakon figure in ozadja.....	33
2.2.2 Zakon podobnosti in bližine	33
2.2.3 Zakon zapiranja	33
2.3 Naravnosti v zaznavanju	33
2.3.1 Pričakovanje	34
2.3.2 Učinek prvotnosti	34
2.3.3 Motivacija.....	34
2.3.4 Čustva	34
2.3.5 Vrednote	34

2.4 Motnje v zaznavanju	35
2.4.1 Stereotipiziranje	35
2.4.2 Halo učinek	35
2.4.3 Projeciranje.....	35
2.4.4 Zaznavna obramba	36
2.5 Zaznavno učenje.....	36
2.6 Bližnji pojmi v vodenju.....	36
2.6.1 Samozavedanje.....	37
2.6.2 Pripisovanje ali atribucija.....	37
2.6.2 Vedenje.....	38
3 EMPIRIČNI DEL	38
3.1 Vloga učitelja kot vodstvena vloga	39
3.2 Merjenje pristopa k vodenju	39
3.2.1 Oblikovanje anketnega vprašalnika	39
3.2.2 Izvedba ankete.....	40
3.2.3 Rezultati ankete	40
3.2.3.1 Trditve za dvojico transakcijsko – transformacijsko vodenje	41
3.2.3.2 Trditve za dvojico uslužno – karizmatično vodenje	41
3.2.3.3 Trditve za dvojico avtokratično – demokratično vodenje	42
3.3 Merjenje ključnih zaznav	43
3.3.1 Oblikovanje vprašalnika.....	43
3.3.2 Izvedba intervjujev	44
3.3.3 Rezultati intervjujev	44
3.3.3.1 Vodja	44
3.3.3.2 Sledilec	46
3.3.3.3 Drugi pojmi	47
3.3.3.3.1 Moč.....	47
3.3.3.3.2 Vpliv	47
3.3.3.3.3 Poslanstvo	47
3.3.3.3.4 Vizija.....	48
3.3.3.3.5 Motivacija.....	48
3.3.3.3.6 Povzetek rezultatov.....	48
3.4 Povezovanje zaznav s pristopi k vodenju.....	50

3.4.1 Predstavitev pristopa.....	50
3.4.2 Rezultati analize povezovanja	50
4 DISKUSIJA.....	51
4.1 Interpretacija ugotovitev z uresničitvami raziskovalnih ciljev	51
4.1.1 Ugotoviti prevladujoči voditeljski pristop učiteljev v srednješolskem delovnem okolju.....	51
4.1.2 Ustvariti sliko načina ali vsebine zaznavanja ključnih konceptov v procesu ali odnosu vodenja pri srednješolskih učiteljih.....	53
4.1.3 Ugotoviti povezanost med izkazanimi pristopi k vodenju srednješolskih učiteljev z njihovo zaznavo ključnih konceptov v vodenju.....	55
4.2 Teoretični prispevki.....	57
4.2.1 Pozitivistični pogled: Kako vodimo?	57
4.2.2 Pozitivistični pogled: Kako razmišljamo?	58
4.2.3 Nominalni pogled: Kako naj vodimo?	59
4.2.4 Nominalni pogled: Kako naj razmišljamo?	60
4.2.5 Metodološki prispevki	60
4.2.6 Prispevek literaturi v slovenskem jeziku	61
4.3 Praktična priporočila	62
4.3.1 Prevezemanje voditeljskega pristopa	62
4.3.1.1 <i>Opredelitev, artikulacija in prenos poslanstva.....</i>	63
4.3.1.2 <i>Ustvarjanje pravilne raznolikosti</i>	63
4.3.1.3 <i>Znanje in spretnost uresničevanja sprememb</i>	63
4.3.1.4 <i>Oblikovanje in negovanje kulture sodelovanja</i>	64
4.3.2 Razvoj konteksta	64
4.3.2.1 <i>Sprejemanje voditeljevega pristopa.....</i>	64
4.3.2.2 <i>Dopolnitev ravnanja vodje</i>	65
4.3.3 Priporočila Gimnaziji Celje – Center	65
4.3.3.1 <i>Izobraževanja na področju paradigme vodje</i>	65
4.3.3.2 <i>Izobraževanje na področju vizije.....</i>	65
4.3.3.3 <i>Izobraževanje na področju procesno usmerjenega pogleda na motivacijo</i>	66
4.3.3.4 <i>Povratne informacije od učencev (raziskava)</i>	66
4.3.3.5 <i>Koncept predstavitve predmetnih ocenjevalnih kriterijev</i>	66

4.3.3.6 Razmislek o pomenljivosti drugih ugotovitev voditeljskega odnosa za odnos učitelja in učenca	67
4.4 Omejitve in predlogi za nadaljnje raziskovanje.....	67
4.4.1 Metodološke omejitve	67
4.4.2 Vsebinske omejitve	68
4.4.3 Predlogi raziskovalcem na področju vodenja.....	69
4.4.4 Predlog raziskovalcem na področju pedagoške znanosti	69
SKLEP.....	70
LITERATURA IN VIRI.....	71
PRILOGE	79

KAZALO TABEL

Tabelarni povzetek rezultatov analize pojmov moči, vpliva, poslanstva, vizije in motivacije.....	51
--	----

KAZALO SLIK

Slika 1: Evropsko ogrodje za etiko in vrednote (EOEV).....	2
Slika 2: Model sedmih komponent vodenja po Rostu (1993) ter Rostu in Barkerju (2000). 7	7
Slika 3: Model petih komponent vodenja po McManusu in Perruciju (2015).....	8
Slika 4: Nova realnost za vodje.....	11
Slika 5: Tipologija sledilcev po Kelleyu	14
Slika 6: Enostaven model motivacije	22
Slika 7: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice transakcijsko – transformacijsko vodenje	41
Slika 8: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice uslužno – karizmatično vodenje	42
Slika 9: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice avtokratično – demokratično vodenje	42
Slika 10: Grafični povzetek rezultatov analize pojma vodje.....	45
Slika 11: Grafični povzetek analiza pojma sledilca	46

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Washington prečka reko Delaware, Leutzejevo umetniško delo.....	1
Priloga 2: Prikaz ilustracij izbranih načel in zakonov zaznavanja	2
Priloga 3: Piramida človekove kognicije.....	4
Priloga 4: Predstavitev postopka priprave anketnega vprašalnika	5
Priloga 5: Anketni vprašalnik.....	11
Priloga 6: Pregled odgovorov pridobljenih z anketnim vprašalnikom	14
Priloga 7: Podrobnejša obravnava z anketo pridobljenih podatkov	15
Priloga 8: Indeksi voditeljskih pristopov.....	19
Priloga 9: Splet pojmov s podpojmi in predloga za polstrukturiran intervju	21
Priloga 10: Prepisi intervjujev	23
Priloga 11: Poudarki iz intervjujev.....	50
Priloga 12: Podrobna analiza pojma vodje na podlagi poudarkov iz priloge 11	76
Priloga 13: Podrobna analiza pojma sledilca na podlagi poudarkov iz priloge 11.....	83
Priloga 14: Podrobna analiza pojma moči na podlagi poudarkov iz priloge 11	86
Priloga 15: Podrobna analiza pojma vpliva na podlagi poudarkov iz priloge 11	89
Priloga 16: Podrobna analiza pojma poslanstva na podlagi poudarkov iz priloge 11	91
Priloga 17: Podrobna analiza pojma vizije na podlagi poudarkov iz priloge 11	94
Priloga 18: Podrobna analiza pojma motivacije na podlagi poudarkov iz priloge 11	98
Priloga 19: Tabelarični prikaz močnih in srednje močnih korelacij.....	100

UVOD

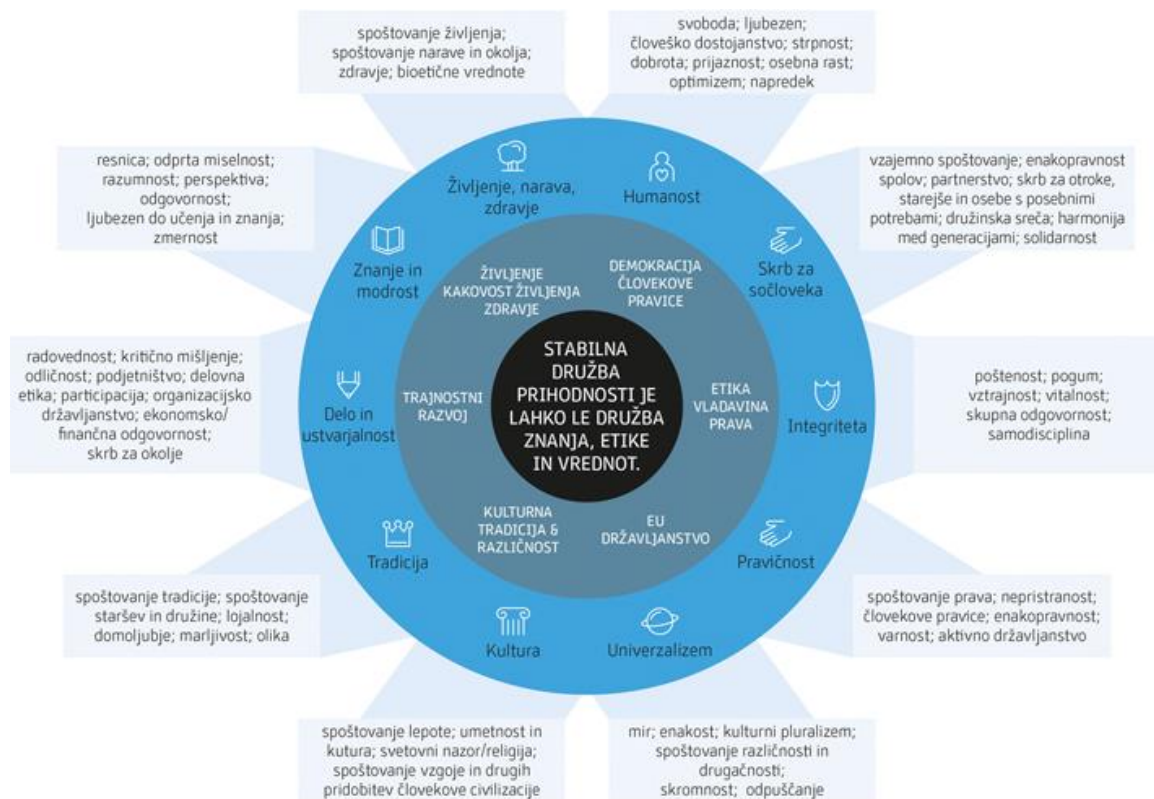
»V vseh časih in kulturah so si ljudje prizadevali ustvarjati pogoje za stabilne in urejene odnose med posamezniki ter graditi prihodnost, v kateri bo družba trajno in učinkovito delovala /.../ družbe in kulture, vključno s sodobno civilizacijo, niso bile dovolj uspešne v ustvarjanju pogojev in temeljev za družbo, ki bo zadovoljevala potrebe in cilje posameznikov ter bo zato zares stabilna in hkrati perspektivna« (Musek, 2014, str. 15). Citirano je del besedila iz prvega poglavja knjige psihologa Janeka Muska z naslovom Psihološki temelji družbe prihodnost. Orisan zeleni rezultat (perspektivna in stabilna družba) lahko laično razložimo, da je to družba, ki napreduje in se razvija ter hkrati traja in ima pozitiven obet za prihodnost. Prvi del (perspektivnost, ki označuje napredek in uspeh) je del, ki ga veliko bolj uresničujemo (Musek, 2014) in verjetno v današnji družbi tudi bolj cenimo. Za dolgoročni obstoj ter vzdržno delovanje in rast, ki so bistva koncepta trajnosti (Yates, 2012), moramo dodati še drugi del in uspeh doseči s tem nujnim pogojem; na način, da ne žrtvujemo naše stabilnosti in trajnosti.

Družba prihodnosti in družba modrosti, kot je model poimenoval Musek (2014), mora za doseganje obeh delov imeti dva močna temelja: (vrhunsko) znanje in (civilizacijske) vrednote. Prvega danes izpolnjujemo razmeroma učinkovito in uspešno, drugega pa ne. Inštitut Jože Trontelj je z namenom izboljšanja na tem področju razvil in predstavil nabor ključnih t. i. civilizacijskih vrednot, ki so različne družbe zgodovinsko ohranile skupaj in jih utrdile. Model (predstavljen na sliki 1) zdaj velja za Evropsko ogrodje etike in vrednot (ali s kratico EOEV) in predstavlja osnovo za razvoj na tem področju (Musek, 2014). Na problematiko vrednotnega sistema opozarjata tudi Biglan in Embry (2012), ki sta objavila znanstveni prispevek z naslovom: *Ogrodje za namerno kulturno spremembo* (angl. *A Framework For Intentional Cultural Change*). Pišeta o družbeno zaželenemu vedenju (angl. *prosocial behavior*), ki pozitivno vpliva na blagostanje prebivalstva, in opozarjata na napredke v znanju, ki nam omogočajo veliko bolj sistematičen in nameren pristop k oblikovanju ali t. i. evoluciji kulture (in s tem tudi vrednotnega sistema). Družba, ki uspe integrirati povezovalne (ali prej imenovane civilizacijske) vrednote, bo družba modrosti (Musek, 2014) ali prodružbenosti (Biglan & Embry, 2012), omogočala bo učinkovito in uspešno sodelovanje njenih posameznih delov ter bo tako resnično stabilna in hkrati perspektivna (Musek, 2014).

V tej magistrski nalogi nas zanima drugi od obeh temeljev – vrednotni sistem. V organizacijski teoriji ga zajemamo v konceptu kulture (Senior, 2002). Zadnjo lahko opredelimo kot »kolektivno programiranje človekovih misli, ki loči ljudi ene skupnosti od tistih, ki pripadajo drugi« (Hofstede, 1981, str. 24) ali »vzpostavljene načine razmišljanja, čutenja in reagiranja« (Kroeber & Kulckhohn, 1952, str. 181). Širša kultura se dinamično oblikuje iz izvora široke palete dogodkov in pojavov, na končni rezultat pa vpliva tudi oblikovanost mikrokultur. Dauber, Fink in Yolles (2012) ter Viegas-Pires (2013) ločijo med družbeno in organizacijsko, ali med narodno, organizacijsko in poklicno kulturo. Organizacije so danes zelo pomemben del sistema in tudi življenja vsakega izmed nas, zato bomo pogledali v proces delovanja oblikovalcev kultur v organizacijah – v proces vodenja.

Kako lahko vodenje sodobnih organizacij dvignemo na višji nivo? Tudi in predvsem z vidika drugega izmed obeh temeljev družbe modrosti ...

Slika 1: Evropsko ogrodje za etiko in vrednote (EOEV)



Vir: Musek (2014).

Osvetlitev zaznav v ozadju pristopov k vodenju je del natančnejše kontekstualne opredelitve voditeljski pristopov – razumevanja teh iz širšega pogleda. Ta bi v celoti obsegala razumevanje predpostavk, iz katerih izhajajo ali na katerih slonijo, pogojev, v katerih (dobro) delujejo, vseh rezultatov, ki jih ustvarjajo, itn. Naloga se osredotoča na specifičen del te opredelitve, ki izkazan pristop v vodenju poveže z razmišljanjem danega vodje o ključnih elementih vodenja. Kako o sledilcu, o moči in drugem razmišljajo avtokratični, demokratični, transakcijski in drugi vodje? Drugo, kar bodo rezultati povedali, je, kako v splošnem posamezniki v vlogi vodenja (ki jo v nalogi opredelimo kot vloga vplivanja) razumejo svojo vlogo oz. ta proces, ki ga izvajajo. Tretje, skupno prepoznavanje in zavedanje lastnih zaznav je eno izmed bistev samozavedanja, ki je zelo pomembna lastnost in tudi spretnost vodij sodobnosti in prihodnosti (Daft, 2015). Tako gre za vsebino, s katero lahko koristno operira vsak posameznik, ki deluje v takšni vlogi.

Vodenje je ena izmed štirih managerskih funkcij (Dimovski & Penger, 2008) ali eden izmed osnovnih organizacijskih procesov (Rozman, 2010), ki v organizaciji udejanja zastavljene načrte, v sklopu česar tudi (neprestano in/ali dinamično) oblikuje organizacijsko kulturo. Vodenje je eno izmed najbolj raziskanih in raziskovanih področij (Daft, 2015). Pogledi na ta fenomen so se v teoriji razvijali od teorije velikega človeka

(angl. great-man theories), ki je izpostavljala izredne posameznike kot rojene vodje (Carlyle, 1849), preko teorij (osebnostnih) lastnosti (angl. trait theory), ki je iskala lastnosti, ki pomenijo, da bo nekdo dober vodja (Kirkpatrick & Locke, 1991; Lord, DeVader & Alliger, 1986), vedenjskih teorij (angl. behavioral theories), ki so uspešno vodenje opisovale s ključnimi ravnanji posameznika v tej vlogi (Tannenbaum & Schmitd, 1958), situacijskih teorij (angl. contingency theories), ki opozarjajo, da je dobro vodenje usklajeno s situacijo (Hersey & Blanchard, 1982; Fiedler, 1967), teorij vplivanja (angl. influence theories), ki proces vodenja razumejo prvenstveno kot proces vplivanja med vodjo in sledilci (Bass, 1990; Klein & House, 1995) do relacijskih teorij (angl. relational theories), ki izpostavljajo dvosmernost procesa vodenja, ki torej deluje ne le od vodje proti sledilcu, temveč tudi v obratni smeri (Ferch & Mitchell, 2001; Greenleaf, 1977). Tako se je v teoretičnih krogih razvilo več pogledov, v praksi pa več pristopov k vodenju. Vodje označujemo kot karizmatične, transakcijske, transformacijske, uslužnostne in podobno, njihove pristope kot bolj avtoritarne ali bolj demokratične. Poimenovane oznake nosijo značilnosti, ki se preslikajo v značilnosti delovnega okolja in klime ter v značilnosti vseh ustvarjenih rezultatov.

Področje zaznavanja ali s tujko percepcije je drugo široko teoretično področje, ki ga obravnava naloga. Je koncept s področja psihologije ali, natančneje, kognitivne psihologije. V sklopu konstruktivističnih pristopov v preučevanju najdemo opredelitev, ki izpostavi tesno povezanost zaznav z izkazanim vedenjem posameznika: »zaznava je nujno izhodišče aktivnosti in brez aktivnosti zaznava ne bi služila nobenemu namenu« (Hurley, 2002). Zaznavanje je »dejavnost interpretiranja informacij, ki pridejo do nas prek naših čutil« (Hayes & Orrell, 1998, str. 237). Odvisno je od izkustev, motivacije, čustev in vrednot (Hayes & Orrell, 1998). Zaznavamo torej zunanje objekte in to objektivno zunanost različno notranje interpretiramo. Gestaltni teoretiki psihologije so v raziskovanju odkrili več načel, po katerih zaznavamo: načelo organizacije figur in ozadja, načelo podobnosti in bližine in načelo zapiranja oz. dopolnitve (Hayes & Orrell, 1998). Pomen zaznave v povezavi z vodenjem izpostavi tudi Daft (2015), ki v sklopu preučevanja koncepta družbene zaznave (zaznavanje ljudi oz. družbenih elementov okoli nas) izpostavi pomen zaznavnih motenj (angl. perceptual distortion), kot so stereotipiziranje, halo učinek, projekcija in zaznavna obramba. Pomembna koncepta sta še zaznavna naravnost (sprejemanje določenih, ne pa drugih informacij, tudi selektivno zaznavanje; Hayes & Orrell, 1998) in zaznavno učenje ali angl. perceptual learning (Perceptual learning, 2019; Encyclopedia Britannica Inc., 2019; Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2019). Poznavanje in razumevanje (izvora) lastnih zaznav je del posameznikovega samozavedanja in igra pomembno vlogo pri uspešnem izvajanju potrebnih osebnih sprememb, ki jih zahteva sprememba zunanjega okolja, v katerem delamo in bivamo. Z združitvijo in povezovanjem tematik družbe, kulture, vodenja ter zaznavanja lahko vzpodbudimo samozavedanje sodobnih vodij, ki bi tako premislili o svojih pristopih, jih lažje prilagodili (prilagajali) novi ali nastajajoči (redno spreminjajoči se) realnosti sveta ter delovali družbeno ozaveščeno in kvalitetneje tudi v drugem temelju, ki ga potrebuje naša družba.

Namen magistrskega dela je prispevati h kontekstualnem razumevanju praktičnih pristopov in teoretičnih modelov vodenja. Bralca želim spodbuditi k razmisleku o njegovih ali naših skupnih ključnih zaznavah v situacijah vodenja oz. širše v različnih odnosih vplivanja. Naslovniki iz praktičnega okolja so predvsem tisti, ki se v takšnih vlogah znajdejo pogosteje, ali pa so te njihove situacije ali odnosi intenzivnejši (vplivajo na več ljudi), teoretike pa želim predvsem pozvati k posrednem razmisleku o ustreznosti ali zaželenosti različnih pristopov k vodenju oz. teoretičnih modelov vodenja.

Cilji magistrskega dela so naslednji:

1. Na podlagi empirične raziskave ugotoviti, kakšni so voditeljski pristopi srednješolskih učiteljev pri vodenju svojih učencev.
2. Na podlagi empirične raziskave ustvariti sliko načina ali vsebine zaznave ključnih konceptov v procesu ali odnosu vodenja pri srednješolskih učiteljih.
3. Na podlagi empirične raziskave ugotoviti povezanost med izkazanimi pristopi k vodenju srednješolskih učiteljev z njihovo zaznavo ključnih konceptov v vodenju.

Raziskovalna vprašanja magistrskega dela:

1. Kako vodimo oz. kako najpogosteje pristopamo k opravljanju vloge vodje?
2. Iz katerih zaznav oz. zaznav katerih ključnih konceptov v vodenju izhajajo razlike med pristopi k vodenju?
3. Kako (vsebinsko) zaznavamo ključne elemente procesa ali odnosa vodenja? Se zavedamo sprememb oz. zahtev sodobne situacije?

Metodologija. Raziskovanje sem začel pri temeljnih virih z raziskovanih področij: učbenikom Psihologija avtoric Hayes in Orrel (1998) ter Temelji managementa avtorjev Dimovski in Penger (2008) in The Leadership Experience avtorja Richarda L. Dafta (2015). Dani viri so bili osnova za identifikacijo novih ključnih besed, s pomočjo katerih sem dosegal literaturo, ki se (bolj podrobno) nanaša na posamezne teoretične poglede na zaznavanje oz. na vodenje. Izhodišče za spoznavanje modelov vodenja je pregledni članek Leadership theory and research in the new millenium: Current theoreticall trends and changing perspectives (Dihn in drugi, 2014), ki je služil kot zemljevid po teoriji do modelov vodenja, med katerimi sem izbral omejeno število modelov in sicer po kriteriju obsega razlikovanja med njimi – z željo zajeti raznolik spekter teoretičnih modelov, ki bi lahko opisal in teoretično obravnaval raznolike pristope, ki so prisotni v vodenju v praksi. Spoznana teorija je bila izhodišče za izvedbo empirične raziskave za zbiranje primarnih podatkov. S pomočjo teorije modelov vodenja sem pripravil in izvedel anketo za merjenje pristopov k vodenju. Na podlagi pridobljenih primarnih podatkov sem nato izračunal indekse pristopanja k vodenju (stopnje po posameznih teoretičnih modelih vodenja). Iz vključene teorije vodenja sem izluščil ključne koncepte v vodenju, katerih zavedanje in zaznavo sem izmeril z izvedbo intervjuja. V obdelavi teh pridobljenih podatkov sem si pomagal z navodili za t. i. vsebinsko analizo (angl. content analysis): s pomočjo operativnih opredelitev sem omembe iz intervjujev pripisal pojmom kot različicam zaznavanja ključnih konceptov. Na ta način sem ustvaril pregled nad vsebinskim

zaznavanjem ključnih elementov v procesu ali odnosu vodenja. Kvantifikacija rezultatov izvedenih intervjujev mi je omogočila povezovanje pristopov k vodenju z zaznavami s pomočjo izračuna koeficientov korelacije med obema sklopoma podatkov. Tako sem izvedel tretji in zaključni del empirične analize. V raziskavi je sodelovalo 10 učiteljev iz Gimnazije Celje – Center.

1 TEORIJA VODENJA

V sklopu tega prvega od dveh večjih teoretičnih področij, ki jih v obravnavo zajema to magistrsko delo, se predstavlja troje. Najprej vodenje opišem v splošnem pregledu skozi temeljna znanja, s katerimi različni avtorji najpogosteje ali v glavnem predstavljajo to področje. Takšna podlaga nudi nujno izhodiščno razumevanje in pomemben temelj za nadaljnje grajenje vsebine. Osnovi sledi izluščitev ključnih konceptov, ki se vsak na svoj način vključujejo v teorijo vodenja in jo (karseda) pomembno opredeljujejo oz. nudijo (karseda) celovito razumevanje. Tretji del poglavja končuje z obravnavo t. i. teoretičnih modelov vodenja; gre za zaokrožene filozofije vodenja, ki ob izpostavljanju sebi lastnega bistva v vodenju predstavljajo celovito sliko razmišljanja in ravnanja določenega tipa vodje.

1.1 Splošni pregled teorije vodenja

Vodenje je razmerje ali odnos (Daft, 2015), proces (McManus & Perruci, 2015; Rozman, 2010) in/ali funkcija (Dimovski & Penger, 2008). Različni avtorji ga opredelijo različno in se tako lotijo tudi njegovega opisovanja. Dimovski in Pengerjeva (2008) ga vidita v součinkovanju treh elementov: ljudje, vpliv in cilji ter je torej pojav, ki je star prav toliko, kot samo človeštvo. Na takšen prvinski način ga omenjajo tudi Harari (2014), Goleman (2002) in, bolj populistični avtor in javni govorec, Sinek (2009, 2014). V takšnem pogledu je vodenje preprosto vplivanje med ljudmi (McManus & Perruci, 2015), v sklopu organizacije pa je nujni dodatni element še cilj oz. delovanje v skupni smeri kot posledica tega vpliva (Adizes, Možina, Milivojevič, Svetlik & Terpin, 1996; Daft, 2015; Daft, 2010; Dimovski & Penger, 2008; Dimovski in drugi, 2014; Northouse, 2016; Možina in drugi, 1994). Vodenje je integralni organizacijski proces (Rozman, 2010), ena izmed faz managementa in njegov nujen dopolnitveni del (Daft, 2015), poleg pomena v organizacijskem okolju pa mu dejstvo, da usmerja ljudi v njihovem delovanju in razmišljanju (McManus & Perruci, 2015), daje tudi širši družbeni pomen.

Pogledi na vodenje so se skozi to celotno zgodovino, npr. od zapisov Platojevi Republiki (angl. The Republic) do najbolj aktualnih sodobnih prispevkov, močno spreminjali. Novi vpogledi v razmišljanje in ravnanje vodij ter v kratko- in dolgoročne rezultate njihovega delovanja so redno sprožali razvijanje praktičnih pristopov kot tudi teoretičnih modelov in o(g)rodij za delovanje vodij. Tako v teoriji razločimo štiri obdobja (angl. eras) razvoja (Daft, 2015), ki so skozi čas pripeljale do sodobne (ali če jo s pogledom naprej v pričakovanju nadaljevanja kontinuiranega razvoja imenujemo kar »trenutna«) nove realnosti (Daft, 2015) ali paradigme vodenja v 21. stoletju (Dimovski in drugi, 2014). S

tem prehodom, ki zahteva drugačne prijeme v ravnanju z ljudmi, imajo mnogi težave, saj premik iz industrijskega sveta in načina delovanja v sodobni svet, ki pričakuje in zahteva ustvarjalnost, za doseženo uspešnost vključuje tudi naš premik v miselnih procesih in prepričanjih (Daft, 2015). Sodobno paradigmo vodenja podrobneje opisujejo številna nova znanstveno-raziskovalna dela, ki neprenehoma dopolnjujejo področje, ki je eno izmed najbolj popularnih in obravnavanih nasploh (Zhu, Song, Zhu & Johnson, 2018). Vse te strnjene ugotovitve v naslednjih podpoglavjih obravnavam ločeno in podrobneje.

1.1.1 Koncept vodenja

Koncept (2019) je »še ne dokončno izoblikovan pisni sestavek« in »ideja ali načelo« (Concept, 2019). V znanosti beseda predstavlja »znanstveno teorijo ali zakon, ki razlaga, zakaj in kako se zgodi ali odvija naravni (ali družbeni, op. a.) pojav ali proces« (IAC Publishing, LLC, 2019). Če na vodenje pogledamo kot na družbeni pojav in si ga poskusimo postaviti pred oči, lahko vidimo ljudi na skupnem prostoru in v skupnem delovanju. Delujejo drugače, kot bi brez soprisotnosti in medsebojne komunikacije. Ideje nekoga, na krajši ali daljši rok, načrtno ali nenačrtno, prevladajo; tega poimenujemo vodja. Raziskovalci vodenja bi takšni situaciji pristopili z različnimi zanimanji. Prvi bi se osredotočili na lastnosti vodje, ki so mu ustvarile ta status, tako fizične, kot miselne (takšen pristop je del teorije značilnosti). Drugi bi poudarek v zanimanju dali na dejanja vodje in npr. poizvedovali, ali je govoril¹ in svoje aktivnosti posvečal nalogam in ciljem, ali ljudem (takšen pristop je del vedenjske teorije). Tretji bi izpostavili sledilce v orisani sliki, ki so z lastnimi predpostavljene značilnostmi temu posamezniku zaupali vlogo vodje (takšen pristop je del situacijske teorije). Četrto skupino raziskovalcev bi zanimale aktivnosti in širši odzivi teh sledilcev, ki so rezultat vpliva, ki jih ima nanje vodja (takšen pristop je del teorije vpliva), peto pa tudi povratni vpliv in vloga vsakega posameznika v tej skupnosti medsebojnih interakcij (takšen pristop je del teorije razmerij). Predstavljene različice so teoretični pristopi k vsebini vodenja, ki jih v svojem delu sistematično predstavlja Daft (2015) in so poimensko predstavljeni v poglavju 1.2.1.1 Vodja.

Bistvo pri opisovanju koncepta vodenja je v opredelitvah dano različnim delom celotnega pojava. Pogled v tri bolj splošne opredelitve začenjam pri tisti iz managementa in organizacije. Henri Fayol je bil delavec in kasneje direktor v združbi v rudarski panogi. Leta 1916 je v delu Splošen in industrijski management (fr. Administration Industrielle et Générale in angl. General and Industrial Management) objavil 14 načel managementa ter njim složno poimenoval 6 temeljnih funkcij managementa: napovedovanje, načrtovanje, organiziranje, poveljevanje, koordiniranje in kontrola (Fayol, 1949). Vodenje lahko med naštetimi najdemo v razčlenjeni obliki poveljevanja in koordiniranja, kasneje pa je dobilo tudi poimensko neposredno mesto med štirimi temeljnimi funkcijami managementa: načrtovanje, organiziranje, vodenje in kontrola (Dimovski & Penger, 2008; Adizes in drugi, 1996; Možina in drugi, 1994). Načrtovanje je zadolženo za opredelitev prihodnjih ciljev, nalog in virov ter sredstev za njihovo uresničitev. Organiziranje je namenjeno

¹ Moški spol je uporabljen v splošnem zajetju vloge vodje in ne predpostavlja moškega predstavnika v opisovani vlogi

usklajevanju vseh vloženih naporov, kar dosega skozi dodeljevanje nalog, združevanje nalog v organizacijske enote in razporejanje virov ter sredstev. Vodenje uresničuje zastavljene cilje in organizacijo, kar dosega skozi uporabo vpliva za motiviranje zaposlenih v delovanje v skupni smeri. Kontrola kot zadnja izmed funkcij zadeva nadziranje aktivnosti zaposlenih, preverjanje, ali je združba na pravi poti, in izvajanje popravkov oz. prilagoditev, ko so te potrebne (Dimovski & Penger, 2008). Rozman (2010) podobno, vendar pa v podrobnejšem tematskem sklopu uresničevanja organizacije (razmerij in struktur, kot jih podrobno opisuje Lipovec (1998)) v dani združbi, omenja organizacijske procese: načrtovanje, izvedba in kontrola, med katerimi je vodenje (skupaj z organiziranjem) del procesa izvedbe. Načrtovanje je vnaprejšnje zamišljanje podobe organizacije, temu sledi izvedba, tej pa ugotavljanje, ali je bilo zamišljeno izvedeno, in ukrepi, v kolikor je prišlo do odstopanj (Rozman, 2010).

Slika 2: Model sedmih komponent vodenja po Rostu (1993) ter Rostu in Barkerju (2000)



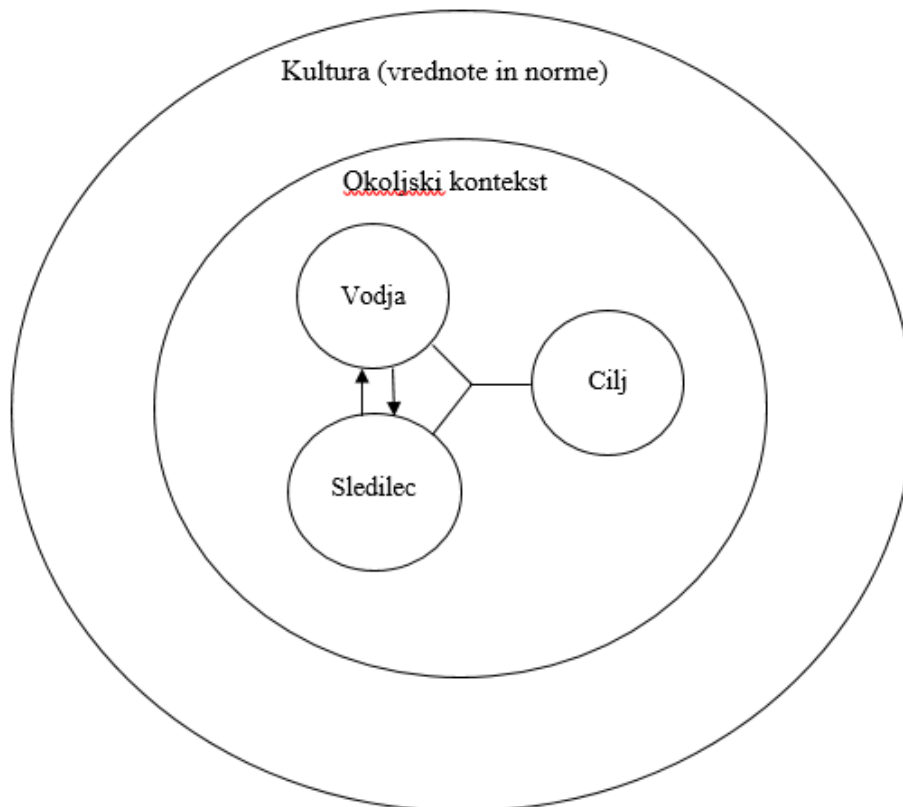
Prerejeno po Daft (2015).

Preostali dve opredelitvi sta komponentni – vodenja v definiciji ne predstavita neposredno, temveč v interakciji sedmih (Rost & Barker, 2000; Rost, 1993) oz. petih (McManus & Perruci, 2015) ključnih sestavin oz. elementov. Slika 2 prikazuje prvo, v kateri je vodenje razumljeno kot »vplivno razmerje med vodji in sledilci, ki so zavezani realnim spremembam in izidom, ki odsevajo njihov skupni interes« (Rost & Barker, 2000; Rost, 1993). Središčna komponenta, ki se vpleta v ta zapis, je vodja. V sklopu tega razumevanja odnosa vodenja je potrebno zavrniti stereotip, da je vodja kakorkoli drugačen od sledilcev ali da je nad njimi. Sposobnosti, ki jih potrebuje učinkoviti vodja, so namreč v realnosti enake tistim, ki jih mora posedovati učinkoviti sledilec. Vpliv pomeni, da odnos med vključenimi ni pasiven, temveč aktiven, večsmeren in neprisiljen; v celoti gledano gre za vzajemen odnos. Sprememba je naslednji bistveni element koncepta vodenja. To je usmerjeno v aktivnosti in ustvarjanje novega (tudi vnaprej zamišljenega) stanja. Spremembe niso ukazane s strani vodij, temveč so odsev skupnega ali deljenega namena

med vodjo in sledilci. Glavna vloga vpliva je torej usmerjanje sledilcev proti skupni želeni viziji, ki motivira in navdihuje vse vključene. O vodenju lahko govorimo le takrat, ko gre za odnos z drugimi oz. ko so v sliki vključeni sledilci. Delitev iz tega poimenovanja pa ni enoznačna, zaključena in statična, temveč dinamična – vlogi se izmenjujeta in vsak vodja v določenih situacijah igra vlogo sledilca, dober vodja pa se tudi v tej vlogi dobro znajde. Namerna zapoveduje nujno aktivne udeležbe vključenih posameznikov v zasledovanju zastavljenega rezultata, izkazovanje volje in hotenja. Model zaključuje odgovornost, ki je v sklopu takšne opredelitve deljena; ne sloni zgolj na vodji, temveč vsak posamezni člen prevzema del nje (Rost & Barker, 2000; Rost, 1993).

McManus in Perruci (2015) vodenje razumeta kot proces oz. kot nekaj, kar se dogaja ali odvija znotraj določenega konteksta. Na to, kako se bo proces odvil in kakšni bodo njegovi rezultati, vplivajo vsi elementi, ki se vključujejo vanj. Razločita jih pet in jih skozi svoje delo predstavljata kot integralne dele ali komponente procesa. Predstavitev modela podajata skozi interpretacijo umetniškega dela avtorja Emanuela Gottlieba Leutzeja naslovljenega Washington prečka Delaware (angl. Washington Crossing the Delaware). Delo je prikazano v prilogi 1 in uprizarja Generala Washingtona, ki s svojimi enotami prečka reko Delaware, da bi z napadom presenetil v New Jerseyu stacionirane nemške enote pod angleškim poveljem. Dogodek se je zgodil 25. decembra 1776 v času Ameriške revolucije.

Slika 3: Model petih komponent vodenja po McManusu in Perruciju (2015)



Prirejeno po McManus & Perruci (2015).

V opisovanju vodje opozarjata na pogosto enačenje izrazov »vodja« in »vodenje«, kar temu prvemu elementu modela podeli bistveno vlogo. Takšno razmišljanje spodbuja ohranjanje in poglobljanje mistike vodij kot nadljudi (kar v angl. označujejo s frazo *larger-than-life leaders*) in določene posameznike odvrča od prevzemanja te vloge. Vendar pa je način poveljevanja sledilcev, ki ga z Washingtonom prikazuje Leutzejevo delo, le eden izmed možnih pristopov k usmerjanju drugih. Vodja je pomemben in nujen del celote, ne pa njen identifikacijski element. Podobno izpostavljata tudi v razlagi pojma sledilci. Gre za partnerje v doseganju skupnega cilja, ki jih je sodoben čas in z njim napredek tehnologije, izboljšanje izobrazbe in komunikacije opolnomočil za igranje bolj enakovredne vloge oz. za izpogajanje lastnega mesta v procesu vodenja. Cilj je zasledovana podoba prihodnosti, njegova bistvena lastnost pa je, da je skupen; ali je določen skozi združeno oblikovanje vseh vključenih, ali pa zahteva samostojna odločitev vodje premislek o težnjah sledilcev oz. njihovo kasnejše strinjanje. Zadnji komponenti predstavljata situacijo. Uspešnost interakcije elementov vodje, sledilcev in cilja je odvisna od konteksta, v katerega so ti postavljeni. Prvi del tega je okoljski kontekst, ki zajema čas, prostor ter vso vzporedno dogajanje in pojave, ki s svojimi vplivi doseže to interakcijo. Drugi del je kultura, ki predstavlja vrednote in norme, stališča in prepričanja, iz katerih izhajajo pogledi na svet ter dejanja, ki jih v svojem razmišljanju in delovanju izbirajo vodje in sledilci (McManus & Perruci, 2015). Ta pogled na vodenje je prikazan z modelom na sliki 3.

1.1.2 Poglavitni pojmi v vodenju

Učenje ali razumevanje katerekoli snovi pomeni pridobivanje znanja ali razumevanja glavnih pojmov, ki to snov pojasnjujejo. Nekaj takšnih sem posredno že predstavil, nekateri bodo nanizani v prihodnjih poglavjih, v tem pa iščem *središčne* pojme za opisovanje vodenja. Iz opredelitev predstavljenih v poglavju o konceptu vodenja v obravnavo jemljem pojma vodja in sledilec ter pojme moč, vpliv, cilj in namen, ki so redna vsebina opredelitev. Dodajam jim še motivacijo kot pogosto izpostavljeno vsebino v sodobnih teorijah vodenja (Dimovski in drugi, 2013; Dimovski & Penger, 2008; Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Podpoglavja sestavljajo kratke umestitve pojmov in predstavitev različic njihovega razumevanja ali različic načinov izvajanja s pojmom izražene aktivnosti v praksi.

1.1.2.1 Vodja

Po opredelitvi iz terciarnih virov (slovarjev in drugih zbirnikov podatkov) je vodja »kdor z najvišjega mesta odloča o dejavnosti kake skupine, skupnosti ali organizacije«, »kdor vodi zlasti enoto kake gospodarske družbe, podjetja, zavoda ali ustanove« in/ali »kdor z zgledom in nasveti vodi koga« (Vodja, 2019). Če iskanje obogatimo z angleško različico *leader*, Cambridge Dictionary (Leader, 2019a) izpostavi prisotnost nadzora, ki ga ima ta oseba nad skupino, državo ali situacijo, BusinessDictionary (Leader, 2019b) zasedanje dominantne ali večvredne pozicije, Merriam-Webster (Leader, 2019c) pa posedovanje poveljevalne avtoritete ali vpliva in vloge predstavnika nekega telesa. Drugi pomeni obsegajo: oseba, ki zaseda prvo mesto na tekmovanju, glavni instrumentalist v orkestru

(Leader, 2019d), časopisni zapis, ki predstavlja urednikovo mnenje o pomembni novici (Leader, 2019e), idr. Zadnje razlage lahko ponudijo uporabne primerjave oz. analogije v razmišljanju, prve pa v podrobnostih izražajo precej tradicionalni pogled na razumevanje vloge vodje. V tem pogledu je vodja odločevalec, nadzornik (Daft, 2015), njegova vloga pa je vezana na pozicijo. Zadnje je predvsem značilnost managerja in je tema v pogostem prikazu razlik med vlogo managerja in vodje (Dimovski & Penger, 2008). McManus in Perucci (2015) vlogo vodje na kratko razločita v zagotavljanju energije in vizije, s katero usmerja aktivnosti sledilcev, Daft (2015) pa podobno v motiviranju in usmerjanju naporov proti uresničevanju skupnih ciljev.

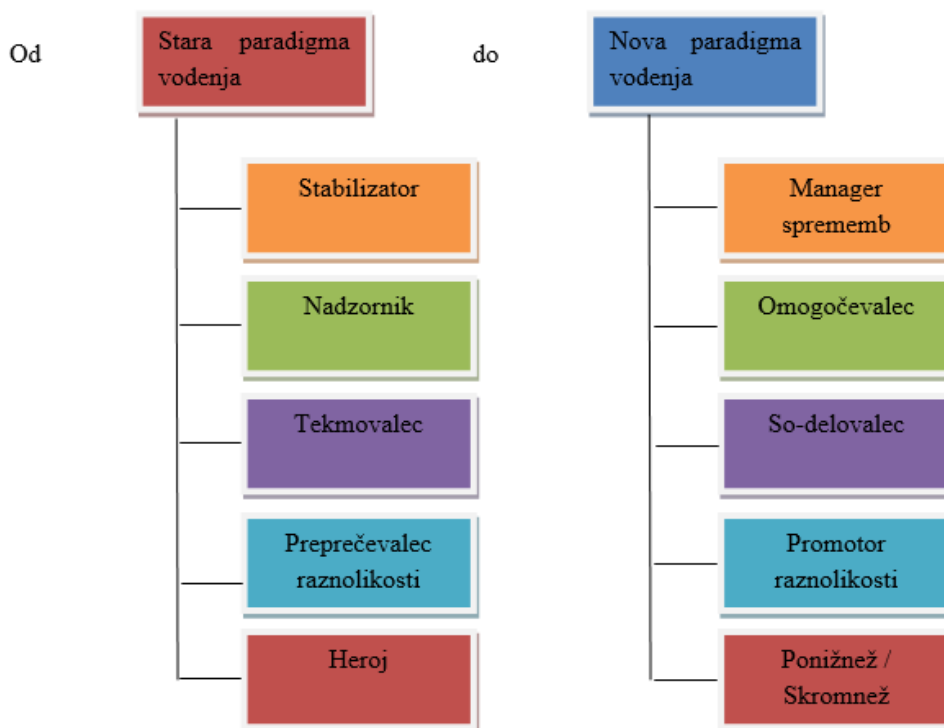
Pomembna iztočnica za razumevanje pojma vodenje kot tudi razlik, ki se pojavljajo v delovanju vodij v praksi, je pogled na staro in novo paradigmo vodje. Teorija je na tem področju v toku lastnega razvoja imela različne razločene poudarke. Tako v začetku vidimo preučevanje izrednih posameznikov in t. i. rojenih vodij – gre za teorijo izrednih mož. To je na plano potegnili številna velika imena posameznikov iz človeške zgodovine, imena kraljev, cesarjev, vojskovodij, kasneje izumiteljev, podjetnikov idr., ki so podali pomembno osebno noto razpletu zgodovinskega dogajanja. Preučevanje uspešnih in zglednih vodij (po kriterijih, ki jih postavlja situacijska kultura) se je najprej osredotočalo na značilnosti teh posameznikov – njihove osebnosti, njihovih posebnih znanj in spretnosti, kar imenujemo teorija značilnosti, in se nadaljevalo na njihove aktivnosti, kar imenujemo vedenjska teorija (Daft, 2015). Te teorije ali pristope k preučevanju McManus in Perucci (2015) uvrstita na pol individualističnega, t. i. »jaz« – vodenja ali situacije, v kateri primat drži in ohranja vodja, na nasprotni pol pa postavljata »mi« – vodenje, ki opisuje zavezanost skupnosti in situacijo primata skupine. Kot primer podata model uslužnega vodenja (angl. servant leadership), ki spada v raziskovalno območje teorije vpliva in teorije razmerij, ki jih Daft (2015) umesti v zadnje in tudi sodobno obdobje razvoja teorije vodenja. Razlike med starejšimi in novimi pogledi na vodenje, ki poleg obsega znanja, s katerim lahko vodenje kot takšno obravnavamo, odsevajo še številne situacijske razlike, ki so se zgodile v tem času, Daft (2015) zbira in predstavlja v prikazu poimenovanem »Nova realnost za vodje«, ki ga vidite na sliki 4.

Razlaga ilustracije obsega pet področij ali pogledov, v katerih se je vloga vodje najbolj znatno spremenila (Daft, 2015):

Od stabilizatorja do managerja sprememb. V preteklosti je veliko vodij pot do uspeha organizacije videlo v tem, da v organizacijo vnesejo stabilnost ali jo celo ohranjajo v »mirnih vodah«. V času industrializacije in (v nekaterih panogah) povpraševanja visoko nad ponudbo (Kotler, 2004) je bila to tudi ustrezna usmeritev. Današnji hitrejši tok dogajanja in povezan svet, v katerem veliko večji pomen dobiva tudi dogajanje v drugih, bolj oddaljenih delih sveta, je zasledovanje takšne stabilnosti vnaprej izgubljena bitka. Najboljši sodobni vodje se ne borijo proti nedvoumnim premikom, ki so se zgodili v svetu, in sprejmejo prisotnost sprememb ter se naučijo v njih najti vir energije in samoobnove. Prilagodljivost je ključna beseda nove dobe.

Od nadzornika do omogočevalca. Ozadje te spremembe sestavljajo naslednja dejstva: Organizacija preteklosti je morala prvenstveno učinkovito dosegati zadane rezultate, zaposliti zadostno število delavcev, ki so poganjali stroje, njena glavna sredstva pa so bili stroji, zemljišče in zgradbe. Takšna organizacija je potrebovala red in upoštevanje hierarhije, vlog in drugih pravil, kar so zagotovili vodje v poziciji moči na vrhu hierarhije z nadziranjem delovanja po celotni organizaciji. To je obdobje vodenja in managementa, ki ima pomembno statusno točko v nastanku teorije znanstvenega managementa, ki jo je osnoval Frederick Winslow Taylor leta 1911 (Kiechel III, 2012). Organizacija današnjega časa mora znati vzpodbuditi in motivirati ter temelji na intelektualnih kapacitetah in človeškem kapitalu. Uspevajo vodje, ki delijo svojo moč in ki najdejo načine, da vključijo sledilce in s tem povečajo miselno moč celotne organizacije. Sodobni vodja se tako posveča pomoči drugim, odstranjevanju ovir na poti k doseganju uspešnosti, zagotavljanju podpore, povratnih informacij in priložnosti za učenje.

Slika 4: Nova realnost za vodje



Prerejeno po Daft (2015).

Od tekmovalca do »so-delovalca²». Premik na tem področju lahko pripišemo predvsem družbenim medijem in drugim vzvodom hiperpovezanega sveta. V takšnem okolju sodelovanje ali skupno delovanje prinaša večji potencial od tekmovanja. Unovčitev idej, talentov in virov, ki izvirajo preko meja različnih oblik, poudarjanje timskega dela in kompromisa, deljenje znanja in informacij, skupno kreiranje vrednosti z dobavitelji,

² Beseda poudarja nasprotje značilnostim tekmovalca, česar beseda sodelavec (tudi zaradi svoje razširjenosti) po mojem mnenju ne doseže. V celotnem tekstu je zato ta podoba vodje izražena z zapisom »so-delovalec«.

odjemalci, vladnimi organizacijami, univerzami in drugimi člani celotnega sistema so del te sodobne vloge.

Od preprečevalca do promotorja raznolikosti. Tradicionalno so bile organizacije zgrajene na miselnosti enotnosti, delitve delovnih vlog in specializacije dela. Ljudje, ki podobno razmišljajo, ki imajo enaka znanja in se ukvarjajo z enakimi delovnimi problemi ali izzivi, so bili postavljeni v skupni oddelek, delovali povezano in učinkovito, saj so se dobro razumeli in zlahka sporazumevali. Vseeno pa je takšno oblikovanje organizacije lahko pogubno v spremenjenih razmerah, v katerih je svet mednaroden in raznolik. Prinos raznolikosti v organizacijo je način odpiranja poti za vstop novemu talentu, predvsem pa širi miselni okvir ali razpon celotne organizacije. Sestavljena iz posameznikov z različnimi znanji, pogledi in življenjskimi ozadji lahko ta lažje odgovori na raznolike in edinstvene izzive, ki se ji postavljajo na poti.

Od heroja do ponižneža. Zadnji od petih premikov na površje prinaša vodje, ki izza sojev luči s tihim in trdim delom gradijo močne in mogočne organizacije. Tega ne dosežejo z izpostavljanjem sebe in hvaljenjem lastnih sposobnosti in dosežkov, temveč s podpiranjem in razvijanjem drugih. V nasprotju z mogočno in herojsko podobo, ki jo tradicionalno raje povezujemo z vodjo, lahko delujejo sramežljivo, skromno in preprosto, ter ne kažejo zanimanja za vstop v središče pozornosti. Razloga za to sta predvsem dva. Višja hitrost sprememb in večja kompleksnost delovanja sodobne organizacije ter celotnega sveta ustvarjata pogoje, v katerih je nerealno pričakovati, da bi se posameznik sam lahko spopadel z izzivi, ki naj bi jih premagoval heroj iz stare paradigme. Drugi razlog pa je v etičnih škandalih in poslovnih zlomih, v katere so organizacije peljali visoko samozavestni in karizmatični vodje. Herojski vodja bo namreč v krizni situaciji (samostojno) sprejel tveganje in težko odločitev, medtem ko bo ponižni vodja poiskal pravi nasvet ter si bolj verjetno vzel potreben čas za premislek o potencialnih posledicah sprejetih odločitev in izvedenih aktivnosti.

1.1.2.2 Sledilec

Slovarji o pojmu sledilec povedo naslednje: je ta, »kdor se ravna po določenih nazorih, prepričanjih in smernicah«, »kdor le posnema, prevzema tuje ideje, vzorce in zato nima vodilne vloge« in »kdor redno spremlja objave drugega uporabnika na družbenih omrežjih« (Sledilec, 2019). Iskanje z angleško različico »follower« nam ponudi še naslednje pomenske opredelitve: kdor ima veliko zanimanje za nekaj (Follower, 2019a), kdor podpira, občuduje in verjame v določeno osebo, skupino ali idejo (Follower, 2019a; Follower, 2019b; Follower, 2019c; Follower, 2019d) ter tudi manj napreden izdelek ali podjetje (Follower, 2019d) in nastajajoči sodobni pomen sledilca objav na družbenem omrežju (Follower, 2019c).

Avolio, priznani raziskovalec na področju vodenja, v intervjuju za Ivey Business School (Ivey Business School, 2012) govori o ključnih izzivih na področju vodenja za prihodnost.

V pogovoru beseda nanese na delavnice, ki jih teoretiki in trenerji vodenja izvajajo za voditelje, k čemur pa Avolio doda naslednje vprašanje oz. dvom: bi morali raje trenirati sledilce? Poglavlje o pojmu vodje v sklopu predstavitve dveh paradigem vodenja postavlja številne osnove, ki narekujejo tudi razmišljanje o novi paradigmi sledilca: večanje pomena miselnih in kreativnih kapacitet, človeškega kapitala, deljenje odgovornosti, naloga omogočanja kakovostnega dela sledilcev za sodobnega vodjo v primerjavi s prejšnjim nadziranjem in zagotavljanjem učinkovitega delovanja in, tako rekoč, ubogljivosti. Sklepamo lahko, da imata staro- in novodobni vodja za učinkovit in uspešen delovni odnos v mislih različnega idealnega sledilca. Skladno s priznavanjem večjega pomena in doprinosa sledilcev za uspeh organizacije se je danes začela razvijati tudi teorija o sledenju (ali angl. followership theory). Ukvarja se z vprašanji pomena sledilcev, njihove vloge, potrebnih znanj in spretnosti, z opredelitvijo idealnega sledilca idr. (Daft, 2015).

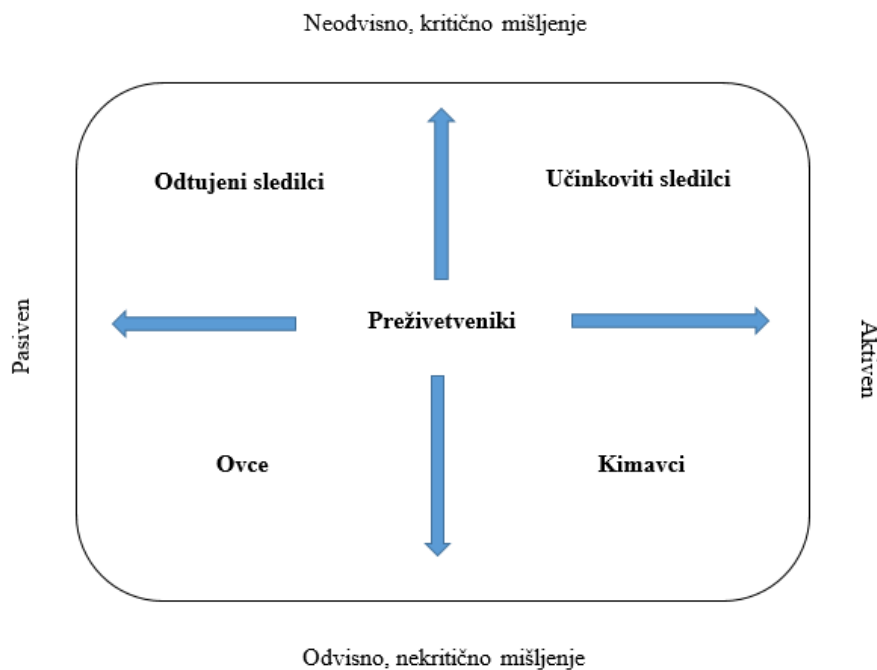
Bossidy (2007) navaja štiri ključna pričakovanja, ki jih imajo vodje do svojih sledilcev oz. ki prispevajo k razvoju produktivnega in uspešnega odnosa z vodjo. **Zagnanost in nagnjenost k uresničevanju** (angl. a make-it-happen attitude) predvidevata pozitiven odnos in samomotiviranost pri delu. Vodje cenijo sledilce, ki predlagajo ideje, ustvarjajo rezultate, prikažejo samoiniciativo in ki so pripravljeni prevzeti odgovornost (kar je nujna dopolnitev deljenju odgovornosti, ki sem jo omenil v paradigmi o sodobnem vodji). **Pripravljenost za sodelovanje** poudarja nujnost po deljenju znanja in izkušenj ter razreševanju konfliktov. Sledilec naj organizacijo vidi kot širšo celoto, ki mora za uspešnost vseh vključenih delovati povezano in usklajeno. To vodi v naslednje pričakovanje, ki je **motiviranost za ostajanje »na tekočem«**; vodje želijo, da so sledilci seznanjeni z dogajanjem v panogi, s pričakovanji strank, aktivnostmi konkurence in drugimi relevantnimi dejavniki. Zadnje pričakovanje je **želja po rasti in razvoju**, ki predvideva sledilčevo zasledovanje lastnega osebnega in profesionalnega razvoja, tako v smislu pridobivanja novega znanja, kot v spoznavanju novih ljudi in idej.

Poseben koncept, ki ga Daft (2015) uvršča v poglavje Umetnost sledenja (angl. Art of Followership), je **managiranje navzgor**. Pomeni zavedno in namerno razvijanje pomenljivega odnosa z medsebojnim spoštovanjem z nadrejenimi. Uspešnost posameznikov na vodstvenih položajih je odvisna (med drugim) od informacij, vpogleda, podpore in pomoči, ki jo dobijo s strani svojih podrejenih. Vodja torej potrebuje zavzetost in angažiranost sledilcev v razvijanju medsebojnega odnosa, saj bo le tako lahko ustvaril okolje, v katerem bodo vključeni lahko pokazali svoje najboljše delo (Gabarro & Kotter, 2005). Spretnost managiranja navzgor je pomembna tudi za vodje v odnosu do njihovih nadrejenih.

McManus in Perruci (2015) sledilce opredelita kot partnerje vodje v zasledovanju skupnega cilja, ki pa lahko v tem odnosu pristopajo različno. Kelley (1978) je oblikoval tipologijo, v kateri sledilce loči v skupine glede na dve značilnosti: sodelovanje, pri kateri se vrednosti gibljejo med pasivnostjo in aktivnostjo, ter kritičnost razmišljanja, pri kateri se vrednosti gibljejo med odvisnim in neodvisnim razmišljanjem. Tako je identificiral pet

skupin. **Ovce** so pasivni sledilci z nizko kritičnostjo razmišljanja. Brez vprašanj izpolnijo zadane naloge in so v določanju smeri v celoti odvisni od svojih vodij. **Kimavci** (angl. yes people) so aktivni sledilci z nizko kritičnostjo razmišljanja. Aktivno podpirajo svojega vodjo, vendar pa ne podvomijo v ali izpodbijajo njegovih odločitev in usmeritev. **Odtujeni sledilci** so tisti, ki sledijo pasivno z visoko kritičnostjo razmišljanja. Sposobni kritičnega razmišljanja so zmožni velikega prispevka k izbranim ali oblikovanim smernicam, vendar pa se pogosto nezadovoljni ne vključujejo v proces in delujejo cinično. **Preživetveniki** (angl. survivors) v obeh značilnostih dosegajo srednjo vrednost. Usmerjeni so k lastnemu cilju obstanka v organizaciji. Prilagodijo se zahtevam vodje in situacije ter so sposobni prispevka in angažiranosti, ko se takšna zahteva pokaže. **Učinkoviti sledilci** so aktivni in razmišljajo visoko kritično. Zavezani so organizaciji in zasledovanju skupnih ciljev ter izzovejo odločitve in usmeritve vodje, ko se zdijo neskladne s cilji organizacije. Po Kelley ta skupina predstavlja idealnega sledilca. Tipologija je predstavljena na sliki 5.

Slika 5: Tipologija sledilcev po Kelleyu



Prيرهjeno po McManus & Perruci (2015).

Chaleff (2009) je oblikoval tipologijo po značilnostih stopnje podpore, ki jo sledilec izkazuje vodji, in stopnji, po kateri je sledilec pripravljen izzvati vedenje in odločitve vodje, ko so te v neskladju z namenom in vrednotami organizacije. Loči štiri skupine: **partnerji** nudijo visoko stopnjo podpore in visoko izzivajo vodjo, **implementatorji** nudijo visoko stopnjo podpore in nizko stopnjo izziva, **individualisti** nizko stopnjo podpore in visoko stopnjo izziva, **virji** (angl. resources) pa v obeh značilnostih dosegajo nizko stopnjo. Zadnja tipologija, ki jo bomo pogledali, pripada Kellermanovi (2008), ki je značilnosti sledilcev opazovala zgolj po eni osi – nivoju vključenosti. Po njeni razlagi lahko sledilci

vodjo ali podpirajo, ali pa mu nasprotujejo. Identificira pet skupin (po vrsti od nizke do visoke vključenosti): **Izoliranci** so izločeni iz procesa vodenja. Vodij in njihovih ciljev ne poznajo, niti jih ne zanimajo. **Opazovalci** poznajo vodjo in cilje, vendar pa se zavestno ne vključujejo v proces in želijo ohranjati obstoječe stanje. **Udeleženci** prikažejo srednjo vrednost vključenosti in zmerno vrednost podpore ter opozije vodji. **Aktivisti** so visoko vključeni in ali podpirajo ali nasprotujejo vodji ter njegovim ciljem. **Trdoglavci** (angl. diehards) so pripravljeni tako rekoč umreti v podporo ali za postavljanje opozicije vodji.

1.1.2.3 Moč

Moč je nekaj, kar nastaja in obstaja v skupini ljudi in razmerjih znotraj te. Pomen tako začenjam iskati na področju znanosti sociologije. Haralambos in Holborn (2001) osnove za raziskovanje moči vidita v politični sociologiji. »Pri politiki gre za moč« in »politika se pojavi, ko obstajajo razlike v moči« (Dowse & Hughes, 1972). Haralambos in Holborn (2001) navajata dve obliki moči, ki pa primarno odsevata preučevanje države (njenih institucionalnih teles) v odnosu do družbe kot celote. Oblast (ali avtoriteta) je oblika moči, ki je sprejeta kot legitimna, to je pravilna in upravičena, in jo zato na tej podlagi ubogamo. Druga, prisila, je oblika moči, ki je tisti, ki so ji podrejeni, ne štejejo kot legitimno. Politični odnosi, izhajajoč iz razlike v moči, se potem raztezajo od staršev in otrok do učiteljev in učencev, od managerja in zaposlenih do generala in njegovih čet (Haralambos & Holborn, 2001).

Max Weber, ki ga večina uvršča v trojico utemeljiteljev sodobne sociologije (to dopolnjujeta še Emile Durkheim in Karl Marx), je moč v kontekstu delovanja skupnosti opisal tako: moč je možnost, da človek ali skupina ljudi uresniči svojo voljo v skupnem delovanju, tudi če temu nasprotujejo drugi, ki v tem delovanju sodelujejo (Haralambos & Holborn, 2001; Warren, 1992). Nadaljnje je poimenoval tri idealne oz. čiste tipe ali oblike oblasti. **Karizmatična** oblast izhaja iz predanosti, ki jo podrejeni čutijo do voditelja, za katerega verjamejo, da ima izjemne lastnosti. Karizmatični vodje so zmožni voditi in nadzirati svoje privržence z neposredno čustveno privlačnostjo, ki vzbuja predanost in močno lojalnost. **Tradicionalna** oblast sloni na prepričanju v pravilnost vzpostavljenih običajev in tradicij. Oblastniki zapovedujejo na podlagi tradicionalnega statusa, ki so ga navadno podedovali, njihove podrejene pa obvladujejo občutki lojalnosti in obveznosti do že davno vzpostavljenih položajev oblasti. **Regionalno-legalna** je tretja in zadnja oblika oblasti. Ta temelji na sprejemanju niza neosebne pravil. Ljudje takšne oblastnike ubogajo, ker sprejemajo pravne okvire, ki podpirajo oblast in jim dajejo moč. Takšni okviri ali pravila so racionalna v smislu, da so bila zavestno oblikovana za doseganje posameznega cilja in določajo sredstva, s katerimi naj bi bil ta cilj dosežen.

Pri tej splošni opredelitvi moči iz socioloških virov izpostavljam še dvoje. Lukes (1974) je opredelil tri dimenzije ali vidike moči. Če vlada sledi politiki, ki jo zagovarjajo sindikati, to predstavlja dokaz, da imajo sindikati moč. **Odločanje**, v katerem različni posamezniki ali skupine izražajo različne politične izbire in vplivajo na odločanje o različnih vprašanjih,

je prvi vidik moči. Drugi vidik je **neodločanje** in sporoča, da lahko posamezniki ali skupine moč izvršujejo tako, da preprečujejo tistim, ki odločajo, da bi upoštevali vse možne alternativne vire za svoje delovanje, ali omejujejo razpon odločitev, ki jih je dopustno sprejeti. Kot tretjo Lukes (1974) navaja **oblikovanje želja**, ki označuje možnost manipulacije z voljo in željami družbenih skupin, ki jih lahko prepričamo, da sprejmejo ali si celo zaželijo položaja, ki je zanje škodljiv. Druga izpostavljena točka pa sta dva koncepta moči. Prvega s svojimi razlagami moči nakazuje Weber in ga imenujemo koncept **konstantne vsote moči**. Ta govori, da obstaja stalna količina moči in če jo torej nekateri imajo, je drugi nimajo. Drugi, nasprotujoč, je koncept **variabilne vsote moči**. Parsons (1937, 1960) pravi, da je moč nekaj, kar ima družba kot celota. Njen obseg merimo s stopnjo, do katere so uresničeni kolektivni cilji. Predstavlja sposobnost mobilizacije resursov za doseganje ciljev, za katere je potrebna splošna javna zavezanost. Takšna moč ni konstantna ali stalna, temveč variabilna v smislu, da lahko narašča ali upada (Haralambos & Holborn, 2001; Parsons, 1960; Parsons 1937).

Teorija na področju vodenja k tej že ustvarjeni podobi doda naslednje ugotovitve. Daft (2015) moč opredeli kot potencialno sposobnost ene osebe v organizaciji, da vpliva na druge, da dosežejo zelene rezultate (za tiste, ki moč posedujejo). Loči med več kategorijami moči. Najprej v splošnem pogledu loči trdo in mehko moč. Prva izhaja iz pozicije in posedovalcu moči omogoči vplivanje na druge preko nagrajevanja in kaznovanja, preko delegiranja nalog in podajanja ukazov za izvršitev (tudi brez strinjanja sodelujočih) ipd. Mehka moč, obratno, izhaja iz posameznika in njegovih osebnostnih značilnosti in medosebnih odnosov. Nadaljevanje predstavlja podrobnejšo delitev, ki našteva pet tipov moči, ki so na voljo vodjem v praksi. **Legitimna moč** izhaja iz pozicije in daje posedovalcu določene pravice in privilegije (ter tudi odgovornosti), po katerih sledilci sprejemajo njihovo postavljanje ciljev, sprejemanje odločitev in usmerjanje aktivnosti. **Moč nagrajevanja** in **prisilna moč** prav tako izvirata iz formalnega statusa. Prva pomeni podeljevanje nagrad, tako povišic v plači in drugih napredovanj, kot drugih virov, ki jih vodje razporejajo med svoje sledilce. Druga pomeni možnost kaznovanja ali predlaganja izvršitve kazni, ki vključujejo odpustitev z delovnega mesta, nazadovanje, odvzemanje plačilnih povišic ipd. Tri naštete Dimovski in Pengerjeva (2008) združujeta v skupino pozicijske moči, preostali dve pa se združita v sklop osebnostne moči. Ti sta **ekspertna moč**, ki pomeni možnost vplivanja vodje na sledilce zaradi visokega strokovnega znanja ali izrednih strokovnih spretnosti, in **referenčna moč**, ki izhaja iz osebnih značilnosti vodje in pri sledilcih gradi spoštovanje in občudovanje ter željo, da vodjo v teh posnemajo (Daft, 2015).

Pomemben dodatek teoriji moči so še odzivi sledilcev na uporabo moči. Daft (2015) navaja tri poglobitve oblike tega odziva. **Ubogljivost** (angl. compliance) pomeni sledenje usmeritvam podane s strani osebe z močjo, ne glede na stopnjo našega strinjanja s temi usmeritvami. **Odpor** (angl. resistance) označuje vedenje neupoštevanja in namernega izogibanja uresničevanju prejetih navodil. Zadnji, **zvestoba** (angl. commitment), se nanaša na sprejemanje pogleda, ki ga predstavi in promovira vodja, ter zagnano upoštevanje in

izvrševanje prejetih navodil. Razlika med tremi možnimi odzivi se kaže v vsakodnevnem vedenju sledilcev na delovnem mestu. Prva naštetna načina sta rezultat pretežnega slonenja na pozicijski moči in ustvarjata ali opazovalce (angl. observers) ali nasprotnike. Zvestoba se gradi iz vplivanja na sledilce z osebnostno močjo, ki postanejo partnerji vodje in (samostojni, op. a.) zagovorniki izvajanih načinov. Daft (2015) še poudari, da je za izvrševanje rutinskih nalog ubogljivost zadostna, medtem ko je pri doseganju sprememb, pri čemer je pomemben večji osebni vložek, nujna zvestoba danim zamislim.

1.1.2.4 Vpliv

Vpliv se nanaša na učinek, ki ga imajo dejanja neke osebe na pristope, vrednote, prepričanja in dejanja (vedenje) drugih. Bližnje je povezan z zadnjim obravnavanim pojmom – močjo. Ta pomeni zmožnost sprožanja sprememb pri drugih, vpliv pa razumemo kot stopnjo dejanske spremembe (Daft, 2015). V procesu vodenja skuša vodja na podlagi svojega nabora moči delovanje (še prej pa razmišljanje in čustveno doživljanje) sledilcev usmeriti v skupen cilj. Je pa to zgolj eden izmed procesov, ki se odvijajo v družbi, pri katerih v obstoječih razmerjih prihaja do vpliva.

Temeljne teorije o vplivu (angl. influence) lahko najdemo z iskalmim geslom družbeni vpliv (angl. social influence). Pa najprej pogledimo v pomen samega izraza. SAGE Publications Inc. (2019) pojem opisujejo kot naše miselno, čustveno ali vedenjsko odzivanje na družbeni svet (angl. social world) na načine, ki vključujejo našo **tendenco h konformiranju** (tj. vsebinskem prilagajanju ali uskladitvi po Konformirati (2019)) drugim, **sledenju družbenim pravilom in upoštevanju avtoritete**. Vpliv ima dve glavni obliki: **implicitna pričakovanja**, ki izhajajo iz nenapisanih pravil in zajemajo odziv konformiranja kot imitiranja obnašanja drugih ter igranje družbene vloge, in **eksplicitna pričakovanja**, ki izhajajo iz jasnih pravil in zajemajo upoštevanje pravil in poslušnost v odnosu z avtoriteto. Izuma (2017) v navajanju družbenih situacij, v katerih pride do delovanja podobnih zakonitosti, poimensko dodaja še naslednje sociološke termine: prepričevanje (angl. persuasion), zastonjkarstvo (angl. social loafing), učinek opazovalca (angl. bystander effect in observer effect), pritisk vrstnikov (angl. peer pressure), družbeno vzpodbudo (angl. social facilitation) in deindividuacijo (angl. deindividuation).

Teorije družbenega vpliva (angl. social influence theories) se v glavnem osredotočajo na v razmerju vplivanega oz. na doživljanje in (ne)sprejemanje vpliva. Eno izmed bistvenih postavk teoriji je v letu 1958 postavil Kelman, ki je predstavil tri procese spreminjanja lastnega pristopa v odzivu na zunanji vpliv: usklajevanje, identificiranje in ponotranjenje (Kelman, 1958). **Uskladitev** se zgodi, ko posameznik sprejme vpliv in prevzeme neko narekovano ali pričakovano vedenje, da bi dobil priznanje določenega posameznika ali skupine. Takšno ravnanje se ne zgodi zaradi naklonjenosti vsebini vedenja, temveč v želji po nagradi ali sprejetju oz. po izogibu kazni ali nesprejetju. Zadovoljstvo posameznika, ki je prilagodil svoje vedenje, nastane z družbenim učinkom sprejetja vpliva. **Identifikacija** se zgodi, ko posameznik sprejme vpliv v želji po izgradnji ali ohranitvi odnosa z nekim

posameznikom ali skupino. Prevzeme in igra že obstoječo vlogo, ali pa se formira nova, recipročna vloga, ki zagotavlja obstanek danega odnosa. Posameznik se z njo poenoti (ali identificira) in oblikuje odzive, za katere verjame, da so ustrezni za to vlogo, saj ta ohranja dani odnos. Zadovoljstvo prihaja iz samega procesa prilagoditve, ki zagotavlja uspešnost igrane vloge. **Ponotranjitev** se zgodi, ko se predvideno vedenje sklada s posameznikovim osebnim sistemom vrednot in prepričanj. Prevzem takšnega vedenja prinaša notranje zadovoljstvo in navadno ostane del posameznika. Zadovoljstvo te prilagoditve izhaja iz ustreznosti in vsečnosti vsebine novega vedenja (Kelman, 1958).

Izpostavljam še dve teoriji. Ameriški psiholog Latane je leta 1981 oblikoval teorijo družbenega učinka (angl. social impact theory), v kateri družbeni učinek pomeni vsako spremembo v posameznikovih občutjih, mislih ali vedenju, ki je rezultat resnične, nakazane ali le zamišljene prisotnosti ali dejanja nekoga drugega (Latane, 1981). Gre za rezultat vpliva, vrednost tega rezultata pa je funkcija treh dejavnikov: moči, aktualnosti in števila virov vpliva. **Moč** (oznaka S iz angl. strength) je skupek vseh dejavnikov, ki posameznika naredijo vplivnega. Med te spadajo fizična podoba, inteligenca, premoženje in drugi, ki so del relativno stabilnih dejavnikov posameznika, ter pozicija, članstvo v družbeni skupini in drugi, ki spadajo med dinamične dejavnike. **Aktualnost** (oznaka I iz angl. immediacy) opisuje časovno bližino dogodka, ki sproža vpliv, in zajema druge lastnosti, ki jih ta časovna bližina posredno vključuje. **Število virov** vpliva (oznaka N iz angl. number of sources) pomeni velikost množice posameznikov ali dogodkov, ki izvajajo vpliv v razmerju. Končno vrednost določa množitveno (ali faktorsko) razmerje med tremi dejavniki: i (iz angl. impact) = $f(S * I * N)$, vrednost, ki zadane posameznika, pa je odvisna od števila posameznikov, ki nastopajo kot tarče tega vpliva oz. končnega učinka (Latane, 1981).

Drugi, ameriški socialni psiholog, Cialdini, je l. 1983 izdal knjigo Psihologija prepričevanja ali z angleškim naslovom Psychology of Persuasion, ki jo lahko uvrstimo v nabor »priročnikov za uspeh«, saj ponuja usmeritve in tehnike za doseganje strinjanja pri strankah, poslovnih partnerjih in drugih, s katerimi sodelujemo. Razloči šest orožij vplivanja (angl. weapons of influence), ki jih imenuje tudi kot temeljna psihološka načela, ki usmerjajo človekovo vedenje, kot ključna načela prepričevanja in kot dejavnike, ki zgradijo strinjanje pri drugih. **Recipročnost** nam s svojimi zakoni narekuje, da vrnemo, kar smo od nekoga prejeli. Prejeto darilo, usluga, povabilo ipd. nam torej dajo obvezo, da ustvarimo povračilo v podobni vrednosti. **Zavezanost in konsistentnost** predstavljata človeško nagnjenje, ali z besedami avtorja »skoraj obsesivno željo«, h konsistentnosti lastnega ravnanja s svojimi predhodnimi dejanji in odločitvami. Ko enkrat sprejmemo neko odločitev, bomo želeli naše nadaljnje ravnanje oblikovati tako, in se v tem boriti tudi proti osebnim in medosebnim pritiskom, da upravičimo prvotno odločitev. **Družbeni modeli ali zgledi** opisujejo t. i. čredni nagon, po katerem lažje sprejmemo in prevzamemo ravnanje, za katere pri drugih vidimo zglede. Takšne razširjene aktivnosti razumemo kot pravilne, v njih pa praviloma naredimo tudi manj napak. **Všečnost** poudarja, da veliko raje ustrezemo oz. se pozitivno odzovemo na prošnjo s strani ljudi, ki jih poznamo in so nam všečni.

Obratno, kakršnakoli všečnost je učinkovito izhodišče za pridobitev pozitivnega odziva na podano prošnjo ali zahtevo. Načelo **avtoritete** pravi, da je navodilo priznavane avtoritete bližnjica v odločanju o lastnem ravnanju, ki jo radi sprejmemo. Poslušnost avtoriteti je navadno nagrajena in tako si je enostavno dovoliti ali prepustiti lagodnost samodejne poslušnosti avtoriteti. Zadnje, **praznina**, govori o ideji potencialne izgube. Navadno nas nevarnost izgube motivira bolj kot možnosti pridobitve enake vrednosti koristi (Cialdini, 1983).

1.1.2.5 Cilji in vizija

Cilj je končna točka, proti kateri so usmerjeni naši naporji (Goal, 2019a) ali opazen in merljiv končni rezultat (Goal, 2019b). Cilji določajo prihodnje stanje in so tako predpostavka za načrtovanje in nadaljnje uresničevanje (Dimovski in drugi, 2014). Postavljamo si jih tako posamezniki kot skupine in organizacije, saj nam definirajo želeno prihodnje stanje in so zato pomembna usmeritev. Obstajajo različne tipologije ciljev, ki te razvrščajo po različnih kriterijih. Tako poznamo kratko-, srednje-, dolgoročne in trajne, strateške, taktične in operativne (Dimovski & Penger, 2008), posredne in neposredne, vhodne in izhodne cilje (Kaplan & Norton, 1996) idr. Kakovostno postavljeni cilji imajo pet lastnosti, ki so zbrane v kratico SMART: natančnost (angl. specified), merljivost (angl. measurable), dosegljivost (angl. achievable), relevantnost (angl. relevant) in časovno opredeljenost ali pravočasnost (angl. timely) (Zupan in drugi, 2009).

V sklopu obravnavanja vodenja me zanima predvsem skupen cilj (ki je tudi del opredelitvenega modela McManusa in Peruccija). Ta izraz označuje želeno prihodnje stanje, ki si ga delita najmanj dve osebi ali organizaciji (Common goal, 2019). Najbližje prikazu tega splošnega skupnega in deljenega cilja v primeru vodje in sledilcev je skupna vizija. Gre za element organizacije, ki spada med t. i. planske cilje, ki označujejo najbolj splošne cilje organizacije in so temelj za vse managerske aktivnosti. Pomeni »opis (ali videnje, op. a.) organizacije kot celote v prihodnosti« (Dimovski in drugi, 2014) in praviloma prikazuje atraktivno, idealno prihodnost, ki je verjetna, vendar pa v danem trenutku ne zlahka dosegljiva. Je ambiciozen pogled na prihodnost, v katerega vključeni verjamejo, takšen, ki ga je možno uresničiti, hkrati pa ponuja podobo, ki je v pomembnih pogledih boljša od dejanske oz. trenutno obstoječe (Daft, 2015).

Vizija je za skupnost ali za organizacijo pomembna iz več vidikov; Daft (2015) opisuje štiri. **Povezovanje sedanjosti s prihodnostjo.** Vizija povezuje tisto, kar organizacija dela zdaj, s tistim, kar želi postati v prihodnosti. Opisuje ali oriše prihodnost, vendar pa se začne s tukaj in zdaj. Ta vidik lahko razložimo tudi tako, da mora organizacija s svojimi izdelki in storitvami redno izpolnjevati trenutne zahteve odjemalcev, hkrati pa razvijati takšne, ki vzpodbujajo drugačne in širše aplikacije. **Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije.** Ko imamo jasno sliko o prihodnosti organizacije, takrat jo lažje pomagamo pripeljati do te zelene podobe. Projektom, v katere verjamemo, prostovoljno namenimo naš čas in energijo, da se bi karseda dobro uresničili. Jasna vizija

nam pove, kaj naj delamo in česa ne smemo oz. kaj ni zaželeno. **Dajanje pomena našemu delu.** Vizija gleda preko številke in predstavlja pomen ter namen dela. Redko smo pripravljeni vložiti dodatni napor in se tudi čustveno zavzeti za dani rezultat, če ta pomeni zgolj povečanje dobička. Drugače pa gledamo, ko lahko naše delo prispeva k izboljšanju življenja drugih oz. življenja celotne skupnosti. **Podaja standard odličnosti in integritete.** Današnji poslovni svet ima kompleksno in pogosto zamegljeno sliko; težko ga je videti jasno in uvideti mesto našega prispevka. Vizija je sprožilec osredotočenosti: podaja jasno sliko prihodnosti, po kateri vključeni merijo svoj prispevek, in postavlja izziv, ki zahteva ter iz posameznikov izvabi, da prikažejo odličnost v svojem delu. Hkrati se dobra vizija poveže z ideali in vrednotami organizacije, s čimer cilja na srca članov organizacije in postavi temelje izrazu integritete.

Dodaten vidik, ki ga v sklopu opisovanja značilnosti poudarja Daft (2015), so vsebinske ali tematske značilnosti vizije. Prva je, da opisujejo vsebino, ki je »**širše privlačna**«. To pomeni, da je končni rezultat, ki ga predstavlja, zanimiv in pomemben širšem krogu ljudi. Vizija ni nekaj, kar je delo ali last vodje samega, temveč je nujno, da je deljena in sprejeta s strani sledilcev. Praviloma opisuje **spremembo**, saj je usmerjena k temu, da iz trenutnega dosežemo novo, boljše stanje. V spreminjanju oz. premagovanju neke trenutne realnosti je nujno, da imamo pred sabo jasno in stalno (dogovorjeno in trdno) sliko, ki nam pomaga skozi težavnosti in negotovosti procesa sprememb. To je edini način, da na izzive, ki se postavljajo, odgovarjamo na konsistenten način. Nadaljnje, vizija nam oriše **idealizirano sliko**. Odgovarja na naše temeljne potrebe in hrepenenja ter tako vzbuja čustveno zavezanost njeni uresničitvi. Organizacija motiviranih posameznikov, ti poznajo in razumejo končni cilj, postane samoprilagodljiva; čeprav se vsak posameznik v svoji vlogi odziva samostojno, so odzivi usmerjeni v skupno smer. In nazadnje, vizija **opredeljuje končni cilj**. Natančno opiše tako bistvene rezultate, ki jih želimo doseči, kot tudi ključne vrednote, ki jih želimo razviti. Pove nam torej, kaj želimo postati, vendar pa do cilja vedno obstaja več različnih poti, ki pa med seboj še zdaleč niso nujno enakovredne. Del vrednot to sliko dopolni s tem, na kakšen način želimo postavljene rezultate doseči.

Kdo naj postavlja cilje? V obravnavi cilja kot elementa procesa vodenja se McManus in Perruci (2015) posvetita ideji, da vodje postavljajo cilje, sledilci pa jih uresničujejo. Želita spodbuditi razmislek o širokem razponu možnosti, ki jih postavita na kontinuum, znotraj katerega en pol pomeni, da postavljanje ciljev **usmerja vodja**, drugi pol pa, da v tej vlogi nastopajo **sledilci**. Cilji, o katerih pišeta, niso majhni, individualni in/ali kratkoročni cilji, temveč gre za velike cilje ali vizije skupnosti. V zgodovini obstajajo številni primeri, ko so takšne cilje postavljali vodje – kralji in vladarji, pa tudi drugi (npr. francoska in druge podobne revolucije), ko je cilj izhajal iz množice prebivalcev. Bistvo doseganja končnega uspeha je v t. i. vodstvenem momentu, ki je trenutek v času, v katerem pride do strinjanja oz. deljenja skupnega cilja. Ne glede na to, kje na kontinuumu smo postavljeni sami, je potrebno razumeti, kam situacija (širši kontekst določen s časom in kulturnim okoljem) postavlja vodstveni moment. Uspešnost na koncu izvira iz skladnosti med obema (McManus & Perruci, 2015).

1.1.2.6 Namen ali poslanstvo

Namen je tisto, kar želi neka organizacija trajno ali brezčasno uresničevati. V poslovno-organizacijskem svetu zapisu, ki nam predstavlja to vsebino, pravimo poslanstvo. To opredeli razlog, zaradi katerega organizacija obstaja in razpon dejavnosti, ki jo razlikujejo od ostalih organizacij podobnega tipa (Dimovski & Penger, 2008). Po Daftu (2015) poda širši središčni namen in razlog za obstoj ter sporoča, za kaj se organizacija zavzema v širšem pogledu. Ohranja se skozi celoten obstoj organizacije; ni odvisno od tehnologije, ekonomske situacije ali drugih okoljskih dejavnikov in je časovno neopredeljeno oz. neskončno. Vsebinsko zajema središčne vrednote ali »ne glede na vse« neke organizacije in središčni namen, ki ga mora vodja definirati tako, da lahko organizacija znotraj njega raste in se razvija. Organizacije, ki jih vodijo vodje z dobrim, plemenitim namenom, se ohranijo in dosegajo uspešnost skozi daljši čas. Dobro oblikovana misija, podobno kot vizija, vzbudi čustva in nagone zaposlenih in odjemalcev, kar lahko prispeva k večji uspešnosti, tako na nivoju celote kot posameznikov, višji inovativnosti in morali (Daft, 2015).

Daft (2015) predstavlja 4 pristope k oblikovanju plemenitega namena. **Odkritje** pomeni trajno usmeritev k iskanju in ustvarjanju nečesa novega. Delo pod takšnim namenom postane pustolovščina, zaposleni pa lahko okusijo slast pionirskega in podjetniškega duha. **Odličnost** pomeni neprestano visoko kakovost in zadovoljevanje ter preseganje pričakovanj odjemalcev in poslovnih partnerjev. Takšno poslanstvo zahteva visoko cenjenje človeških virov in redno zagotavljanje kakovostnih pogojev, v katerih lahko zaposleni pokažejo svoje najboljše delo. **Dobrodelnost** je usmeritev k prispevanju družbi in boljšem življenju. Delo z izboljševanjem življenj dobiva večji pomen in prispeva k samoizpolnitvi ter osebni sreči zaposlenih. Zadnji, **herojstvo**, pomeni mogočnost, agresivnost in učinkovitost, takšne občutke pa zbuja tudi pri zaposlenih v organizaciji. S takšnim namenom je usmerjena v doseganje ali izpolnjevanje na videz nedosegljivih stvari.

Dodajam še razmišljanje McManusa in Perrucija (2015), ki odgovarja na vprašanje, zakaj vodimo? Bistvene namene vodenja vidita v treh bistvenih sklopih: vodimo **za lasten razvoj, za razvoj drugih in za širše dobro**. Prvi od treh naštetih nam pove, da je vodenje osebni podvig, pot osebne rasti in samoizpolnitve v doseganju lastne avtentičnosti. Učinkovito vodenje zahteva in od posameznika izzove razvoj zavedanja – o sebi in o situaciji, okolju in kulturi, procesa vodenja, ki je v teku. Oblikovanje lastnega voditeljskega stila je postopen in kreativni proces, ki se zgodi preko preizkušanja in izposojanja načinov drugih, dokler ne odkrijemo svojih lastnih. Vodja v tem črpa iz osebnih značilnosti in iz lastnih izkušenj, nastalih v njegovem lastnem bivanjskem okolju: sem spadajo družinski vzori, dogodki povezani s časovnim trenutkom, v katerem posameznik živi, z družbenoekonomskimi dejavniki in posameznikovo izobrazbo. Drugi od naštetih z izhodiščno mislijo, da lastni razvoj za pravega vodjo ni zadosten namen, nadgrajuje prvi sklop. Vodja lastne izkušnje in uvide uporabi za to, da pomaga rasti drugim okoli sebe. Vodenje je po modelu transakcijskega vodje lahko videno kot izmenjava:

predaja določene nagrade za opravljeno delo. Vendar pa je za številne teoretike več kot to. Po modelu transformacijskega vodje je vodenje proces transformacije, v katerem vodja in sledilci eden drugega venomer dvigujejo na višji nivo motiviranosti in moralnosti. Motiviranost v tem označuje združenost vodje in sledilcev v skupno in trajajoče zasledovanje višjega namena, moralnost pa človeškost in etičnost ravnanja obojih (kar označuje v tem delu avtorjev večkrat omenjeno uravnavanje moralnega kompasa). Zadnji, tretji našteti sklop, izpostavi namen vodenja, ki sega preko posameznikov, vodje ali sledilcev. Povezan je s tretjim elementom v opredeljitvenem modelu – ciljem. Vodenje prispeva družbi in tako nosi tudi družbeno odgovornost. Zasledovanje nečesa širšega dobrega kot namen vodenja presega utilitarističen pogled, ki je značilen za zahodni pogled, in sega v pogled, kakšno vlogo igra vodenje na nivoju človeštva.

1.1.2.7 Motivacija

Motivacija se nanaša na osebi notranje ali zunanje sile, ki vzbudijo željo ali vnemo za določeno vedenje in ga hkrati usmerjajo k temu, da pri danem vedenju vztraja (Daft, 2015). Vsako dejanje, ki ga naredimo, v našem osebnem življenju ali v delovnem okolju, ima začetek v motiviranosti, da to dejanje izvedemo. Celoten tok povezanega dogajanja sproži potreba, ki vodi v vedenje in se konča z nagrado (osnovni model tega toka je prikazan na sliki 6). Potreba je občutek močne želje, da nekaj želimo, da nekaj želimo narediti, ali da nekaj moramo imeti (Need, 2019). Nagrada je sredstvo za zadostitev potrebe, ločimo pa notranje in zunanje nagrade. Prve se nanašajo na zadovoljstvo in užitek, ki ju doživimo ob opravljanju neke naloge, druge pa prejmemo od nekoga drugega (Daft, 2015). Še zadnji pojem, ki ga Daft (2015) vključuje v splošni predstavitvi pojma motivacije, je motiv. Pozitivni motiv označuje lotevanje dejanja za pridobitev želene nagrade, negativni motiv pa v izogib neželeni posledici. Vodji razumevanje koncepta motivacije pomaga pri prepoznavanju vzgibov, ki posameznike usmerjajo k aktivnosti in vplivajo na njihovo izvedbo. Motivacija je bližje povezana s produktivnostjo, zato je del naloge vodje, da motivacijo usmeri k doseganju ciljev organizacije (Dimovski & Penger, 2008).

Slika 6: Enostaven model motivacije



Prerejeno po Daft (2015).

Kanfer, Frese in Johnson (2017) v znanstvenem prispevku *Motivation Related to Work: A Century of Progress* ponujajo pregled ugotovitev na področju teorij motivacije. Te se v glavnem ukvarjajo s tremi tematikami in sicer s posameznikovimi vzpodbudami in stimulacijami za aktivnost (t. i. vsebinsko usmerjene teorije), z okoljskimi dejavniki motivacije, med katerimi so zajete značilnosti opravljanega dela, dogodki v delovnem prostoru, fizično stanje in družbeno okolje (t. i. kontekstualno usmerjene teorije) in z miselnimi ter čustvenimi procesi in mehanizmi oblikovanja ciljev, načrtov in namer (t. i. procesno usmerjene teorije).

Vsebinsko usmerjene teorije odgovarjajo na vprašanje vsebine, ki posameznika vodi v dejanje (Kanfer, Frese & Johnson, 2017). Splošna ugotovitev pravi, da nas usmerja **zadovoljevanje potreb**, ki so notranje sile, ključne za podpiranje našega življenja in rasti. Iz teh izhajajo motivi k vedenju, ki so lahko zunanji (angl. extrinsic) ali notranji (angl. intrinsic) (Deci, 1975). En del ali sklop potreb je **univerzalen**. Hierarhija potreb Abrahama Maslowa (1943) podrobneje loči med fiziološkimi potrebami, potrebo po varnosti, po ljubezni in pripadanju, po spoštovanju in po samouresničenju. Druga, teorija samoopredelitve (angl. self-determination), kot osnovne navaja potrebo po samostojnosti in neodvisnosti, po kompetentnosti ter po povezanosti in vključenosti (Deci & Ryan, 1985). Zadnja v sklopu je potreba po pravičnosti, ki označuje splošno zasledovanje oz. nagnjenost k doseganju pravičnosti (Adams, 1965).

Poleg univerzalnih poznamo tudi t. i. **lastnostno pogojene potrebe** in s tem motive za dejanja (angl. trait-based motives). V iskanju razumevanja motivacije na nivoju posameznika McClelland (1961) piše o t. i. pridobljenih potrebah. Ločil je tri glavne motive, ki izhajajo iz njih: motiv dosežka, motiv moči in motiv pripadnosti. Njihovo vrednost označimo s stopnjo naklonjenosti ali prednostne izbire (angl. preference) in je odvisna od osebnostnih lastnosti (Kanfer, Frese & Johnson, 2017). V odgovoru na vprašanje, katere lastnosti osebe v tem igrajo največjo vlogo, Tupes in Christal (1961) izpostavljata velikih pet dejavnikov osebnosti (angl. big five), Judge, Locke in Durham (1997) pa samospoštovanje, čustveno stabilnost, lokus kontrole in ohranjanje samoučinkovitosti. Lastnostno pogojena je tudi motivacijska orientiranost, s katero sta Kanfer in Hegstad (1997) označila razliko med tem, ali posameznik z delom zasleduje uresničitev pozitivnih posledic ali se želi izogniti negativnim.

Kontekstualno usmerjene teorije razlagajo vlogo in vplive **okoljskih dejavnikov** (Kanfer, Frese & Johnson, 2017). Razmeroma celovito sta področje obravnavala Turner in Lawrence (1965), ki sta oblikovala model značilnosti delovnega mesta. Identificirala sta pet značilnostnih potez delovnega mesta, ki so pomembne za rezultat motiviranosti: raznolikost spretnosti, identiteta naloge, pomen naloge, avtonomija in povratne informacije. Imenovane poteze učinkujejo preko treh t. i. psiholoških vzvodov: zaznavanje pomena ali umestitev opravljenega dela, zaznava odgovornosti in zavedanje o rezultatih dela. Pomembno ugotovitev dodajo tudi Herzberg, Mausner in Snyderman (1959), ki so ugotovili, da v delovnem okolju določeni dejavniki vplivajo na stopnjo zadovoljstva, drugi

pa na stopnjo nezadovoljstva. Prve so poimenovali motivatorji, druge pa higieniki. Pri oblikovanju delovnega okolja tako želimo zmanjšati prisotnost higienikov in ustvariti višjo prisotnost motivatorjev. Dietz, van Knippenberg, Hirst in Restubog (2015) pomanjkljivost v tej skupini teorij vidijo v še pomanjkljivem razlaganju dejavnikov, ki jih prinese delo v skupinah in timih.

Procesno usmerjene teorije kot objekt zanimanja obravnavajo **miselne procese** v posamezniku, ki vplivajo na motiviranost (Kanfer, Frese & Johnson, 2017). Motivacijo vidijo kot sestav dveh medsebojno odvisnih miselnih podsistemov: prvega, ki vodi izbiro ciljev (angl. goal selection), in drugega, ki vodi doseganje ciljev (angl. goal enactment) (Heckhausen & Kuhl, 1985). Teorija pričakovanj predvideva obstoj racionalne miselne kalkulacije, s katero posameznik tehta koristi in stroške danih možnosti (Vroom, 1964). Druga je teorija načrtovanega vedenja (Ajzen, 1991), ki izpostavlja pomen družbenih norm in zaznanega družbenega pritiska, pod vplivom katerega izbiramo naše aktivnosti. V sklopu doseganja ciljev pomembno vlogo dobi sposobnost samoregulacije, ki je izhodiščni element naši samoučinkovitosti (Bandura, 1977). Ta igra pomembno vlogo predvsem pri dolgotrajnejših aktivnostih, kjer vmesni čas zapolnijo miselne aktivnosti ohranjanja namere, ocene napredka, odločanja o vztrajanju in druge (Kanfer, 1990).

Tretji miselni proces, ki so mu v teoriji motivacije prepoznali pomembno vlogo, je postavljanje ciljev. Cilji nas morajo pravilno usmerjati k potrebnim aktivnostim ter sprožiti in ohranjati vlaganje navora (Locke, Shaw, Saari & Latham, 1981). Biti nam morajo vsebinsko dovolj blizu, saj je le tako možno njihovo ponotranjenje (Frese & Zapf, 1994). Četrty in zadnji prepoznani miselni proces je miselna sposobnost uravnavanja aktivnosti. Med te sodijo sposobnost načrtovanja kot vnaprejšnjega zamišljanja aktivnosti (Frese in drugi, 2007), razporejanja lastnih virov (angl. resource allocation) med spekter aktivnosti (Kanfer & Ackerman, 1989; Baumeister, Bratslavsky, Muraven & Tice, 1998), spremljanje stanja za identifikacijo morebitnih težav (Lin & Johnson, 2015), tlačenje ali igranje čustvenih odzivov (Trougakos, Beal, Cheng, Hideg & Zweig, 2015) in izkazovanje vedenja skladnega s pravili pravičnosti (Johnson in drugi, 2014).

1.2 Pristopi k vodenju

V tem poglavju vpeljujem teorijo, ki pomaga umestiti oz. poimenovati pristop k vodenju, ki ga ima dani vodja. Obravnavam tisto, kar teorija poimenuje kot **modele** vodenja in druge, **stile** vodenja. Pristop k vodenju je širok, včasih malo zamegljen pojem, saj terminologija ni povsem določena. Bass in Riggio (2006) transformacijsko in transakcijsko vodenje poimenujeta kot »modela«, lahko pa za opisovanje istega pojma zasledimo tudi uporabo besed stil in filozofija vodenja (Accipio Ltd., 2019). V tej nalogi v poglavju modelov vodenja spoznamo štiri modele, ki so celoviti pristopi ali zaokrožene celote razumevanja vodenja, pod podnaslovom Stili vodenja pa v grobem predstavimo razlikovanje med avtokratskim in demokratičnim vodenjem. V želji po zajetju čimbolj raznolikega razpona vedenjskih vzorcev vodij v obravnavo jemljem pristope, ki so jih

raziskovalci po različnih kriterijih postavili na pole lastnih oblikovanih kontinuumov vodenja.

1.2.1 Modeli vodenja

Model je »nekaj, na čemer lahko osnujemo novo kopijo, saj je izredno dober primer svojega tipa« (Model, 2019). Takšna opredelitev označi širši nabor snovi, v našem primeru pa model vodenja označuje zaokroženi opis pristopov k vodenju, ki opisuje značilne načine, vedenjske vzorce in vrednote določenega tipa vodje. Burns (1987) je v svoji konceptualizaciji vodenje označil bodisi kot bolj transakcijsko ali bolj transformacijsko, McManus in Perruci (2015) pa sta v osredotočenosti na posameznika (pol »jaz«) ali skupino (pol »mi«) prvi pol povezala s karizmatičnim vodenjem, drugega pa z uslužnim vodenjem. V nadaljevanju predstavljam štiri omenjene modele oz. obe dvojici nasprotujočih si modelov.

1.2.1.1 Transakcijsko vodenje

V preučevanju političnega vodenja in njegovi konceptualizaciji je Burns (1978) opredelil vodenje kot ali transakcijsko ali transformacijsko. Opazoval je, da politiki vodijo z izmenjavanjem ene stvari za drugo: npr. služb za glasove ali finančne podpore za prispevke podjetja (Burns, 1978). Opisano je označil za transakcijsko vodenje in temu se posvečam v trenutnem poglavju.

Burns (1978) je leta 1978 pisal, da je transakcijski model je v praksi pogostejši in velja za osnovni način sodelovanja med vodjo in sledilcem. Bass in Riggio (2006) v primerjavi modelov iz dvojice vidita transformacijski model kot njegovo nadgradnjo; poudarita, da je v praksi transformacijski pristop učinkovit, vendar pa je tudi recept za povprečnost. V njegovem središču je družbena izmenjava (Bass & Riggio, 2006) oz. transakcija, s katero želi vodja ustvariti zanimanje zaposlenega za opravljanje nalog in posledično uresničevanje ciljev organizacije (Jensen in drugi, 2019). Kudnert in Lewis (1987) ga opišeta kot vzajemno in recipročno sodelovanje, v katerem vsaka stran dobi, kar želi. Vsaka stran namreč ima tisto, kar druga potrebuje, zato nastane stanje medsebojne odvisnosti, upoštevanje tistega, kar si želi in kar narekuje vodja, pa je za sledilca učinkovita odločitev.

Mehanizem, po katerem model deluje, Jensen in drugi (2019) označujejo kot ustvarjanje osebne interesa zaposlenih za cilje organizacije. Gre za podeljevanje nagrad za produktivnost ali konformiranje želenim vzorcem vedenja oz. v nasprotnem primeru za odvzem nagrad ali izvršitev sankcij (Bass & Riggio, 2006). Jensen in drugi (2019) tu opozarjajo, da gre nujno za situacijske ali kontingenčne nagrade ali sankcije, kar pomeni, da morajo biti neposredno vezane na določen vložek ali izkazano uspešnost zaposlenega. To je namreč pogoj za učinkovitost transakcij. Dano značilnost Judge in Piccolo (2004) uvrščata med tri ključne dimenzije transakcijskega vodenja: **Kontingenčno nagrajevanje**

označuje konstruktivno sodelovanje oz. izmenjavanje med vodjo in sledilcem. Vodja razjasni zahteve naloge in predstavi nagrade, ki bodo sledile izpolnitvi pričakovanj. **Managiranje z izjemami** se deli v aktivno in pasivno komponento, v splošnem pa pomeni stopnjo, do katere se vodja vključuje v oz. opravlja korekcije na podlagi rezultatov uspešnosti transakcijskega odnosa s sledilcem. **Aktivni** pristop pomeni redno spremljanje sledilčevega vedenja, vnaprejšnje predvidevanje težav in izvajanje popravkov še preden neustrezno vedenje pripelje do resnejših posledic. **Pasivni** pristop, nasprotno, počaka na rezultate delovanja sledilca in šele v tem trenutku izvede aktivnosti, ki bodo napako oz. neustreznosti popravile.

Predstavljeni model opisuje neosebni in izrazito utilitaristični pristop k vodenju: osebno izmenjavo, v kateri izpolnjevanje lastnih sebičnih interesov dveh vključenih strani obema prinese določeno vrednost. Kudnert in Lewis (1987) pa temu dodata, da izmenjave transakcijskega vodje niso enakovredne. Ločita med dvema nivojema transakcij: nizko kakovostne in visoko kakovostne transakcije. Prve v svoji vsebini zajemajo zgolj izmenjavo vnaprej in pogodbeno dogovorjenih dobrin ali drugih elementov, kot je npr. osemurno delo zaposlenega in plačilo za osemurno delo s strani zaposlovalca. Druge to nadgradijo z izmenjavo čustvenih virov, ki so značilnost vzpostavljene medosebne vezi. Predstavljeno lahko razumemo kot del razvoja proti drugemu delu kontinuuma in transformacijskem vodenju. Bass in Riggio (2006) namreč pravita, da gre v primeru obeh modelov tako za dopolnjevanje (dober vodja naj bi bil tako transakcijski kot transformacijski) kot za razvojni stopnji (odnos se začne s transakcijsko in se nadgradi s transformacijsko značilnostjo). Dodatno razumevanje modela bo ponudil še naslednji del, v katerem spoznavamo (po Burns, 1978) njegovo nasprotje: transformacijsko vodenje.

1.2.1.2 Transformacijsko vodenje

Transformacijski model vodenja v središče postavlja medsebojno transformiranje vodje in sledilcev usmerjeno k preseganju lastnih in/ali sebičnih interesov za osredotočenost na doseganje skupno dobrega (Jensen in drugi, 2019) in k doseganju višjega nivoja motiviranosti in moralnosti (McManus & Perruci, 2015). Vodja želi pri sledilcih doseči identifikacijo z lastno vizijo in vizijo organizacije (Judge & Piccolo, 2004) oz. ustvariti zaželenost skupnih ciljev pri vseh članih organizacije (Jensen in drugi, 2019). Za doseganje tega rezultata so pomembne tri oblike vedenja in sicer: oblikovanje organizacijskih ciljev oz. širše vizije kot zaželeno podobe prihodnosti, deljenje tega razumevanja z zaposlenimi in ohranjanje vzpostavljene vizije na dolgi rok (Jensen in drugi, 2019). Sodelovanje sledilca in vodje, kot ga opisuje takšen model, ni zgolj pogodbeno obveznost ter zahteva veliko več od privolitve. Vključuje premik oz. poenotenje v prepričanjih, potrebah in vrednotah obeh strani (Kudnert & Lewis, 1987). Njun odnos je bolj osebni, vodja sledilce obravnava individualno in jim pomaga k rasti na vseh področjih, tako profesionalnih, kot osebnih (McManus & Perruci, 2015). Tako želi nasloviti sledilčevo doživetje samega sebe, lastne vrednosti in to povzdigniti z doseganjem rezultatov, ki lahko presegajo rezultate, ki jih od sebe pričakuje sledilec sam. Zanima ga potreba po samoizpolnitvi in

sledilce razvija v vodje, ki so motivirani in sledijo viziji. Končni rezultat takšnega pristopa so sledilci, ki so aktivno vključeni v delovanje organizacije, izkazujejo visok nivo pripadnosti in sledijo viziji dobrega za širšo skupnost (Bass & Riggio, 2006).

Bistva izvajanja transakcijskega vodenja Bass in Riggio (2006) ter Judge in Piccolo (2004) predstavljajo v štirih ključnih dimenzijah. **Idealiziran vpliv** (imenovan tudi karizma v Judge & Piccolo, 2004) je stopnja, ki označuje prisotnost vzornega in/ali odličnega ravnanja, ki ga izkazuje vodja in zaradi katerega sledilci težijo k poistovetenju z njim (Judge & Piccolo, 2004). Transformacijski vodje želijo s svojim vedenjem postaviti model za vedenje ostalim, kar pri sledilcih ustvari odzive zaupanja, spoštovanja in tudi občudovanja. Dojemajo jih kot odločne, vztrajne in izjemne v njihovih sposobnostih. Opisani vpliv ima podlago v dveh vidikih in sicer v dejanskih vedenjih vodje in v elementih, ki jih vodji pripišejo sledilci (skozi lastno zaznavo, op. a.). Vodje z visokim idealiziranim vplivom so bolj pripravljene sprejemati tveganja in prikažejo višjo konsistentnost (Bass & Riggio, 2006). **Navdihujoča motivacija** je stopnja artikuliranja vizije, ki sledilce pritegne in navdihne (Judge & Piccolo, 2004). Transformacijski vodja želi s svojim vedenjem zagotoviti ali demonstrirati pomen in izziv v delu, ki ga opravljajo sledilci. Z entuziazmom in optimizmom jih motivira in navdihne za njihovo delo in zbuja ter utrjuje skupinski duh. Vključuje jih v oblikovanje zaželenih prihodnjih stanj ali vizij, skrbi za jasno komuniciranje pričakovanj dela ter prikazuje visoko zavezanost skupnim ciljem in viziji (Bass & Riggio, 2006). **Intelektualna stimulacija** je stopnja, do katere vodja pod preizkus postavlja različna predvidevanja, sprejema tveganja in sprejema zamisli sledilcev (Judge & Piccolo, 2004). Postavljanje testov različnim predvidevanjem ali domnevam, odpiranje novih pogledov na probleme ali snovanje novih opredelitev tem problemom in posluževanje novih načinov v spopadanju z delovnimi situacijami vzpodbudijo kreativnost ter inovativnost. Posameznikove napake niso javno izpostavljene. Sledilci so vključeni v naslavljanje problemov in iskanje rešitev, s čimer postanejo bogat vir rešitev in napredka. Sprejete so tudi ideje, ki se razlikujejo od idej vodje (Bass & Riggio, 2006). **Individualizirana obravnava** ali skrb je stopnja, do katere se vodja osredotoča na potrebe in skrbi posameznika v organizaciji ter deluje kot mentor ali trener (Judge & Piccolo, 2004). Transformacijski vodje delujejo kot mentorji oz. kot trenerji svojim sledilcem. Pozornost posvečajo posameznikovim potrebam in željam po dosežku in rasti. V ozadju takšnega pristopa je razumevanje in sprejemanje posameznika kot edinstvenega individuuma, kar se v vedenju vodje kaže v raznolikem pristopanju (razlike v stopnji vzpodbude, avtonomnosti, pravil in drugih elementih sodelovanja). Pomemben del takšnega pristopa je redna dvosmerna komunikacija in reden kontakt s širokim krogom zaposlenih. Komunikacija s sledilci je posebljena, vodja je učinkovit poslušalec, naloge pa podaja v iskanju sledilčevega napredka in rasti.

Transformacijski model vodenja se uvršča v skupino moralnega vodenja (angl. moral leadership) (Lemoine, Hertnell & Leroy, 2016; Daft, 2015; McManus & Perruci, 2015). Podobno kot uslužno vodenje (naslednji obravnavani model) ima močno družbeno in moralno noto. Glavna razlika med njima je v osredotočenju (Stone, Russell in Patterson,

2003), ki je tu postavljeno v skupno vizijo. Z izrazitim fokusom na posameznika kot individuuma z edinstvenimi željami in potrebami (Eva in drugi, 2019; Judge & Picollo, 2004) sta transformacijski in uslužni model izhodišče za razvoj t. i. individualiziranega vodenja in modela LMX, ki raziskuje razvoj odnosov vodje s sledilci (Daft, 2015).

1.2.1.3 Uslužno vodenje

»Verjamem, da je skrb za ljudi, ko bolj in manj sposobni pomagajo drug drugemu, tisto, kar gradi dobro družbo« (Greenleaf, 2017). S temi besedami se začne uvod v delo Roberta Greenleafa, ki velja za začetnika in utemeljitelja uslužnega vodenja. Gre za model, v katerem primarno osredotočenje dobijo sledilci (Stone, Russell & Patterson, 2003), ključno vprašanje pa je, ali tisti, ki jim služimo rastejo kot osebe (Greenleaf, 2017). V eni osebi združuje dve vlogi: slugo in vodjo. Takšno vodenje se začne z naravno željo po služenju drugim in nadgradi z zavestno odločitvijo, ki posameznika usmeri ali poda v vodenje (Greenleaf, 1977). Van Dierendonck (2011) izpostavi, da gre za prvi model, ki misel »iti preko lastnega egoističnega interesa« postavlja v središče. Uslužni vodja deluje z ustvarjanjem priložnosti za rast sledilcev, izkazuje iskreno skrb zanje (van Dierendonck, 2011) in zavrača svojo pozicijo v središču pozornosti (Bachelder, 2015).

Temelje vodenju je že nekaj časa nazaj postavil Robert Greenleaf (1904-1990). Eva in drugi (2019) pišejo, da se vodenje v teoriji ni toliko razvilo in dosegalo najbolj priznanih znanstvenih medijev, ker naj ne bi imelo ustrezne opredelitve. Tako postavijo naslednjo: »uslužno vodenje je pristop k vodenju 1) orientiran na druge, 2) izkazuje se v odnosu ena-na-ena s prioritetenim statusom sledilčevih potreb in zanimanj ter 3) v reorientiranju izkazane skrbi navzven – od sebe do skrbi za druge znotraj organizacije in širše skupnosti.« (Eva, Robin, Sendjaya, van Dierendock & Liden, 2019). Posamezne točke v opredelitvi predstavljajo motiv, način in miselnost, ki so značilne za ta model, vodja pa je v tem le »prvi med enakimi« (van Dierendonck, 2011). Tako se ustvari organizacijsko okolje, v katerem so vključeni zavezani k rasti in razvoju zaposlenih, preživetju organizacije in k odgovornem ravnanju do širše skupnosti (Reinke, 2004). Poglejmo tri točke opredelitve še malo podrobneje.

Motiv uslužnega vodenja (tj. **orientiranost na druge**) izvira prvotno iz želje po služenju oz. pomoči drugim, ki je temelj za motiviranost ter prevzem odgovornosti vodje (Eva in drugi, 2019). To je vidno tudi v izrazoslovju, ki ga uporablja Greenleaf (1977): »najprej sluga« (angl. servant first) ter »sluga kot vodja« (angl. servant as leader) in ne »vodja kot sluga« (angl. leader as servant). Vodenje torej pomeni odmik od osredotočenosti nase oz. od ambicij in ciljev vodje, ki jih nato uresničujejo sledilci, kar izvira iz dožemanja samega sebe kot dobrodelne in moralne osebe. Uslužno vodenje ne pomeni vljudnosti in prijaznosti, temveč je rezultat močnega zavedanja sebe, močne osebnosti in psihološke zrelosti (Eva in drugi, 2019). Daft (2015) pojem uslužnega vodenja povezuje s pojmom moralnega vodenja. Za razlago tega predstavi psihološki koncept moralnega razvoja posameznika, ki obsega tri faze ali nivoje: predkonvencionalni, ki označuje egocentrično

miselnost in vedenje, konvencionalni, ki označuje konformacijo pričakovanjem dobrega vedenja in upoštevanje pravil, norm in vrednot družbe, ter pokonvencionalni nivo, za katerega je značilno sledenje ponotranjenim načelom, ki so širše priznana kot pravična in pravilna; ta načela dobijo pomembnejšo vlogo od pričakovanj družbe in jih posameznik dosega tudi za ceno kršenja pravil (Daft, 2015). Tisti, ki niso pripravljeni služiti drugim, niso »zreli za« uslužnega vodjo (Eva in drugi, 2019).

Način uslužnega vodenja (tj. izkaznost v **odnosu ena-na-ena** s prioritarnim statusom sledilčevih potreb, zanimanj, želja, ciljev, prednosti in omejitev) odseva priznanje edinstvenosti vsakega zaposlenega (Eva in drugi, 2019). Odnosi vodje in sledilca lahko zavzamejo različne oblike, kar prikazuje tudi teorija individualiziranega ali posamezniku prilagojenega vodenja (angl. individualized leadership) (Daft, 2015). Uslužni vodja se poveže s svojimi sledilci, kar zabriše tudi meje med profesionalnim in osebnim življenjem, osredotoča pa se na razvoj sledilcev na številnih področjih, tudi na psihološko počutje, čustveno zrelost in etično modrost. Vodja sledilce vzema pod svoje okrilje, ti pa mu to povrnejo z zaupanjem vloge vodje (Eva in drugi, 2019).

Miselnost uslužnega vodenja (tj. **reorientiranje izkazane skrbi navzven** – od sebe do skrbi za druge znotraj organizacije in širše skupnosti) zajema skrb, čut in odgovornost do širše skupnosti in njene blaginje. Kot zaupniki se člani organizacije zavežejo k temu, da svoje vire negujejo, razvijajo in uporabijo odgovorno. Takšno okolje posameznika usmerja k skrbi za druge oz. opolnomočenju drugih okoli sebe, da prikažejo in širijo prodružbeno vedenje ter aktivno spreminjajo svet na bolje (Eva in drugi, 2019).

1.2.1.4 Karizmatično vodenje

Karizma je kot koncept vodenja in vplivanja dolgo imela precej zamegljeno podobo (Conger & Kanungo, 1998). Prvotno je bila opredeljena kot od Boga podarjena lastnost (Larsson & Ronnmark, 1996), kasneje pa postopoma pridobila bolj jasne, racionalne in znanstvene obrise. Karizma je razumljena kot redka lastnost izredne komunikativnosti in prepričljivosti, karizmatični posamezniki so opisani kot očarljivi ali privlačni, v vodenju pa karizma prinaša učinkovito delo in doseganje rezultatov (Cavazotte & Hatman, 2013).

Karizmatična privlačnost (angl. charismatic appeal) je ključni dejavnik danega modela vodenja. Od sledilcev s postavljanjem privlačnih ciljev in demonstriranjem zaželenega ravnanja izzovejo visoko čustveno zavezanost skupnim ciljem (Conger & Kanungo, 1998, Walter & Brunch, 2009). Ti vizijo organizacije ponotranjijo in jo lahko prioritizirajo oz. postavljajo tudi nad lastne interese. Čustvena vpetost prinaša večjo pripravljenost za vlaganje, za premagovanje tudi visokih ovir in izkazovanje kreativnosti (Cavazotte & Hatman, 2013). Vodja postavlja visoka pričakovanja za delo, ki ga opravljajo sledilci, vendar hkratno izkazuje visoko zaupanje v zmožnost sledilcev izpolniti zastavljena pričakovanja (Findikli & Yozgat, 2012; Conger & Kanungo, 1998), kar posledično okrepi samozaupanje v sledilcih in poviša nivo izpolnjevanja nalog (Conger & Kanungo, 1998).

Karizmatični vodja nastopa prepričljivo, z visoko nagnjenostjo izstopanju in dominaciji, visoko stopnjo prepričanosti v lastna prepričanja in ideale, visoko samozavestjo in potrebo po vplivanju na druge (Conger & Kanungo, 1998). S svojim ravnanjem postavlja model, za katerega želi, da ga posnemajo tudi sledilci (Cavazotte & Hatman, 2013). Conger in Kanungo (1998) razlagi pojma karizmatičnega vodenja dodajata tudi psihološki pojem samokonceptualizacije (angl. self-conceptualisation). Ta označuje človekovo potrebo po opredelitvi in nadaljnjem potrjevanju lastne identitete (ali samodojemanja). Karizmatični vodja vzpodbudi povezavo lastne identitete sledilcev s skupnimi cilji in izkušnjami, ki nastajajo v izpolnjevanju poslanstva organizacije. Ti elementi skupine tako postanejo vrednote posameznika, njegove naloge v delovanju organizacije pa neločljive od samodojemanja.

Conger in Kanungo (1998) navajata štiri mehanizme, s katerimi karizmatični vodje dosežajo transformacijo samokonceptualizacije in visoko stopnjo motiviranosti sledilcev. **Spreminjanje sledilčevih pogledov na naravo dela** (tistega, ki ga je potrebno opraviti za doseganje ciljev in vizije organizacije) pomeni prikazovanje dela kot herojskega, moralnega in takšnega, ki nosi (višji) pomen. Poudarjajo notranje nagrade, ki jih prinese opravljeno delo, zunanje pa postavljajo v njihovo senco. Delo tako postaja priložnost za izražanje; tako lastno oz. posameznikovo, kot izražanje (identitete) celotne skupnosti. **Ponujanje privlačne vizije prihodnosti** pomeni artikuliranje in podajanje prepričljive vizije (Sharma in Grant (2011) v svoji raziskavi raziskujeta prav sposobnost karizmatičnih vodij za pripovedovanje in ustvarjanje prepričljivih zgodb), ki poudari pomenskost ciljev organizacije, ki je predstavljena kot skupna in tako krepi kolektivno pripadnost, ter takšne, ki je edinstvena in tako dobra podlaga za jasno identiteto skupnosti. **Razvoj trdne kolektivne identitete** se uresniči skozi jasno izražanje zaupanja v sposobnosti sledilcev, da ustvarijo resničnost iz nečesa, kar je trenutno le zbir utopičnih ambicij. Vodja aktivno gradi razumevanje oz. zaznavo, da so izjemni podvigi dosegljivi le s skupnim delovanjem. S svojim ravnanjem želi ustvariti model vedenja, ki bi skupaj z rituali, protokoli, slogani, simboli in zgodbami predstavljal ključne artefakte skupinske identitete. **Povečevanje individualne in skupinske samoučinkovitosti** vodja doseže s povezovanjem vlaganja in opravljenega dela sledilcev z njihovim samovrednotenjem oz. doseganjem višjega nivoja le-tega. Jasno izraža visoka pričakovanja in hkrati visoko zaupanje v njihovo izpolnitev. To lahko občutno poveča občutek samoučinkovitosti pri posamezniku, ki je pomemben vir motiviranosti za delo in vztrajanje na poti do zelenih rezultatov kljub postavljenim zahtevnim izzivom. Projiciranje enakega mehanizma na nivo organizacije oz. skupnosti spodbudi tudi občutek skupne zmožnosti doseganja ciljev, hkrati pa okrepi željo in pripravljenost za sodelovanje.

1.2.2 Stili vodenja

Stil vodenja je določen vzorec vedenja, ki ga uporablja vodja, ko dela z ljudmi (Dimovski & Penger, 2008). Pojem uvrščamo na področje vedenjskega teoretičnega pristopa k vodenju in je tu postavilo ločnico med avtokratičnim in demokratičnim vodenjem. Daft

(2015) oba stila na kratko loči tako: **avtokratičen** vodja je nagnjen k centraliziranju avtoritete in moč črpa iz svoje pozicije, nadzora nad nagrajevanjem in prisile, **demokratičen** vodja pa avtoriteto deli med ostale, vzpodbuja sodelovanje, se v dokončanju nalog zanaša na znanje podrejenih in je odvisen od njihovega spoštovanja njegove vloge vplivanja.

Avtokratično vodenje odseva tradicionalno razumevanje vodje; torej tisto iz stare paradigme predstavljene v poglavju 1.1.2.1 Vodja. Takšen vodja je dober manager, ki usmerja in nadzira ostale. Sledilci so ubogljivi in sledijo usmeritvam. Pri sebi zadržuje moč odločanja, hkrati pa je tudi osrednji vir postavljenega poslanstva organizacije. Določi cilje in pot do njih ter opredeli načine in nagrade za njihovo uresničitev. Pomembna je učinkovitost dela, zadolžitve sledilcev pa so rutinske (Daft, 2015). Demokratični vodja izbira drugačne pristope. Gatil (1994) po pregledu opredelitev tega stila izpostavi tri glavne funkcije, ki ga definirajo. **Deljenje odgovornosti** (angl. distributing responsibility) označuje usmerjenost vodje k temu, da vzbudi vključenost in sodelovanje vseh članov skupine, najsibo za izvajanje skupinskih aktivnosti ali samo postavljanje skupnih ciljev. Deluje proti oz. stran od zgoščevanja odgovornosti pri posamezniku (Krech, Crutchfield & Ballanchey, 1962) in želi vzpodbuditi iniciative vseh članov organizacije, ki so skladne z njenim namenom (Whitehead, 1936). **Opolnomočenje** (angl. empowerment) pomeni zaupanje oz. prelaganje odgovornosti za sprejemanje odločitev na člane organizacije. S prevzemom odgovornosti za izvedbo novih nalog je zanje seveda potrebno razviti tudi spretnosti. Predaja moči in postavljanje pravih standardov (Tead, 1935), ki bodo zaposlene izzvali, ter podajanje predlogov ali nasvetov (Lewin, Lippitt & White, 1939), ko so ti potrebni, so v tem naloge vodje. **Podpora preudarnosti** (angl. aiding deliberation) kot zadnja označuje zagotavljanje učinkovitosti demokratičnega načina delovanja. Vloga vodje je, da vzpostavi in ohranja konstruktivno sodelovanje, podpira odvijajoče se procese in ohranja zdrave odnose ter čustveno naklonjenost skupnosti (Gatil, 1994).

Tannenbaum in Schmidt sta leta 1973 predstavila kontinuum vodenja, v katerem sta na en pol postavila uporabo avtoritete s strani managerja, na drugega pa stopnjo svobode za podrejene. Prvi pol sta označila kot vodenje **osredotočeno na nadrejenega** (angl. boss-centered leadership), ki pomeni avtokratičen stil vodenja, drugega pa kot vodenje osredotočeno na **podrejenega** (angl. subordinate-centered leadership), kar pomeni demokratično vodenje (Tannenbaum & Schmidt, 1973). Enako dimenzijo značilnosti (subjekt osredotočenja: vodja ali sledilec) uporabi tudi Daft (2015), ko govori o fazah razvoja posvečanja drugim oz. preseganja lastnega interesa v sklopu razvoja moralnega vodenja; v prvi fazi je vodja avtoritarni vodja, razvoj pa se konča z zadnjo fazo v uslužnem vodji. Dobro sta poznani še dve študiji, ki sta postavili dve značilni dimenziji značilnosti vodenja vodje. Študija v Ohio tako govori o **upoštevanju** kot dimenziji skrbi za podrejene, spoštovanja njihovih idej in občutkov ter gradnje medsebojnega zaupanja, in o **začenjanju** kot dimenziji osredotočenosti na naloge in usmerjenju drugih proti uresnitvi zadanih ciljev (Stogdill & Coons, 1957). Študija v Michiganu govori o dimenzijah **osredotočenosti na zaposlene** in **osredotočenosti na naloge**, ki zajemata oz. označujeta podobne

vedenjske vzorce. Razlika je v tem, da poleg označevanja vedenja obe točki označujeta tudi posamezen definiran pristop k vodenju, oba imenovana pa si torej nasprotujeta (Bowers & Seashore, 1966).

2 TEORIJA ZAZNAV

Bobby Duffy v uvodniku svoji knjigi z naslovom »Nevarnosti zaznave« (angl. *The Perils of Perception*) postavi pet vprašanj: Ali jeste veliko sladkorja? Kolikšen delež prebivalstva vaše države predstavljajo priseljenci? Koliko stane vzgoja otroka? Koliko davka plačajo bogati? Smo bolj ignorantni, kot smo bili? Nadaljuje z zapisom: »Vzemite si minuto za odgovor na vprašanja. Ne glede na to, kako izobraženi ste, ta knjiga predlaga, da boste odgovorili napačno« (Duffy, 2018). Naš odgovor je izraz naše zaznave določenega pojava. Zaznavanje je dejavnost interpretiranja informacij, ki pridejo do nas preko naših čutil (Hayes & Orrell, 1998) ali proces, v katerem skozi selekcioniranje, organiziranje in interpretiranje informacij osmislimo svet okoli nas (Daft, 2015). Na svetu je množica različnih ljudi in različnih zaznav, ki nastanejo na podlagi tega, kako razmišljamo, in tega, kaj slišimo (Duffy, 2018). So subjektivne, saj izražajo to, kakšna se nam neka stvar zdi (Perception, 2019).

V tem poglavju opredelim izbiro pojma zaznave za doseganje namena te magistrske naloge, obravnavam zaznavne zakone in naravnosti, motnje v zaznavanju ter povezavo s pripisovanjem in vedenjem.

2.1 Opredelitev izbire pojma zaznave

Če sedimo v parku in vidimo moškega, ki se vstane, odide in pusti svoj poslovni kovček na klopi, bodo odzivi ostalih v parku lahko zelo različni. Nekdo bi zaklical za moškim ali vzal kovček in mu ga poskušal vrniti, ker ga je ta verjetno pozabil. Drugi bi se ustrašil in poklical policijo, ker je lahko v njem nastavljen eksploziv. Ne gre za dejanje samo po sebi, saj je situacija pri obeh enaka; gre le za posameznikovo interpretacijo istega dogodka. Zaznave nam omogočajo, da si vse informacije, ki nam jih iz okolja posredujejo naša čutila, osmislimo (Daft, 2015). V tem nam pomagajo naše izkušnje, znanje (Duffy, 2018), motivacija, čustva, vrednote in pričakovanja (Hayes & Orrell, 1998). Tako je zaznava posamezniku lastna in (lahko) manj ali bolj pristranska, hkrati pa tudi nezavedna (Duffy, 2018). To so izjemno pomembni podatki, saj zaznave določajo naše pripisovanje razlogov ali razlag (angl. *attribution*), to pa usmerja naše pristopanje k problemom oz. naše izkazano vedenje (Daft, 2015). Zavedno prepoznavanje lastnih zaznav, ki je tudi del samozavedanja, katerega v sklopu avtentičnega vodenja omenjajo Dimovski in drugi (2013) ter McManus in Perruci (2015), je tako pomemben način, da vodje te in posledično svoje vedenje pripeljejo bližje objektivni realnosti.

2.2 Zaznavni zakoni

Prva raziskovanja zaznavanja se povezujejo s t. i. Gestaltno šolo psihologije. Imenovanje pomeni preučevanje zaznavanja oblik in drugih vidnih vzorcev (sam izraz gestalt je nemški in pomeni obliko). Izhaja iz Berlinske šole eksperimentalne psihologije, med pomembnimi predstavniki pa Encyclopedia Britannica (2019) našteva Werheimerja, Kohlerja, Koffko in tudi Goetheja. Raziskovali so načine, na katere se organizira naše vidno zaznavanje in odkrili več zakonov ali načel ter naših naravnosti v zaznavanju. V prilogi 1 so prikazane ilustracije predstavljenih zakonov.

2.2.1 Zakon figure in ozadja

Zakon, imenovan tudi lik in podlaga ali ospredje in ozadje, pravi, da stvari praviloma vidimo kot figure postavljene pred ozadje. Nagnjeni smo torej k temu, da v opazovani podobi prepoznamo glavni lik, ostali del pa razumemo kot podlago. Za dokazovanje tega učinka psihologi uporabljajo t. i. dvoumne figure, pri katerih obstajata (vsaj) dve različici interpretacije. Primer je Rubinova vaza, v kateri lahko vidimo vazo ali dva profila obrazov. Bistveno je, da ne moremo opazovati obeh naenkrat, temveč obraza izgineta, ko opazujemo vazo, in obratno (Hayes & Orrell, 1998).

2.2.2 Zakon podobnosti in bližine

Podobnost v gestaltni psihologiji označuje, da praviloma združujemo stvari, ki so videti enake oz. podobne. Če bi gledali vrstico črk, kot npr. ooooooooooooooooooooooooooooo, bi enake črke združili, ker so na videz podobne oz. enake. Združujemo tudi podobe, ki so blizu skupaj. Če gledamo vrstico črk xxxxxoo ooooooooo ooooooooo, jo vidimo kot tri ločene nize sestavljene mešano iz črk »x« in »o«. To temeljno lastnost zaznave imenujemo zakon bližine (Hayes & Orrell, 1998).

2.2.3 Zakon zapiranja

Zakon, imenovan tudi zakon dopolnitve oz. dokončanja, označuje nagnjenost k temu, da nedokončane figure dopolnimo ali dokončamo. Če komu pokažemo sliko z nedokončanim likom oz. podobo in naročimo, naj nariše, kar je videl, navadno, nevede, podobo nariše kot celoto, skupaj z dopolnitvijo tistega, kar je zaznal kot vrzel (Hayes & Orrell, 1998).

2.3 Naravnosti v zaznavanju

Prepoznavanje naravnosti v naših zaznavah ima začetek v letu 1973, ko sta Annis in Frost (1973) na preučevanju primera Indijancev plemena Cree zaznala razlike v vidnem zaznavanju med tistimi s tradicionalno obliko življenja in drugimi, živečimi v kanadskem mestnem okolišu. Na zaznavanje vplivajo dejavniki, kot so pričakovanje, motivacija, čustva idr. Stanje zaznavne naravnosti pomeni, da sprejmemo določene vrste informacij, drugih pa ne (Hayes & Orrell, 1998).

2.3.1 Pričakovanje

Vpliv pričakovanja na zaznavanje je prikazovala študija, v kateri sta Bruner in Minturn (1955) preverila prepoznavanje črk in števil. Prostovoljcem sta najprej prikazala ali črke ali številke, nato pa pokazala črko »B«, tako da je bila navpična črta ločena od preostalega dela. Tisti, ki so predhodno opazovali številke, so videli številko trinajst, drugi, ki so predhodno opazovali črke, pa črko »B«. Doživeta izkušnja je navadno dovolj, da razvijemo naravnost, v kateri bomo videli več istovrstnih podob, kar so kasneje pokazale tudi številne druge študije (Hayes & Orrell, 1998). Opisano lahko preverimo s primerom na sliki 4 v prilogi 2.

2.3.2 Učinek prvotnosti

Učinek so raziskovali Jones, Rock, Shaver, Goethals in Ward (1968), ki so pri preučevancih preverjali pripisovanje inteligentnosti. Opazovali so osebo, ki je reševala zastavljene probleme in vsakič pravilno rešila polovico oz. petnajst od tridesetih problemov. Spremenljivka, ki se je razlikovala, je bila razporeditev pravilnih in nepravilnih odgovorov. Posameznike, ki so pravilne odgovore podajali na začetku, so preučevanci ocenili kot bolj inteligentne, medtem ko so tiste, ki so pravilne odgovore podali bolj proti koncu, ocenili slabše. Začetna uspešnost je v preučevancih oblikovala naravnost, ki je vplivala na njihovo končno zaznavanje uspešnosti ali sposobnosti opazovanega (Hayes & Orrell, 1998).

2.3.3 Motivacija

V študiji o vplivu motivacije (Gilchrist & Nesberg, 1952) so zaznavanje svetlobe povezovali z občutkom lakote. Preučevanci, ki so bili pred tem štiri ure brez hrane, so slike hrane in pijače, ki so jim jih pokazali, videli kot veliko svetlejšo, kot so jih ocenili drugi preučevanci ali sami, ko niso bili lačni. Na zaznavo je v tem primeru vplivalo motivacijsko stanje lakote.

2.3.4 Čustva

Vpliv čustev so preučevali tako, da so dali otrokom nalogo narisati različne praznične simbole. Craddick (1962) piše o poskusu, v katerem sta Solley in Haigh leta 1958 postavila nalogo narisati božička, sam pa opisuje podobno študijo z risanjem velikonočnih jajčk. Bolj kot se je praznik približeval, večje so bile slike in božiček je imel ob sebi več daril. Po prazničnem dogodku je čustvena vznesenost popustila in slike so hitro postale manjše (Craddick, 1962; Hayes & Orrell, 1998).

2.3.5 Vrednote

Vrednote vplivajo na to, kaj razumemo kot dobro ali prijetno in kaj kot slabo ali neprijetno. Zaznavanje prijetnega in neprijetnega so leta 1946 preučevali Postman, Bruner in

McGuiness, ki so merili zaznavne pragove, to je najmanjše količine časa, za zaznavo besed. Preučevanci so prijetne besede zaznali hitreje kot neprijetne. To so razložili z novim pojmom, t. i. zaznavno obrambo, ki je nagnjenost k branjenju pred besedami, ki bi nas prizadele ali vznemirile (Hayes & Orrell, 1998).

2.4 Motnje v zaznavanju

Kako zaznavamo svet okoli sebe je lahko v neskladju z dejanskim stanjem, ali, kot poimenuje Daft (2015), z objektivno realnostjo. Vodja si želi biti pravičen, razumeti in pravilno odgovoriti na motive in težnje posameznika ter podobno; želi si pravilno interpretirati dogajanje okoli sebe. Štiri področja, ki so viri t. i. motenj v zaznavanju (angl. perceptual distortions), takole opisuje Daft (2015):

2.4.1 Stereotipiziranje

Pojem označuje nagnjenost k kategoriziranju posameznika oz. njegovem umeščanju v večjo skupino (npr. ženska ali moški, pripadnik bele ali črne rase, starejši oz. ostarel), s čimer mu nato pripišemo tudi posplošene lastnosti te skupine. Če v organizacijo ali delovno skupino pride nov posameznik, ki je ali starejši, invaliden ali drugo, lahko člani na podlagi te vidne značilnosti prenesejo na opredelitev njegove delovne sposobnosti, čeprav prva ne bi smela biti kazalnik za drugo. Stereotipiziranje nam lahko prepreči resnično spoznanje z nekom, v delovnem okolju pa lahko stereotipna zaznava s strani drugih posamezniku onemogoči izkaz talentov in napredovanje.

2.4.2 Halo učinek

O t. i. halo učinku govorimo, ko o nekom ustvarimo celovito mnenje zgolj na podlagi ene lastnosti, dobre ali slabe. Takšno izhodiščno stanje nam prepreči oz. nas naredi slepe za druge lastnosti, ki bi jih morali zaznati in vključiti, da bi dobili bolj celovito in pravično oceno te osebe. Učinek ima v delovnem okolju velik pomen pri podeljevanju pohval, ko lahko npr. nekoga z visoko prisotnostjo ocenimo kot odgovornega in visokoproduktivnega, nasprotno pa nekoga kot nizkoproduktivnega. Ocena je v obeh primerih lahko pravilna, vendar pa je za dosego zanesljivosti ocene potrebno dodati več pokazateljev oz. pridobiti bolj celovito informacijsko podlago.

2.4.3 Projeciranje

Proces opisuje pripisovanje naših lastnosti drugim okoli nas. Med temi lahko gre za naše potrebe, občutenja, vrednote in pristope, s temi projekcijami pa nato ocenjujemo druge. Vodja, ki je usmerjen proti dosežkom, lahko za svoje podrejene predvideva enake motive. Takšno predvidevanje ga lahko (v nasprotju z realnimi motivi zaposlenih) vodi npr. v preoblikovanje delovnih vlog v takšne, ki predvidevajo manj rutinske naloge in postavljajo višje izzive. Najboljša obramba proti projeciranju sta empatija in samozavedanje.

2.4.4 Zaznavna obramba

V primeru zaznavne obrambe (angl. perceptual defence) gre za nagnjenost varovanja nas samih pred idejami, stvarmi in ljudmi, ki jih zaznavamo kot grožnjo. Varovanje poteče v obliko ignorance, s čimer lahko povsem spregledamo dogajanje ali nastajanje dejavnikov, ki so moteči in neprijetni (lastnost označujemo z izrazom slepa pega ali angl. blind spot). V delovnem okolju so poznani primeri ignoriranja konfliktov, ki se lahko na koncu razvijejo v resnejše težave za celotno organizacijo.

2.5 Zaznavno učenje

Eleanor Gibson (1963) je zaznavno učenje (angl. perceptual learning) opredelila kot »vsako relativno trajno ali vzdržno spremembo v zaznavanju palete dražljajev, ki izhaja iz izkušenj s temi dražljaji« (Gibson, 1963) oz. iz prakse zaznavanja zunanjih dražljajev (Encyclopedia Britannica, 2018). Pojem lahko razumemo na dva načina, ki med seboj nimata zamegljenih meja: gre ali za kreativni ali pa za diskriminatorni (oz. razlikovalni) proces, za obogatitev predhodno suhoparnih občutij ali pa za razlikovanje drugače nerazločnih vtisov (Gibson & Gibson, 1955).

Spremembe, ki jih prinese zaznavno učenje, organizmu izboljšajo zmožnost odzivanja na dražljaje iz okolja. Zgodijo se tako na psihološkem (ali miselnem) kot vedenjskem nivoju. Primeri rezultatov zaznavnega učenja vključujejo razlikovanje med vonji, višinami tonov in odtenki barve (Encyclopedia Britannica, 2018). Temu Goldstone (1998) dodaja, da obstajajo štirje mehanizmi odvijanja tega procesa. Z odmerjanjem pozornosti (angl. attention weighting) zaznave postanejo bolj prilagojene nalogam in okolju s povečanjem posvečanja pozornosti ključnim elementom teh nalog ali okolja. Z vtisnjenjem (angl. imprinting) prejemniki zunanjih dražljajev ali signalov postanejo bolj specializirani in jih tako bolje zaznavajo. Z razlikovanjem (angl. differentiation) imenujemo spremembo, po kateri predhodno nerazlikovane dražljaje ali signale psihološko (torej miselno oz. v našem razmišljanju in razumevanju) ločujemo. Zadnji, oblikovanje enot (angl. unitization), pomeni, da izvedba nalog, ki so predhodno potekale s prepoznavanjem več posameznih delov, zdaj poteče s prepoznavo posamezne večje enote delov, ki predstavlja prejšnjo kompleksno razvrstitev.

2.6 Bližnji pojmi v vodenju

Poznavanje naših lastnih zaznav in razumevanje tega, iz česa izhajajo, ne bo končalo obstoja zaznavnih napak (Duffy, 2018). Daniel Kahneman, psiholog, ekonomist in prejemnik Nobelove nagrade za raziskavo s področja vedenjske znanosti, o tem govori v javnem pogovoru na London School of Economics and Political Science o knjigi z originalnim naslovom Thinking Fast and Slow (oz. slovenskim prevodom Razmišljati hitro in počasi). V razmišljanju naj bi imeli dualni sistem razmišljanja, ki ga gradita dva podsistema in ključna procesa, skozi katera nastajajo naše misli. Prvi je implicitni in

avtomatični proces, ki ga laično poimenujemo kot hitro razmišljanje, drugi pa eksplicitni ali nadzorovan, ki ga laično imenujemo počasno razmišljanje – znotraj tega se umešča tudi samoregulativno razmišljanje, kot je to o lastnih zaznavah. Opisano je sporočilo t. i. dvoprocenjske teorije (angl. dual process theory). Kahneman o zavedanju različnih miselnih pasti pravi takole: »o tem se učim že 45 let in se nisem izboljšal niti za centimeter«, vendar pa v nadaljevanju skupaj s sogovornikom ugotavljata, da ne gre za spreminjanje našega naravnega – sistema 1, temveč apliciranje sistema 2, namernega razmišljanja, ko je to potrebno. Naučimo se lahko prepoznavanja sledi, ki nam pravijo: »tu je možno, da naredim napako« (London School of Economics, 2011).

2.6.1 Samozavedanje

Zaznave se gradijo iz dveh virov: načina, na katerega razmišljamo (tudi naših spretnosti, kot je npr. statistično razmišljanje in razumevanje verjetnosti), in sporočil ali informacij, ki jih slišimo (Duffy, 2018). Razumevanje tega, na podlagi česar so se zgradile naše osebne zaznave, nam lahko pomaga k prepoznavanju sledi, ki jih omenja Kahneman, in k ustreznem samoregulativnem odzivu. Opazovanje in analiziranje lastnega psihičnega stanja, svojih misli, čustev in hotenja, je osnova samozavedanja ali spoznavanja samega sebe (Dimovski in drugi, 2013). V tem procesu tudi s priklicevanjem pomembnih življenjskih dogodkov spoznavamo naše odlike in slabosti, naše odzive na stresne in druge življenjske situacije ter tako gradimo naše lastne pristope; k spopadanju z izzivi, tudi k vodenju (McManus & Perruci, 2015; Ladkin & Taylor, 2010).

Samozavedanje je temeljna podlaga t. i. avtentičnosti vodenja (Gardner, Avolio, Luthans, May & Walumba, 2005; Avolio & Gardner, 2005). Koncept ima svoje korenine v grški filozofiji v sporočilu »naj bo tvoj lastni jaz resničen« (Avolio & Gardner, 2005). Poznavanje sebe pomeni pregled ali nadzor (angl. owning) nad osebnimi izkušnjami, ki so misli, čustva, potrebe, želje, preference in prepričanja (Avolio & Gardner, 2005), procesi avtentičnosti pa predvidevajo delovanje v skladu s to lastno notranjostjo (Harter, 2002). Avtentičnost vodenja ne more biti izpolnjena v popolnosti oz. ne govorimo o avtentičnih in neavtentičnih vodjih, temveč o stopnji avtentičnega ravnanja posameznika. Avtentični vodje se zavedajo sebe in konteksta, v katerem delujejo (Avolio & Gardner, 2005), kar jim omogoča, da v vodenju razvijejo ali izoblikujejo sebi in situaciji ustrezen pristop. Oris vodil k temu je pomemben namen te magistrske naloge, področje zaznav in znanje o zaznavnem procesu pa nastopata kot ena izmed komponent posameznikovega lastnega mišljenja in del samozavedanja ter posledične možnosti samoaktualizacije (Maslow, 1971) v lastnem delovanju.

2.6.2 Pripisovanje ali atribucija

Pripis ali s tujko atribucija je presoja o tem, kaj je povzročilo dani dogodek ali dejanje – gre za presojo o osebi ali o situaciji (Daft, 2015). Teoriji pripisovanja je temelje postavil Fritz Heider leta 1958 v delu z naslovom *The Psychology of Interpersonal Relations* (kar je

v slovenščini Psihologija medosebnih razmerij), v kateri trdi, da imamo vsi prirojeno hrepenenje po razumevanju razlogov za nastanek pomembnih dogodkov v našem življenju (Heider, 1958; Dasborough, Harvey & Martinko, 2011). Teorijo Dasborough, Harvey in Martinko (2011) opredelijo kot preučevanje vzročnih zaznav in njihovih vplivov na vedenje; je torej vezni člen med pojmom človekovega razmišljanja in dejanj.

Poznamo dve vrsti pripisovanja in sicer notranje in zunanje pripisovanje. Pri prvem dano vedenje pripišemo lastnostim neke osebe (npr. z razlago: rok je zamudil, ker je len in nesposoben), pri drugem pa ga pripišemo dejavniku situacije (npr. z razlago: rok je zamudil, ker ni imel podpore skupine in za nalogo potrebnih virov) (Daft, 2015; Gilmore and Minton, 1974). V obeh načinih je pristop k razreševanju situacije zelo različen, kar poudarja vpliv pripisovanja na naše ravnanje. Povezani s tem sta dve bistveni napaki, h katerima smo nagnjeni v svojem razmišljanju. Temeljna pripisovalna napaka (angl. fundamental attribution error) opozarja, da smo pri vrednotenju ravnanja drugih nagnjeni k podcenjevanju vpliva zunanjih dejavnikov in precenjevanju vpliva notranjih dejavnikov. Druga, sebislužna pristranskost (angl. self-serving bias) pa označuje naše nagnjenje k precenjevanju notranjih dejavnikov oz. lastne zasluge, ko dosežemo uspeh, in precenjevanje zunanjih dejavnikov oz. prelaganje krivde navzven, ko doživimo neuspeh (Daft, 2015).

2.6.2 Vedenje

Z vedenjem zaključujem trojico izbranih pojmov, ki jih teorija vodenja in psihologije tesno povezuje z zaznavanjem. Ne bom se spuščal globoko v povezovanje razmišljanja in vodenja, temveč je namen podpoglavja ločeno opozoriti na ta del, ki označuje človekovo aktivnost in tako ustvarja realne rezultate v praksi. Slovar slovenskega knjižnega jezika (Vedênje, 2019) vedênje razloži kot »celoto dejanj, ki izražajo, kažejo razpoloženje, odnos koga do ljudi in okolja«, obnašanje pa kot »kazanje, dokazovanje določenih lastnosti, značilnosti pri uporabi, delovanju«. Gre za element, ki je vsekakor zgrajen na temelju našega mišljenja (ali s tujko kognicije) in predvsem, ko želimo vedenju izbrati način, ki bi trajal oz. se izkazoval brezčasno, je mišljenje tisti temelj, ki ga mora podpreti. Četudi je torej to magistrsko delo usmerjeno v zaznavanje, ki je del človekove kognicije, je glavni namen povezan s pojmom vodenja, ki na koncu oblikuje realnost in dela pristope k vodenju takšne, kot se vsakodnevno izkazujejo v poslovno-organizacijski praksi.

Priloga 3 prikazuje piramido človekove kognicije, od najbolj globokih miselnih konstruktov do vodenja, v kateri so povezani v to nalogo vključeni pojmi.

3 EMPIRIČNI DEL

Kako si zaposleni v srednješolskem delovnem okolju interpretirajo ključne pojme vodenja in kako se to odraža na njihovem pristopanju k vodenju? To je vprašanje, ki daje osrednjo usmeritev empiričnemu delu te raziskovalne naloge in hkrati povzema dosedanje vsebine

predstavljene v njej. Predstavljeni poglobitveni ali ključni pojmi, ki jih raziskovalci in drugi snovalci teoretičnih zapisov povezujejo z vodenjem, so objekti ključnih zaznav, ki vplivajo na pripisovanje in končno izraženo vedenje posameznikov v vlogi vplivanja (kot je za potrebe tega raziskovanja na začetku besedila opredeljena vodstvena vloga) – tj. pristop v vodenju.

3.1 Vloga učitelja kot vodstvena vloga

Vodenje je usmerjanje drugih, vplivanje nanje za delovanje v skupni smeri (Dimovski & Penger, 2008). Direktor podjetja želi, da bi vsi zaposleni delovali v skupni smeri proti doseganju zastavljenih ciljev. Enako želi ravnatelj za učitelje in drugo šolsko osebje, podobna situacija pa je značilna tudi za dogajanje v razredu. Učitelj želi v učni uri, ki jo pripravi in vodi, učencem posredovati določeno znanje. Uspešnost, ki jo lahko npr. merimo v tem, koliko znanja so učenci prejeli in absorbirali, je odvisna od tega, ali ti vložijo za ta rezultat potreben napor. Izbira in priprava vsebine, način njenega posredovanja, uporaba pripomočkov, komunikacija in odnos do učencev v širšem pogledu so primeri elementov, s katerimi lahko učitelj vpliva na odziv svojega razreda. Kakšno podobo ti elementi na koncu dobijo, se od posameznika do posameznika razlikuje; to označuje lastnost, ki jo mi imenujemo pristop. Postavil sem si domnevo, da je ta pristop povezan z zaznavo ključnih pojmov, ki jih v splošnem pogledu prepoznavata teorija vodenja, in to domnevo naslavljam v izvedbi empiričnega dela.

3.2 Merjenje pristopa k vodenju

Pri opredeljevanju voditeljskih pristopov v praksi je potrebno v izhodišču poudariti, da prisotnost določenega pristopa v vodenju vodje ni binarna oz. se ne označuje z »da« in/ali »ne«. Posamezni modeli, tudi vsi obravnavani v teoretičnem delu naloge, v praksi ne obstajajo v čisti obliki, temveč je določen način vedenja prisoten v večji ali manjši meri, vodje pa so bolj ali pa manj transakcijski, transformacijski, uslužni itd. Pripadanje določemu pristopu bo za v raziskavi sodelujoče torej opredeljeno stopenjsko z izračunanim indeksom.

3.2.1 Oblikovanje anketnega vprašalnika

Za pridobivanje podatkov je bila izbrana metoda anketiranja. Anketni vprašalnik je bil izdelan v več korakih. Najprej so bile na podlagi teoretičnega opisa za vsak pristop izluščene ključne značilnosti, na podlagi katerih so bile osnovane prve trditve. Te trditve so opisi vedenja v razredu skladnega z značilnostmi posameznega pristopa. Pilotna izvedba ankete je bila prvi test, po katerem je prišlo do potrebnih prilagoditev trditve. Vprašalnik v končni obliki zajema sedem parov trditve, ki ponujajo oris (po teoretičnih ugotovitvah) nasprotujočih si voditeljskih ravnanj. Anketirani med trditvama v paru z izbiro stopnje na šeststopenjski merski lestvici opredeli svoje ravnanje v razredu: stopnja »1« pomeni, da se vedno ravna po opisu iz prve trditve, stopnja »6«, da se vedno ravna po opisu iz druge trditve, vmesne stopnje pa označujejo ustrezno vmesno vrednost. Celoten postopek

priprave anketnega vprašalnika je predstavljen v prilogi 4, v prilogi 5 pa najdete končni anketni vprašalnik.

3.2.2 Izvedba ankete

Anketa je bila izvedena v pisni obliki, sedemkrat s prisotnostjo anketarja (v teh primerih je izvedba potekala v prostorih Gimnazije Celje – Center), trikrat pa so jo anketirani rešili samostojno (poslana jim je bila preko elektronske pošte). Reševanje je potekalo brez vsebinske predpriprave; na mestu izvedbe pa sem bil kot anketar na voljo za morebitna vprašanja in razlage, tako tehnične (način izpolnjevanja ankete) kot vsebinske (razlaga posameznih trditev). Trije učitelji, ki so sodelovali pri pilotni izvedbi ankete, v teh nadaljnjih korakih niso bili del procesa.

Anketa se začne z uvodnim predstavitvenim besedilom, ki anketiranega vpelje v vsebino in okvirno razloži namen raziskave. Nadaljuje se z navodili za izpolnjevanje, jedrni del pa sestavlja sedem parov trditev, v katerih anketirani poda odgovor z označitvijo izbrane stopnje na merski skali. Popolna anonimnost v anketi ni bila mogoča, saj je podatke, pridobljene iz tega vira, potrebno povezati z rezultati intervjuja.

3.2.3 Rezultati ankete

Rezultati ankete so prvi od treh sklopov rezultatov, ki jih predstavlja empirični del. Glavni namen izvedbe ankete je bil izmera vodstvenega pristopa ali izkazanega vodstvenega vedenja posameznih sodelujočih učiteljev. Med sedmimi pari trditev se prvi dve nanašata na dvojico transakcijsko-transformacijsko vodenje, nadaljnje tri na dvojico uslužno-karizmatično vodenje in zadnji dve na dvojico avtokratično-demokratično vodenje. Posamezen par trditev na izbranem področju delovanja vodje sooči dve možnosti ciljne usmeritve. Za vsak par je tako opredeljeno področje alternativnih usmeritev in pripravljen pogled v sliko realnosti, ki so jo postavile samoocene sodelujočih učiteljev z izbrane šole.

Med izvajanjem anket in intervjujev so bile večkrat dane povratne informacije o delni odvisnosti rezultata oz. v razlikovanju tega rezultata od situacije, ki so jo v besedah učiteljev opredelile predvsem tri lastnosti: predmet oz. tematika poučevanja, status predmeta in velikost skupine. Prvo lastnost so izpostavili učitelji, ki poučujejo več različnih predmetov, in kaže na to, da pri določenih tematikah obstaja večji razpon možnosti, na katere lahko deluje učitelj, oz. načinov, ki jih pri tem sprejmejo dijaki. Druga lastnost se tiče tega, ali gre za maturitetno ali za nematuritetno izvedbo predmeta; v primeru, da gre za poglobljanja in priprave na maturo, to pomeni, da je osredotočenost na maturitetni uspeh in zahteve maturitetnega testa večja. Zadnja lastnost je bila izpostavljena s strani profesorjev, ki vodijo posebne projektne skupine, ki se pripravljajo na tekmovanja ali se osredotočajo na problemsko usmerjene preizkuse; v teh primerih gre za dijake z večjim zanimanjem za področje in za okoliščine, v katerih je možna večja posvetitev posamezniku kot v splošni situaciji, ki jo označuje razred z do tridesetimi dijaki.

Nadaljevanje ponuja obdelavo posameznih vsebinskih sklopov ankete, priloga 6 pa predstavlja tabelarični pregled vseh odgovorov v anketi.

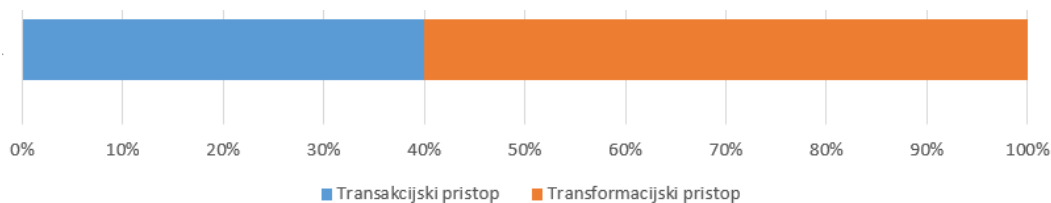
3.2.3.1 Trditve za dvojico transakcijsko – transformacijsko vodenje

Opredelitev vodenja na kontinuumu transakcijsko-transformacijsko vodenje je bila narejena s pomočjo dveh parov trditev iz ankete. Prvi par je soočil alternativni usmeritvi **doseganje učnega uspeha** in **doseganje (aplikativnega) razumevanja snovi**, drugi par pa **posredovanje vseh potrebnih temeljnih podatkov** in **širšo obravnavo osnovnih tez**.

Priloga 7 predstavlja podrobnejši vpogled v obdelavo podatkov pridobljenih z anketo, priloga 8 pa postopek izračuna indeksov voditeljskih pristopov. Izračun na podlagi izbranih stopenj na šest-stopenjski lestvici je pokazal naslednje rezultate: dva od učiteljev sta se samoocenila kot pretežno transakcijskega vodjo (ta rezultat vidimo pri anketiranima z zaporednima številka 4 in 11 v prilogi 8), trije so opredeljeni v vmesni točki (zaporedne številke 1, 6 in 7), štirje pa so se opredelili kot pretežno transformacijske vodje (zaporedne številke 2, 3, 5, 8 in 9). V rezultatu izstopa anketirani z zaporedno številko 2, saj se je z doseženim indeksom 1,0 samoocenil kot 100% transformacijskega vodjo.

Z grafom na sliki 7 je prikazan povprečni podatek v soočenju prvih dveh voditeljskih pristopov, ki govori, da je povprečen posameznik iz vzorca 10 učiteljev na Gimnaziji Celje – Center v 40% transakcijski in v 60% transformacijski vodja.

Slika 7: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice transakcijsko – transformacijsko vodenje



Vir: lastno delo.

3.2.3.2 Trditve za dvojico uslužno – karizmatično vodenje

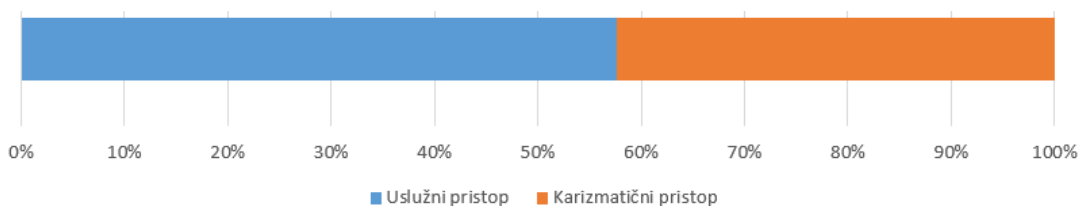
Opredelitev vodenja na kontinuumu uslužno-karizmatično vodenje je stekla s pomočjo dveh parov trditev iz ankete. Prvi par je soočil alternativni usmeritvi **pomoči posamezniku** in **usmerjanja posameznika k učnem uspehu**, drugi par **skupnost** in **samostojnost**, tretji par pa usmeritvi v **vrednote, ki ohranjajo skupnost**, in v **vrednote, ki pospešujejo napredek**.

Izračun na podlagi izbranih stopenj na šest-stopenjski lestvici je pokazal naslednje rezultate: trije izmed učiteljev so se samoocenili kot vodje, ki pristopajo bolj karizmatično kot uslužno (anketirani z zaporednimi številkami 4, 8 in 11), preostalih sedem pa se je z

vrednostmi odgovorov opredelilo na drugo stran ravnotežje in sicer kot bolj uslužne vodje (zaporedne številke 1, 2, 3, 5, 6, 7 in 9). Deleži posameznega vedenjskega pristopa so po samoocenah relativno blizu (torej so pri večini relativno pogosto zastopani obe obliki ravnanja), izstopa pa anketirani/a z zaporedno številko 6, ki dosega razmerje 80% proti 20% v prid uslužnega pristopa.

Z grafom na sliki 8 je prikazan povprečni podatek v soočenju obeh voditeljskih pristopov, ki govori, da je povprečen posameznik iz vzorca 10 učiteljev na Gimnaziji Celje – Center v 57,7% uslužni in v 42,3% karizmatični vodja.

Slika 8: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice uslužno – karizmatično vodenje



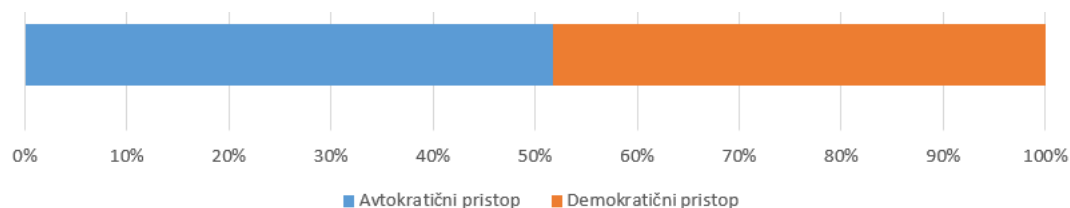
Vir: lastno delo.

3.2.3.3 Trditve za dvojico avtokratično – demokratično vodenje

Opredelitev vodenja na kontinuumu avtokratično-demokratično vodenje je stekla s pomočjo dveh parov trditev iz ankete. Prvi par je soočil alternativni usmeritvi **usmerjenosti k nadrejenemu in usmerjenosti k podrejenemu**, drugi par pa **usmerjenost k nalogam in usmerjenost k ljudem**.

Izračun na podlagi izbranih stopenj na šest-stopenjski lestvici je pokazal naslednje rezultate: štiri učitelji so se samooceni kot vodje, ki pristopajo po bolj avtokratičnem načinu (anketirani z zaporednimi številkami 6, 7, 8 in 11), dva sta podala ocene, ki jima pripišeta središčno oz. uravnoteženo vrednost 50% proti 50% (zaporedni številki 1 in 4), štirim pa ocene pripišejo bolj demokratično pristopanje k vodenju (zaporedne številke 2, 3, 5 in 9).

Slika 9: Grafični prikaz povprečnega vodstvenega pristopa v soočenju dvojice avtokratično – demokratično vodenje



Vir: Lastno delo.

Z grafom na sliki 9 je prikazan povprečni podatek v soočenju obeh voditeljskih pristopov, ki govori, da je povprečen posameznik iz vzorca 10 učiteljev na Gimnaziji Celje – Center v 51,8% avtokratični in v 48,2% demokratični vodja.

3.3 Merjenje ključnih zaznav

V teoretičnem delu sem izpostavil in predstavil sedem ključnih ali poglobitvenih pojmov v vodenju: vodja, sledilec, moč, vpliv, cilj/vizija, namen poslanstvo in motivacija. Ker gre za pojme, s katerimi številni raziskovalci obravnavajo ali neposredno bogatijo razlago koncepta vodenja (Daft, 2015, McManus & Perruci, 2015, Dimovski & Penger, 2008), predvidevam, da je posameznikovo razumevanje in interpretacija (kot izhodišče za pripisovanje in nato tudi vedenje) teh tisto, ki bi določalo izkazano vedenje v vodstveni vlogi.

3.3.1 Oblikovanje vprašalnika

Merjenje zaznav je potekalo z zbiranjem podatkov z metodo intervjuja. Zaznava je interpretacija objektivne realnosti (Hayes & Orrell, 1998), kar pomeni, da gre za posamezniku lastno in po naravi osebno zaznamovano (ali subjektivno) razlaganje nekega objekta, pojava ali pojma. Oblikovana je podzavestno in je rezultat številnih dejavnikov, kot so znanje, izkušnje (Duffy, 2018), motivacija, čustva, vrednote in pričakovanja (Hayes & Orrell, 1998).

Ob pogovoru o želji in nameri o merjenju zaznav, sem dobil opozorilo s pomisleki sogovornice s področja psihološke znanosti o sami možnosti merjenja tega miselnega konstrukta. Da gre za subjektiven, kompleksen in v splošnem težko izmerljiv del človeške kognicije (ki se razlikuje od npr. znanja kot njenega bolj objektivnega dela). Vprašanja intervjujev izpostavijo preučevane ključne pojme v procesu ali odnosu vodenja, sogovorniki pa ponudijo svojo lastno razlago teh pojmov v vprašanjih, ki jih prejmejo s čutilom sluha. Celotna interpretacija, ki jo podajo z opisom, ponuja vsaj delen vpogled v vsebinsko značilnost zaznavanja ključnih elementov v vodenju, hkrati pa posredno odkriva tudi druge omenjene konstrukte, kot so znanje, pričakovanja, motivacija idr.

Intervju je bil pripravljen polstrukturirano. V teoretičnem delu obravnavani poglobitveni pojmi v vodenju so bili glavno izhodišče in so z njimi oblikovana vodilna vprašanja intervjuja. Za zagotovitev razmeroma celovite obravnave izbranih vsebinskih področij v pogovorih z v raziskavi sodelujočimi, sem osnovo dodatno razvil z razčlenitvijo danih pojmov na podpojme. S temi so oblikovana podvprašanja, ki po potrebi tako izvajalca intervjuja kot intervjuvanega podrobneje vodijo po vsakem vsebinskem sklopu. Splet pojmov in predloga za polstrukturiran intervju sta prikazana v prilogi 9.

3.3.2 Izvedba intervjujev

Podzavestna (ali s tujko subliminalna) narava zaznav (Duffy, 2018) je razlog, da je izvedba intervjuja, enako kot ankete, potekala brez predpriprav. Vprašanja se nanašajo na osnove v raziskavo vključenih tem in so osnovana v relativno preprostem besednjaku. Povpraševanje neposredno po teoretičnih pojmih ali zapletenih konceptih bi lahko spodbudilo bolj racionalno in nadzorovano obravnavanje neke izbrane teme, medtem ko je želja v raziskavi spoznati nezavedni in instinktivni del človekovih misli, ki je kot tak tudi znatno pomemben v usmerjanju našega vedenja.

Intervjuji so bili izvedeni v osebem pogovoru z intervjuvanim, ki je potekal v prostorih šole Gimnazija Celje – Center. Enkrat je potekel tudi v pisni obliki in bil v tem primeru posredovan preko elektronske pošte. Neposredni rezultat izvedbe je zapis odgovorov v točkah – asociativnih mislih, ki so jih sprožili izpostavljeni pojmi v pogovoru. Zapisani so v prilogi 10.

3.3.3 Rezultati intervjujev

Iz analize odgovorov pridobljenih iz izvedenih intervjujev sem želel spoznati, kakšne so vsebinske opredelitve (in s tem izkazane paradigme razumevanja) izbranih ključnih pojmov za razlago pojma vodenja: vodja, sledilec, moč, vpliv, poslanstvo, vizija in motivacija. Gre torej za vsebinsko analizo (angl. content analysis; Hsieh & Shannon, 2005) in pripis odgovorov eni izmed različic ali enemu od segmentov razumevanja, ki so bile/i predstavljene/i v teoretičnem delu. Rezultat tega dela je torej izražen s kombinacijo **prisotnih in odsotnih različic ali segmentov razumevanja izbranih pojmov**, pri čemer optimalno in zaželeno sliko predstavlja nova paradigma vodje (Daft, 2015), učinkoviti sledilec za današnji čas (McManus & Perruci, 2015) itd. Neposredno osnovo za analizo intervjujev predstavljajo poudarki v prilogi 11.

3.3.3.1 Vodja

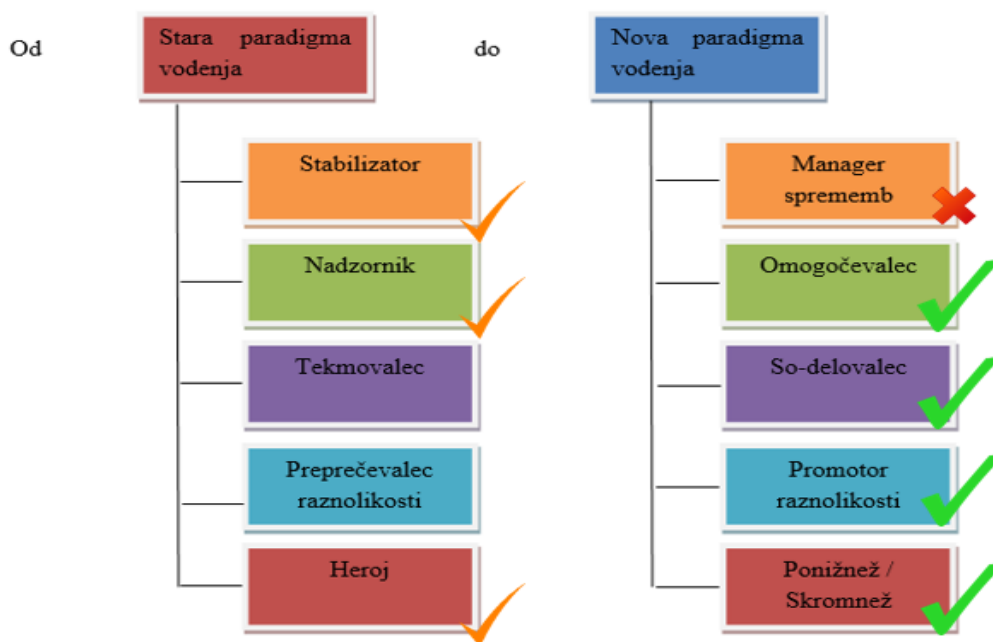
V uvodnem delu intervjuja sem sogovornikom postavil vodilno vprašanje »Kdo je vodja?« in v nadaljnjem pogovoru v pogledu na temo odprl še štiri bolj specifična področja: lastnosti vodje, vloga in odgovornosti, znanje in sposobnosti ter komunikacija vodje. To torej daje osnovo štirih vsebinskih pogledov na vodilno vprašanje, odgovori pa se v vseh primerih nanašajo na »pravega« ali »želenega« vodjo. Tako lahko torej opišemo podatkovno izhodišče za analizo.

Cilj analize v tem delu je povezava odgovorov z ogrođjem za analizo, ki ga postavljata stara in nova paradigma vodje (Daft, 2015). Ti sta izraženi v petih sklopih, ki na petih ključnih področjih izrazijo sposobnosti vodje, ki ga je zahtevalo preteklo okolje, ter vodje, kot ga zahteva sodobno (in oblikujoče se prihodnje) okolje. Dvojice teh sposobnosti so: stabilizator – manager sprememb, nadzornik – omogočevalec, tekmovalec – so-delovalec, preprečevalec raznolikosti – promotor raznolikosti, heroj – ponižnež / skromnež. Ti izrazi

so t. i. kodirane kategorije (angl. coding categories), pri čemer pripis prvem pojmu iz dvojice pomeni pripadnost stari paradigmi vodje, pripis drugemu pojmu iz dvojice pa pripadnost novi paradigmi vodje.

Pripis odgovora k dani kodirani kategoriji je izveden na podlagi operativnih opredelitev (angl. operational definition). Te predstavljajo razlage pojmov, ki so vzete iz teoretičnega dela te magistrske naloge. Operativne opredelitve so dopolnjene s sopomenkami besedi, ki v danem primeru predstavlja kodirano kategorijo; s tem izhodiščno besedo »razmrežimo« oz. dobimo nabor besed, ki jih v slovenskem jeziku uporabljamo za označbo določenega vsebinskega pomena. Nabor sopomenk izhaja iz slovarja sopomenk Centra za jezikovne vire in tehnologije Univerze v Ljubljani (s kratico CJVT) imenovanega cjvt sopomenke (CJVT, 2020). V primeru, da dani odgovor v intervjuju opisuje vsebino iz operativne opredelitve, to pomeni odgovor v prid dani kodirani kategoriji in pripadajoči paradigmi.

Slika 10: Grafični povzetek rezultatov analize pojma vodje



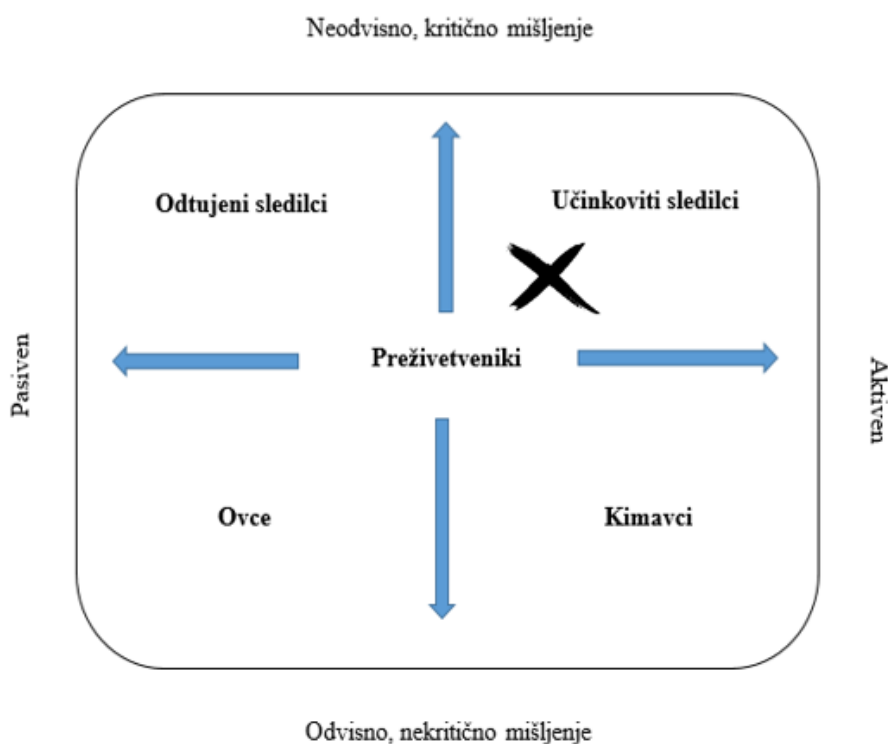
Vir: lastno delo.

Priloga 12 ponuja vpogled v podrobno analizo pojma vodje po posameznih kodiranih kategorijah, slika 10 pa predstavlja grafični povzetek ugotovitev. Sodelujoči v raziskavi v podobi zelenega vodje izkazujejo tako pričakovanja, ki spadajo v staro paradigmo, kot pričakovanja, ki jih uvrščamo v novo paradigmo vodje. Področja vloge vodje, ki so bila v odgovorih pogosto izpostavljena, so označena s kljukico. S križcem je označena vloga »manager sprememb«, ki je del nove (sodobne) paradigme vodje, v pogovorih pa jo je kot pričakovanje do vodje izrazil zgolj eden od sogovornikov.

3.3.3.2 Sledilec

Druga tema intervjuja je bila vloga sledilca z vodilnim vprašanjem »Kdo je sledilec?«. V nadaljevanju so to izhodiščno vprašanje, podobno kot pri pojmu vodje, razširile teme lastnosti, vloge in odgovornosti sledilca, znanj in sposobnosti sledilca ter komunikacije sledilca. Na podlagi teh izhodišč je skozi pogovore nastalo izhodišče za analizo.

Slika 11: Grafični povzetek analiza pojma sledilca



Vir: lastno delo.

Ogrodje za analizo v tem primeru predstavlja Kelley-eva tipologija sledilcev, ki po dveh kriterijih (ta sta pričakovana stopnja sodelovanja in pričakovana stopnja kritičnosti sledilca) razvršča sledilce v 5 skupin: ovce, odtujeni sledilci, kimavci, preživetveniki in učinkoviti sledilci; v te razvrščam tudi izražena mnenja sogovornikov v intervjujih. Kodirane kategorije so za potrebe te umestitve v tipologijo stopnja sodelovanja in stopnja kritičnosti, dodatno pa pogled v delovanje sledilca sistematizirajo še kategorije: nagnjenost k uresničevanju, pripravljenost za sodelovanje, motiviranost za ostajanje na tekočem in želja po rasti in razvoju.

Slika 11 povzema ugotovitve, ki so v podrobnejšem zapisu zbrane v prilogi 13. Izražena pričakovanja sodelujočih o vedenju sledilca v sodobni organizaciji (na sliki označena s črnim križcem) so tega na Kelleyevem modelu umestila med preživetvenika in učinkovitega sledilca. Za večjo skladnost s podobo zelenega učinkovitega sledilca, kot jo je predstavil Kelley (1978), bi bila potrebna višja pričakovanja tako po aktivnosti kot po neodvisnem in kritičnem mišljenju.

3.3.3.3 Drugi pojmi

Rezultati obravnave pojmov moč, vpliv, poslanstvo, vizija in motivacija so zbrani v tem skupnem podpoglavju. Besedilo v naslednjih točkah predstavi privzeto teoretično podlago za analizo in imenuje kodirane kategorije. Tabela 1 na koncu povzema vse glavne ugotovitve obdelave odgovorov, ki se nanašajo na dane pojme.

3.3.3.3.1 Moč

Tretja tema intervjuja je bila moč z vodilnim vprašanjem »Kaj je moč?«. V nadaljevanju se je pogovor v tem sklopu nanašal predvsem na glavne vire moči, ki jih ima vodja v organizaciji ali učitelj v razredu. Iz tega izhodišča je tudi vsebinsko oblikovan nabor podatkov za analizo.

Ogrodje za analizo v tem primeru predstavlja teoretična delitev moči na trdo ali pozicijsko moč, s podvrstami moči nagrajevanja in kaznovanja, in mehko ali osebnostno moč, ki vključuje ekspertno in referenčno moč. Vsi omenjeni strokovni izrazi predstavljajo kodirane kategorije, ki jih v procesu dopolnijo operativne opredelitve. Podrobni rezultati so zbrani v prilogi 14.

3.3.3.3.2 Vpliv

Četrta tema pogovora je bil pojem vpliva z vodilnim vprašanjem »Kaj je vpliv?«. Želja po opredelitvi pojma v bolj splošnem pogledu ni prinesla veliko odgovorov, zato je razširitev pojma stekla v smeri vsebinske opredelitve vpliva: kateri so zaznani (obstoječi) vplivi na učitelja pri njegovem delu in dijaka pri sodelovanju v učilnici? Učitelj v proces sodelovanja z učenci vstopa s svojim poslanstvom in cilji in skuša v smeri, ki jo ti dve usmeritvi narekujeta, vplivati na vedenje in razmišljanje teh učencev. Rezultat je odvisen od drugih vplivov, ki jih doživlja dijak in ki usmerjajo njegovo delovanje v katerokoli izmed alternativnih smeri.

V teoretičnem pogledu sta ključni besedi vpliva pričakovanje in konformacija; prva je del subjekta, iz katerega vpliv izvira, druga pa opisuje reakcijsko ravnanje posameznika pod vplivom. V rezultatih tega dela intervjuja po kodiranih kategorijah eksplicitna pričakovanja in implicitna pričakovanja podajam pregled subjektov, skupin ali objektov, ki po besedah učiteljev vplivajo na delovanje učiteljev in učencev. Podrobni pregled je na voljo v prilogi 15.

3.3.3.3.3 Poslanstvo

Peta tema pogovora je bil pojem poslanstva z vodilnim vprašanjem »Kaj je poslanstvo?«. Tega so v pogovoru razširile teme vloge poslanstva za posameznika in organizacijo, osebno poslanstvo, učiteljevo poslanstvo in poslanstvo šole. Te perspektive poslanstva predstavljajo podatkovno osnovo za analizo.

Teoretično ogrodje za analizo predstavljajo štirje možni pristopi oblikovanja plemenitega namena v poslanstvu: odkritje, odličnost, dobroteljskost in herojstvo. Štirje omenjeni izrazi predstavljajo kodirane kategorije za pregled tega dela intervjuja in so torej osnova za umestitev odgovorov. Vključene so še tri kodirane kategorije, ki v splošnem pogledu opredeljujejo osebno poslanstvo vodje: vodenje za lasten razvoj, vodenje za razvoj drugih in vodenje za širše dobro. Podrobni rezultati obravnave so predstavljeni v prilogi 16.

3.3.3.3.4 Vizija

Šesta tema pogovora je bil pojem vizije, vodilno vprašanje pa »Kaj je vizija?«. Razširitvene teme za pogovor so razlika med poslanstvom in vizijo, vizija lastnega uspeha, vizija šole in pomen vizije za trenutna dejanja. Takšen nabor pogledov na temo vizije sestavlja osnovo za analizo.

Teoretično ogrodje za analizo predstavljajo štiri vloge vizije (povezovanje sedanosti s prihodnostjo, napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije, dajanje pomena našemu delu ter podajanje standarda odličnosti in integritete), štiri vsebinske značilnosti vizije (širša privlačnost, sprememba, idealizirana slika in opredelitev končnega cilja) in oblikovalec vizije (oblikovanje usmerja vodja ali oblikovanje usmerjajo sledilci). Pojmi v oklepajih so kodirane kategorije za ta del analize, v nadaljevanju pa so jim pripisane ustrezne teoretične operativne opredelitve. Podrobni rezultati so predstavljeni v prilogi 17.

3.3.3.3.5 Motivacija

Zadnja, sedma tema pogovora je bil pojem motivacije z vodilnim vprašanjem »Kaj je motivacija?«. Podrobnejša ali izpeljana vprašanja so se nanašala na to, kaj dijake motivira k delu in kaj jih pri tem zavira (kateri so razlogi za delo in kateri za nedelo), v kaj dijaki vlagajo svojo energijo in kje med aktivnostmi se po prioritetni razvrstitvi nahaja šola ter kaj lahko učitelj prispeva k motiviranosti dijakov.

Teoretično ogrodje za analizo sestavljajo trije sklopi teorij o motivaciji: vsebinsko usmerjene teorije, kontekstualno usmerjene teorije in procesno usmerjene teorije. Ti osrednji sklopi, ki predstavljajo raznolike poglede na pojem motivacije, v izpeljanki predstavljajo kodirane kategorije, ki jih dopolni tudi operativna opredelitev. V pogled v podrobne rezultate ponuja priloga 18.

3.3.3.3.6 Povzetek rezultatov

Tabela 1 ponuja pregled in povzetek ugotovitev obdelave odgovorov pridobljenih z intervjuji. Označevanje s številkami je del kvantifikacije kvalitativnih podatkov, ki je del analize povezovanja voditeljskih pristopov z zaznavami in je z več besedami pojasnjena v nadaljevanju. Vrednost »0« pomeni, da sogovornik pojma ni omenil, vrednost »1«, da ga je omenil, vrednost »3« pa, da je pojem omenil podrobno in torej izkazal večje razumevanje s pojmom poimenovane in označene teme.

Tabela 1: Tabelarni povzetek rezultatov analize pojmov moči, vpliva, poslanstva, vizije in motivacije

		Zaporedna številka sogovornika										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	SKUPAJ
Moč	Trda moč	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	Nagrajevanje	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	3
	Prisila	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	6
	Mehka moč	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	Ekspertna	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	8
	Referenčna	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Vpliv	EksPLICITNA pričakovanja	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9
	IMPLICITNA pričakovanja	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Poslanstvo	Odkritje	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	3
	Odličnost	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2
	Dobrodelnost	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	7
	Herojstvo	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
	Vodenje za lasten razvoj	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	4
	Vodenje za razvoj drugih	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	Vodenje za širše dobro	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7
Vizija	Povezovanje sedanosti s prihodnostjo	1	0	1	0	2	0	1	0	1	1	7
	Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	8
	Dajanje pomena našemu delu	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
	Podaja standard odličnosti in integritete	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
	Širša privlačnost vizije	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	Sprememba	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	6
	Idealizirana slika	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
	Opredeľjuje končni cilj	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9
	Usmerjanje oblikovanja ciljev	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Motivacija	Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8
	Procesno usmerjen pogled na motivacijo	0	1	2	1	1	0	1	1	1	1	9

Vir: lastno delo.

3.4 Povezovanje zaznav s pristopi k vodenju

To podpoglavje predstavlja tretji sklop rezultatov, ki izhajajo iz rezultatov iz izvedbe ankete in tistih iz izvedbe intervjuja. Gre za povezovanje obeh prejšnjih in iskanje obstoja povezav med pristopi k vodenju in razumevanju ključnih pojmov v vodenju.

3.4.1 Predstavitev pristopa

Obravnavani ključni pojmi v vodenju so podrobneje razčlenjeni v različice ali segmente teh pojmov. V primeru pojma vodje sem pridobil podatke o omembah posameznih sodelujočih o tem, da je vodja stabilizator, manager sprememb, nadzornik, omogočevalec, tekmovalec, so-delovalec, preprečevalec raznolikosti, promotor raznolikosti, heroj in/ali ponižnež (podobno imamo podatke tudi za podpojme drugih ključnih pojmov v vodenju). Te različice ali segmenti so v analizi povezav vstopajoče spremenljivke (angl. input variables). Njihova vrednost se določi po naslednjem pravilu kvantifikacije pridobljenih kvalitativnih podatkov: Če posameznik omeni dano različico ali segment razumevanja ključnega pojma (npr. omembe v prid temu, da je vodja stabilizator), potem ta spremenljivka dobi vrednost 1, če tega ne omeni vrednost 0 in če je ta vidik močno (izstopajoče) izražen vrednost 2. Ciljne ali tarčne spremenljivke (angl. target variables) so v analizi indeksi voditeljskega pristopa, pri čemer sem kot tarčne vrednosti izbral po enega od pristopov iz nasprotujočih si dvojic: transformacijski, uslužni in demokratični pristop (pristopi, ki so v prakso in/ali znanstvena dela vstopili kasneje in veljajo za sodobnejše). Na tej osnovi je s pomočjo programskega orodja SPSS izveden izračun vrednosti koeficientov korelacije med spremenljivkami, s čimer sem torej želel ugotoviti, kako prisotnost določene (različice) zaznave vpliva na izkazan pristop k vodenju.

3.4.2 Rezultati analize povezovanja

V računsko analizo je vključenih 43 vstopajočih spremenljivk, med katerimi je ena (umestitev po Kelleyevi tipologiji sledilcev) nominalna, preostale pa ordinalne. Ciljne spremenljivke so tri in so vse razmernostne. To ustvari 129 (t. j. $43 \cdot 3$) povezav ali korelacij vstopajočih spremenljivk z izbranimi tarčnimi, med katerimi jih večina pade v območje šibke korelacije (vrednost korelacijskega koeficienta r med 0,10 in 0,30). Ugotovljenih je 32 povezav ali korelacij s srednje močno linearno povezavo (vrednost korelacijskega koeficienta $0,30 < r < 0,70$). Najvišjo absolutno vrednost ($r = 0,638$ pri stopnji statistične značilnosti $p = 0,047$) dosega negativna povezava med obsegom izraženosti eksplicitnih pričakovanj (del ključnega pojma vpliv) in stopnjo uslužnega (ali, nasprotno, karizmatičnega) pristopa k vodenju. Štiri povezave po vrednosti korelacijskega koeficienta zapadejo v območje $0,550 < r < 0,600$: vodja kot tekmovalec in demokratični pristop (negativna povezanost, stopnja $p = 0,090$), poslanstvo kot odkritje in uslužni pristop (negativna povezava, $p = 0,076$), poslanstvo kot herojstvo in demokratični pristop (pozitivna povezava, $p = 0,097$) ter vodenje za lasten razvoj in transformacijski pristop (pozitivna povezava, $p = 0,076$). V območje vrednosti koeficienta korelacije $0,500 < r <$

0,550 zapade osem povezav (vrednost p med 0,110 in 0,135), devetnajst pa v območje vrednosti $0,300 < r < 0,500$ ($p =$ med 0,224 in 0,377).

Korelacije pristopov k vodenju izkažejo močno povezanost med izkazovanjem transformacijskega in demokratičnega pristopa k vodenju: $r = 0,718$ ($p = 0,023$). Povezanost omenjenih z uslužnim pristopom k vodenju je šibka.

V prilogi 19 so iz računalniškega izpisa zbrane ugotovljene srednje močne korelacije.

4 DISKUSIJA

Tekom magistrske naloge sem raziskal osnovo teorije vodenja in se nato podrobneje posvetil ključnim pojmom v procesu ali odnosu vodenja ter modelom vodenja. Med prvimi sem izbral vodjo, sledilca, moč, vpliv, poslanstvo, vizijo in motivacijo, med drugimi pa (po teoriji nasprotujoče si) transakcijsko in transformacijsko, uslužno in karizmatično ter avtokratično in demokratično vodenje. To teorijo je dopolnila teorija zaznav kot temelj doseganja samozavedanja, ki je prepoznano kot eno izmed bistev kakovostnega vodenja (Daft, 2015) in doseganja avtentičnosti (Dimovski in drugi, 2013). Poznavanje zakonitosti našega (človekovega) razmišljanja nam omogoča prepoznavanje tega, kako so nastale naše lastne zaznave (in kako ali v čem so lahko napačne). Samozavedanje sicer ne more biti izhodišče za načrtno celovito spremembo našega razmišljanja in vedenja, saj moramo tu spoštovati našo različnost ter ohraniti ravnanje zvesto našim temeljnim vrednotam in prepričanjem. Samonadzor kot proces prilagajanja našega ravnanja (npr. novim zelenim smernicam) je namreč zahteven zavesten proces in energijsko zelo potratno ravnanje. Samozavedanje naj bo raje izhodišče za zavedanje možnosti zmotnih mnenj in prepričanj ter pripravljenost za izobraževanje, za spoštovanje in sprejemanje mišljenja drugih ter, v nasprotju z zgornjo mislijo, za uspešnejšo izgradnjo naših lastnih pristopov v spopadanju z življenjskimi izzivi. Hkrati pa nam daje tudi neposredno zmožnost, da pri posameznem lastnem dejanju prepoznamo napako ter se zavestno preusmerimo v pravilnejšo smer. Vse to so načini, da posamezniki uspešneje opredelijo in razvijajo svoje avtentične pristope k vodenju, se v tem procesu ali odnosu počutijo bolje ter na koncu (kot rezultat) tudi dvignejo njegovo kakovost.

4.1 Interpretacija ugotovitev z uresničitvami raziskovalnih ciljev

Magistrskemu delu sem v prvih korakih postavil tri cilje. Pogledu na uresničitev vsakega izmed ciljev dopolni tudi odgovor na povezano raziskovalno vprašanje.

4.1.1 Ugotoviti prevladujoči voditeljski pristop učiteljev v srednješolskem delovnem okolju

Za uresničitev tega cilja sem izbral izvedbo ankete. To je sestavljalo sedem parov trditev, pri katerih so pari predstavljali alternativne različice voditeljskega vedenja v razredu. Na

lestvici od 1 do 6 (pri čemer je srednja ali nevtralna vrednost 3,5) so udeleženci raziskave opredelili pogostost ravnanja po določenem vzorcu (ocena 1 je pomenila stalno ravnanje po pristopu iz prve, ocena 6 pa stalno ravnanje po pristopu iz druge trditve v dvojici) in tako opredelili svoj voditeljski pristop. V preučevanje je bilo vključenih šest teoretičnih pristopov k vodenju. V želji po zajemu širšega spektra raznolikosti pristopanja sem izbral dvojice voditeljskih pristopov, ki jih avtorji (po različnih kriterijih) razvrščajo na pole kontinuumov vodenja.

Umestitev na kontinuum med transakcijskim in transformacijskim vodenjem je določala opredelitev učiteljev med tem, ali dajo več poudarka doseganju učnega uspeha ali doseganju (aplikativnega) razumevanja snovi in ali so usmerjeni k podajanju vseh potrebnih temeljnih podatkov ali raje k širši obravnavi osnovnih tez. Pri obeh je bila povprečna ocena 4,18, kar pomeni izbiro druge alternative v obeh možnostih oz. sporoča, da so učitelji na Gimnaziji Celje – Center po teoriji vodenja bolj transformacijski kot transakcijski vodje (v odstotkih 60 proti 40).

Umestitev na kontinuum med uslužnim in karizmatičnim vodenjem je določila opredelitev med tem, ali dajejo več poudarka pomoči posamezniku (v njegovih ali njenih lastnih ciljih) ali usmerjajo posameznika k učnem uspehu, ali promovirajo bolj skupnost ali samostojnost in ali poudarjajo bolj vrednote, ki ohranjajo skupnost, ali vrednote, ki pospešujejo napredek. Povprečne ocene so 2,64 za prvi, 3,45 za drugi in 3,27 za tretji par trditve (spomnimo, 3,5 je povprečna in nevtralna vrednost), s čimer so se sodelujoči pretežno odločali bolj za prve alternative iz dvojic in se opredelili kot bolj uslužne kot karizmatične vodje (v odstotkih 57,7 proti 42,3).

Umestitev na kontinuum med avtokratičnim in demokratičnim vodenjem je določila opredelitev med tem, ali prakticirajo usmerjenost k nadrejenemu (učitelj določa dogajanje) ali k podrejenemu (učenci določajo dogajanje) in ali so usmerjeni k nalogam (ciljem ali rezultatom) ali k ljudem (počutju in pripravljenosti za delo). Povprečni oceni sta bili 2,82 in 4,0, kar pomeni, da so se učitelji v prvem paru dvojic odločili bolj za prvo, v drugem pa za drugo alternativo. Povprečje obeh parov tehtnico rahlo nagne na stran prve alternative in daje rezultat, da so učitelji Gimnazije Celje – Center po voditeljskem pristopu bolj avtokratični kot demokratični (v odstotkih 51,8 proti 48,2).

Anketa je bila izvedena na vzorcu enajstih učiteljev in vključevala sedem trditev (po dve sta določili prvo in tretjo dvojico pristopov, tri pa drugo dvojico pristopov). Tako večji vzorec sodelujočih kot dodatne podane trditve bi omogočile bolj natančno opredelitev voditeljskih pristopov, vseeno pa nam ta del empirične raziskave da določen vpogled in ponuja odgovor na pravo raziskovalno vprašanje: Kako vodimo oz. kako najpogosteje pristopamo k opravljanju vloge vodje?

Transformacijski in uslužni model sta dva, katerih prisotnost v znanstvenih revijah se danes povečuje (Dihn in drugi, 2014). Ta trend prikazuje potrebo oz. zavedanje potrebe po

ključnih rezultatih obeh pristopov: v prvem je to partnersko sledenje vodje in sledilca postavljenima viziji in poslanstvu ter v drugem pospešena (osebna in profesionalna) rast sledilcev. Rezultati raziskave kažejo na večjo prisotnost transformacijskega in uslužnega pristopanja k opravljanju vloge vodje, kar je (s skladanjem s trendi) pozitiven podatek. Zadnji del rezultatov tega empiričnega dela kaže (z razliko 3,6 odstotne točke) bolj avtokratično ravnanje v vlogi vodje, kar je z vidika sodobno želenega pristopanja negativno.

Opozoriti velja, da obstajajo specifike delovnega okolja, ki ga v primeru srednjih šol močno opredeli dejstvo, da učitelji vodijo mladostnike starosti od 14 do 18 let. Gre torej za osebe, ki se še razvijajo, s čimer je na mestu vprašanje, koliko (v stopnji) avtokratične oz. demokratične vodje potrebujejo. S tem odpiramo vprašanje za drugo (pedagoško) stroko, na tem mestu naj tako velja le sporočilo v obliki slike tega, kakšno je trenutno ravnanje učiteljev s pogledom teorije vodenja. Hkrati pa ta teorija postavlja oz. ne beži od dejstva, da si želimo samostojnih, samoiniciativnih in izobraženih posameznikov; (v nasprotju s tradicionalnim mišljenjem) tudi tistih, ki delujejo pretežno v vlogi sledilcev (Daft, 2015).

4.1.2 Ustvariti sliko načina ali vsebine zaznavanja ključnih konceptov v procesu ali odnosu vodenja pri srednješolskih učiteljih

Za uresničitev tega zastavljenega cilja sem izbral izvedbo polstrukturiranega intervjuja, skozi katerega so sogovorniki z opisom podali lastno interpretacijo (zaznavo) sedmih izbranih ključnih pojmov v vodenju: vodja, sledilec, moč, vpliv, poslanstvo, vizija in motivacija.

V pogovoru o pojmu »vodja« izstopajo štirje podatki. V treh vsebinskih segmentih se izkazuje (še vedno) močna prisotnost (omenilo 8 od 10 sogovornikov) stare paradigme: vodja kot stabilizator, nadzornik in heroj. Sogovorniki torej vodji pripisujejo vloge, ki jih je sodobna situacija ali otežila ali pa naredila manj potrebne in zaželene ter jih nadomestila z ustrežnejšimi. Na drugi strani je šibko zastopana (omenil le 1 od 10 sogovornikov) vloga vodje kot managerja sprememb. Izpostavimo še, da so posamično izstopali trije zelo močni (celoviti) opisi segmentov sodobne paradigme: po enkrat vloge omogočevalca, promotorja raznolikosti in podobe ponižneža oz. skromneža.

V pogovoru o pojmu »sledilec« sta bili pogosto opredeljeni pričakovanji do sledilca za motiviranost za ostajanje na tekočem (10 od 10) in nagnjenost k uresničevanju (8 od 10). Pripravljenost za sodelovanje in želja po rasti in razvoju sta bili z omembami zastopani manj (obe s 6 od 10). Pravi ali želeni sledilci so bili petkrat opredeljeni kot učinkoviti sledilci, štirikrat kot preživetveniki in enkrat kot kimavci.

Pogovor o pojmih »moč« in »vpliv« ni prinesel posebno izstopajočih rezultatov. Vsi sogovorniki prepoznavajo trdo in mehko moč (dva v sklopu druge nista posebej izpostavila moči znanja oz. ekspertne moči, temveč sta govorila le o moči osebnosti oz. referenčni

moči). Prav tako vsi z omembami neposredno prepoznavajo obstoj implicitnih pričakovanj, 9 od 10 sogovornikov pa tudi eksplicitna pričakovanja.

Pogovor o pojmu »poslanstvo« pokaže, da je najširše prepoznana (ali pričakovana) vsebinska tema poslanstva dobrodelnost (7 od 10). Po 3 sogovorniki poslanstvo vidijo kot usmeritev k odkritju (iskanju in preizkušanju novih načinov dela oz. delu kot pustolovščini) in kot herojskemu dejanju (zasledovanje na videz nedosegljivega). 2 sogovornika sta z omembami naslovlila vsebinsko temo zasledovanja odličnosti (ohranjanje visoke kakovosti in preseganje pričakovanj). V sklopu opredelitve učiteljskega poslanstva kot poslanstva vodje je v družbi motiva vodenja za razvoj drugih (10 od 10) in vodenja za širše dobro (7 od 10) najslabše zastopano prepoznavanje motiva vodenja za lasten razvoj (4 od 10).

Pogovor o pojmu »vizija« je prinesel rezultate o prepoznavanju tako vloge kot vsebinske narave vizije. Dobro sta prepoznani vlogi dajanja pomena lastnemu delu (9 od 10) in napajanja z energijo ter osredotočenje koncentracije (8 od 10), slabše pa povezovanje sedanjosti s prihodnostjo in podajanje standardov odličnosti in integritete (po 6 od 10). Vsebinsko je dobro prepoznana tematika ponujanja idealizirane slike in opredelitve končnega cilja (po 9 od 10), slabše prikazovanje spremembe iz trenutnega v novo stanje (6 od 10), najšibkeje pa je zastopana značilnost vsebine v širši privlačnosti (1 od 10), katere vsebina govori o tem, čigave interese naj vizija predstavlja. Izrazito je tudi mnenje, da oblikovanje vizije usmerja vodja (10 od 10).

V sklopu pojma »motivacija« so vse različice razlag prepoznane (10 od 10, 8 od 10 in 8 od 10 po vrsti kot so navedene v nadaljevanju). V podrobnem pogledu pa so opazne razlike v osebi prepoznavanja in razumevanja posameznih pogledov na motivacijo. Najširše je razumljena vsebinsko usmerjena razlaga motivacije (razlikovanje notranje in zunanje motivacije, prepoznavanje univerzalnih potreb iz piramide avtorja Abrahama Maslowa in lastnostno pogojene potrebe po moči in statusu), za njo pa kontekstualna razlaga (vloga učitelja in na sploh oblikovalcev ter dejavnikov okolja pri motiviranosti posameznika). Tretja, procesno usmerjena razlaga (ustvarjanje in ohranjanje motivacije kot miselna sposobnost) je v izjavah zastopana in razumljena najšibkeje.

Intervju je bil izveden z vzorcem desetih učiteljev. Šlo je za polstrukturiran intervju s sedmimi vodilnimi vprašanji in podvprašanji, ki sem jih (kot izvajalec intervjuja) zastavljal po potrebi (v odvisnosti od samostojnega omenjanja podtem s strani sogovornika in vpogleda v področje, ki ga je sogovornik izkazal). Pogovor je obravnaval veliko področij (7 tematskih sklopov po opredeljenih pojmi) in bi se za natančnejše spoznavanje ter zanesljive rezultate zaznavanja ali interpretiranja posameznih pojmov moral osredotočiti na manjši vsebinski razpon. Cilj v tej raziskavi je bil v grobem s sogovorniki obdelati vse izbrane ključne pojme, ki se vključujejo v proces ali odnos vodenja in ga (po hipotetičnem razmišljanju v izhodiščnih korakih te raziskave) s tem opredeljujejo.

Analiza in obdelava pridobljenih primarnih podatkov je sledila usmeritvi t. i. usmerjene vsebinske analize (angl. directed content analysis). Pripis posameznih razločenih omemb iz odgovorov k pojmom iz teoretičnega ogrodja je bil narejen na podlagi operativnih opredelitev z nadaljnjim subjektivnim kriterijem pripisa. Temu bi lahko dodali izrazitejši objektivni kriterij – npr. s širšo razčlenjenostjo pojmov na sopomenke, ki so torej v tekstovnem zapisu sporočil nosilke vsebine, in opredelitvijo besednih zvez, ki zmanjšajo morebitno ignoriranje konteksta sporočila, ki ga spregledajo posamične besede.

Tretjezapisano raziskovalno vprašanje se glasi: Kako (vsebinsko) zaznavamo ključne elemente procesa ali odnosa vodenja? Se zavedamo sprememb oz. zahtev sodobne situacije? Kratak odgovor na zastavljeno vprašanje je, da zavedanje dogajanja sprememb vsekakor obstaja, v podrobnostih pa njihovo razumevanje ni popolno. Prisotni so tako dokazi razvijanja ali vstopanja nove paradigme ali širših pogledov na posamezne ključne koncepte v vodenju, kot tudi dokazi ohranjanja prisotnosti nekaterih bolj tradicionalnih pričakovanj, ki jih uvrstimo v starejšo miselno paradigmo. Natančneje odgovor zajema vse podrobnosti, ki jih predstavljajo rezultati s prejšnje strani ali tisti širši v samem poglavju o rezultatih. Zavedanje sprememb in potrebe znanja in spretnosti za to, da jih uspešno vnesemo v naše delovanje (nasproti izogibanju tem spremembam), kompleksnosti vloge vodje in potrebe po prevzemu odgovornosti s strani sledilcev ter po skupnem oblikovanju poslanstva in vizije, pomena izmenjave in deljenja znanja ter samoizobraževanja, širšega konteksta pojava motivacije so med tistimi, ki jih še moramo dopolniti ali še izgraditi.

4.1.3 Ugotoviti povezanost med izkazanimi pristopi k vodenju srednješolskih učiteljev z njihovo zaznavo ključnih konceptov v vodenju

Za uresničitev tega cilja sem kvantificiral kvalitativne podatke pridobljene z intervjuji, kar je omogočilo izračun korelacij z indeksi voditeljskih pristopov. Kvantifikacijo sem izvedel s pripisom vrednosti iz nabora treh razredov. Vrednost »0« je pojmu iz teoretičnega ogrodja pri danem sogovorniku pripisana takrat, ko ta sogovornik pojma iz teoretičnega ogrodja v odgovorih ni omenil. Vrednost »2« je pripisana, ko je omemba po obsegu izrazita (odstopa v primerjavi z ostalimi), vrednost »1« pa v preostali primerih. Korelacije ugotavljajo, ali zaznavanje ključnih pojmov v procesu ali odnosu vodenja v določeni vsebinski smeri značilno vplivajo na pristop k vodenju. Triintrideset (linearnih) korelacij je po vrednosti (korelacijskega koeficienta r) srednje močnih ($0,30 < r < 0,70$), šest pa jih doseže absolutno vrednost nad 0,550 in vrednost p (ali statistično značilnost) pod 0,10.

Edina močna korelacija je izračunana med dvema pristopoma k vodenju: transformacijskim in demokratičnim, s čimer enako velja za transakcijsko in avtokratično. Posamezniki, ki k vodenju pristopajo transformacijsko, so bolj naklonjeni tudi demokratičnemu pristopanju k vodenju (vrednosti sta $r = 0,718$ in $p = 0,023$). Vodje, ki s sledilcem gradijo partnerski odnos v zasledovanju cilja, dajejo več poudarka ljudem (v primerjavi z nalogami) in jih bolj vključujejo v procese.

Med srednje močnimi povezavami sta izpostavljanje eksplicitnih pričakovanj in poslanstva kot odkritja negativno povezana z uslužnim in pozitivno s karizmatičnim vodenjem. Izpostavljanje eksplicitnih pričakovanj (ali pričakovanj in smernic avtoritete) zmanjša uslužno značilnost vodenja, saj uslužni vodje s sledilci razvijejo osebni odnos in izhajajo pretežno iz posameznikovih notranjih motivatorjev za sprožanje aktivnosti ter se ne zanašajo toliko na zunanje ukazovanje. Videnje poslanstva kot odkritja in delovanja kot pustolovščine pomeni videti svetlečo in izjemno zanimivo prihodnost, ki jo s pripovedjo karizmatični vodje naredijo vabljivo za svoje sledilce ter jo uspešno uporabijo za vodenje sledilcev. Ker v tem primeru smernice izhajajo iz vodje kot posameznika, je potrebno zavedanje te moči in odgovorno ravnanje z njo.

Vodenje za lasten razvoj je pozitivno povezano s transformacijskim in negativno s transakcijskim pristopom. Videnje vodenja kot poti razvoja svojih lastnih pristopov, učenja o sebi in nadgrajevanja lastnih pogledov in znanj veča transformacijsko naravo pristopanja k vodenju, ki govori, da vodja in sledilec v takšnem odnosu eden drugega povzdigujeta proti višjim ravnem sposobnosti in moralnosti.

Zaznavanje vodje kot tekmovalca ima negativno povezavo z demokratičnim in pozitivno z avtokratičnim pristopanjem. Tekmovalnost pomeni cenjenje odličnosti, težnjo k zadrževanju informacij in izkušenj zase oz. nedeljenju in zmagoslavju nad drugimi. Po ugotovitvah takšna miselnost pomeni večje avtokratično prevzemanje zadev vodje v svoje roke.

Zadnje, zaznavanje poslanstva kot herojstva kaže pozitivno povezavo z demokratičnim in negativno z avtokratičnim vodenjem. Poslanstvo kot herojstvo pomeni usmerjenost k dajanju nečesa na videz nedosegljivega ali neizpolnljivega. Ugotovitve kažejo, da takšen pogled na vsebino poslanstva prinaša večje vključevanje sledilcev v procese delovanja.

Izpostavljene korelacije navajajo zaznave, ki statistično (najbolj) značilno ($p < 0,10$ pri $n = 10$) ustvarjajo razlike v pristopanju k vodenju, kar je odgovor na zadnje raziskovalno vprašanje: Iz katerih zaznav oz. zaznav katerih ključnih konceptov v vodenju izhajajo razlike med pristopi k vodenju? V sodobnem svetu si želimo sodelovanja, povezanega delovanja ter izmenjave znanje in izkušenj. Želimo si demokratičnih vodij, ki, kot je razvidno, ob zasledovanju herojskih prispevkov še bolj izrazito vključujejo več ljudi in si odgovornost delijo z njimi. Želimo si kakovostnih vodij, ki na poti voditeljstva rastejo in razvijajo svoj voditeljski pristop (kar pomeni, da bi najverjetneje ugotovili tudi pozitivno povezavo transformacijskega pristopanja z avtentičnim pristopanjem k vodenju). Če ob primerjavi pristopov samih po sebi govorimo o tem, da so različni namesto boljši in slabši, pa nam vpogled v razmišljanje pove še kaj več o tem, katere želimo razširiti in katerih (posledic ali rezultatov) želimo manj.

V ozadju treh zapisanih ciljev je temeljni izhodiščni in širši cilj prispevka h kontekstualnem razumevanju teoretičnih modelov ali praktičnih pristopov k vodenju. V

tem lahko ali teoretične modele ali praktične pristope opišemo s potrebnimi znanji, spretnostmi in osebnimi značilnostmi za vodjo, spretnostmi, znanji in osebnimi značilnostmi za sledilce, rezultati, ki jih ustvarja, tako ekonomskimi, organizacijskimi in širšimi psihološkimi in sociološkimi, idr. To raziskovalno delo odpira vpogled v razmišljanje v ozadju posameznih voditeljskih pristopov. Želimo si spodbuditi in razvijati pristope, ki slonijo na kakovostnem razumevanju ključnih konceptov vodenja in pogledih na človeka (vodjo ali sledilca), ki sledijo trendu razvoja sodobne (civilizacijske) miselnosti.

4.2 Teoretični prispevki

Obdelava celotnega nabora tako teoretičnih kot pridobljenih primarnih podatkov podaja ugotovitve, ki se uvrščajo na več različnih področij: vodenje, zaznave, paradigma vodenja, pristopi k vodenju, pa v podrobnejšem pogledu na posamezne segmente paradigme vodje, pojme motivacija, moč in vpliv, vizijo in poslanstvo, posamezne obravnavane pristope k vodenju, šolstvo in še katero. Za potrebe pregleda ključnih teoretičnih prispevkov izpostavljam štiri obravnavane teme.

4.2.1 Pozitivistični pogled: Kako vodimo?

Okolje preučevanja je v tem magistrskem delu šolsko okolje. Torej prostor izobraženih ljudi v službi znanja. Ugotovitve torej niso nujno reprezentativne za povprečnega vodjo v splošnem pogledu, zato jih zapišimo drugače: vzorec 11 sodelujočih v raziskavi je pokazal, da so učitelji v srednješolskem okolju so pretežno transformacijski, uslužni in avtokratični vodje. Prvi del negira zapis, ki je vzet iz dela Burnsa (1978), da je transakcijski slog prevladujoči slog vodenja – v neposredni primerjavi so se sodelujoči opredelili kot bolj transformacijske. Pogostost uslužnega vodenja je omenjena prvič in je (z vidika gradnje civilizacijskih vrednot) pozitivna. Velja namreč za vodenje značilno za osebno in moralno dozorele ljudi (Eva in drugi, 2019). V primerjavi z demokratičnim je za majhno razliko povprečje nagnjeno v korist avtokratičnega. V današnjem času nedvoumno podpiramo (razen v izrednih razmerah) demokratični stil vodenja, kar ugotovitev naredi negativno. Uresničitev višje stopnje demokratičnosti je v specifičnih primerih odvisna tudi od situacije, tako da je nadaljnja ocena te ugotovitve predana pedagoško-psihološki stroki.

Med drugimi zaključki vidimo, da tisti, ki cenijo osebni napredek in so v vodenju motivirani za vzdigovanje svojega dela na višji nivo (McManus & Perruci, 2015), zares izkazujejo višjo stopnjo transformacijskega vodenja. Tisti, ki ne dajejo velikega pomena vplivu pričakovanj s strani avtoritete, se izkazujejo za bolj uslužne vodje, kar potrjuje misli Eve in drugih (2019), da uslužni vodje skrb usmerjajo navzven – izven sebe (kot osebe v poziciji avtoritete) v svoje sledilce in njihove potrebe. Mejno statistično značilnost pokaže tudi povezava želje po omogočevanju drugih in izkazovanju uslužnega pristopanja k vodenju; to potrjuje zapisano bistvo tega modela vodenja: glavni kriterij uslužnosti je, koliko rastejo ljudje, ki so zraven tebe (Greenleaf, 1977). Empirični podatki podajajo še

rezultat pozitivne povezanosti izkazovanja transformacijskega in demokratičnega pristopa. To je v skladu s teorijo, ki demokratičnemu stilu daje značilnost vključevanja sledilcev (Daft, 2015), za transformacijsko vodenje pa Jensen in drugi (2019) pravijo, da so takšni vodje nagnjeni k preseganju lastnih interesov, da želijo skupno dobro in želijo ustvariti zaželenost skupnih ciljev pri vseh članih organizacije.

Ugotovitve povezujejo še tekmovalno miselnost (želja zmage ali prevlade nad drugim) z avtokratičnim pristopanjem, videnja bistva delovanja v odkrivanju in pustolovščini z karizmatičnim pristopanjem in videnja bistva delovanja v poskusu doseganja nečesa na videz nedosegljivega z demokratičnim pristopanjem. Predvsem zadnje se zdi zanimivo, saj lahko namiguje k temu, da visoki cilji posameznike usmerjajo k vključevanju drugih, njihovem opolnomočenju in deljenju odgovornosti med partnerje v podvigu (kot značilnosti tega pristopa opiše Gatil (1994)). Empirična raziskava v nasprotju s pričakovanji ni pokazala npr. povezave transformacijskega pristopanja z željo po doseganju nečesa novega (poslanstvo kot odkritje), kot zapisujejo Stone, Russell in Petterson (2003), ali karizmatičnega vodenja s postavljanjem visokih standardov dela (poslanstvo kot odličnost), kot to povežejo Findikli in Yozgat (2012) oz. Conger in Kanungo (1998).

4.2.2 Pozitivistični pogled: Kako razmišljamo?

Empirični podatki na tem področju dopolnjujejo teorijo o paradigmah o vodji (Daft, 2015) s podatki o realnem dojetanju vodje pri sodelujočih v danem trenutku. Ugotovimo, da so do vodje prisotna pričakovanja iz obeh paradigem: vodje kot stabilizatorja, nadzornika in heroja iz tradicionalne ter vodje kot omogočevalca, promotorja raznolikosti, so-delovalca in ponižneža iz nove paradigme. Izstopa še podatek, da pravi ali zeleni vodja ni bil opisan kot manager sprememb.

S spreminjanjem zahtev okolja, v katerem delujejo, se spreminjajo tudi sistemi, med katere spada tudi šola in druge organizacije. Tempo sprememb je med drugim odvisen tudi od pričakovanj, ki jih gojimo, s katerimi te spremembe dopustimo ali ne. Pričakovanja izhajajo iz naših zaznav, ki jih gradijo naše izkušnje – naša preteklost. Čeprav temu procesu rečemo zaznavno učenje (Encyclopedia Britannica, 2018), pa je to tudi del pasti zaznav, ki jih opisuje Duffy (2018).

Od sledilcev pričakujemo razmeroma visoko stopnjo kritičnosti in sodelovanja, kar povprečnega pričakovanega sledilca umešča med preživetvenika in učinkovitega sledilca (torej smo blizu optimalnemu sledilcu, kot ga opiše Kelley (1978)). Med posameznimi vsebinskimi pričakovanji pa je manj izraženo pričakovanje po deljenju znanja in izkušenj ter samoizobraževanju in rasti kot zaželeni značilnosti sledilca. Poslanstvo vidimo predvsem kot dobrodelnost, v osebnem poslanstvu pa najmanj izpostavljam delovanje za lasten razvoj. Vizija v svojem bistvu še vedno primarno zadeva vodjo (vizija vodje za

skupnost), v pogledu na motivacijo pa je najšibkeje prisoten vpogled v procesno razumevanje procesa motivacije.

4.2.3 Nominalni pogled: Kako naj vodimo?

Ključno vprašanje za ta del je: kateri pristopi sodijo v sodobni svet? Izhodišče za ta odgovor je kombinirano: teoretično in empirično z iskanjem pristopov, ki se skladajo s sodobno paradigmo (Daft, 2015) in drugimi pričakovanji, ki so predpostavljena za današnji čas. Edina močna povezanost (koeficient korelacije $r > 0,70$) je ugotovljena med izkazovanjem demokratičnega in transformacijskega vodenja. Nedvoumno lahko predpostavimo, da je vključevanje ljudi v sredici sodobne miselnosti (tudi npr. Inštitut Jože Trontelj demokracijo kot način delovanja in miselnosti uvrsti med štiri temeljna področja za družbo prihodnosti; Musek, 2014), kar daje potrdilo demokratičnemu pristopanju in zmanjša ustreznost avtokratičnega. Vidimo, da je to pozitivno povezano s transformacijskim in negativno s transakcijskim pristopanjem, kar torej zmanjšuje zaželenost (in ustreznost) drugega. Transformacijski odnos med vodjo in sledilcem (partnerstvo v doseganju ciljev, aktivacija in samoiniciativnost) med drugim sodi tudi v območje aktivnega državljanstva, ki ga želi graditi Evropska Unija. Dodatno je videnje vodje kot tekmovalca (tradicionalna ali stara paradigma vodje po Daftu (2015)) negativno povezano z demokratičnim, videnje vodenja kot poti lastnega napredka (torej izboljševanja v procesu usmerjanja in motiviranja sledilca; McManus & Perruci (2015); Bossidy 2007)) pa pozitivno s transformacijskim vodenjem.

V primerjavi dvojice uslužno – karizmatično vodenje so podatki naslednji. Izpostavljanje eksplicitnih pričakovanj je negativno povezano z uslužnim pristopanjem k vodenju. V SAGE Publications Inc. (2019) eksplicitna pričakovanja povezujejo s poslušnostjo v odnosu do avtoritete. V pričakovanjih za sodoben čas ta avtoriteta naj nima prekomerne moči (pridobljeni podatki ne nudijo podrobnejšega vpogleda v to interpretacijo). Upoštevanje avtoritete in iz te izhajajočih pravil je v določeni meri nujno. Izven šestih izpostavljenih korelacij najdemo pozitivno povezanost miselnosti omogočevalca (nova paradigma po Daftu, 2015) in uslužnega pristopanja ($r = 0,531$, $p = 0,114$) in negativno povezanost miselnosti vodje kot preprečevalca raznolikosti z istim voditeljskim pristopom ($r = 0,506$, $p = 0,135$). Ugotovitve torej niso nedvoumne. Tudi v teoretičnih zapisih najdemo omembe v prid obema. Kot temelje družbe prihodnosti Musek (2014) izpostavlja skrb za sočloveka in humanost. To je neposredno izražen del uslužnega vodenja (Eva in drugi, 2019; Greenleaf, 1977). Prav tako je v ogrodju EOEV izpostavljena usmerjenost k odličnosti (povezava te s karizmatičnim pristopom sicer ni dobila empirične potrditve, teoretično pa jo npr. postavljajo Findikli & Yozgat (2012) in Conger & Kanungo (1998)) in delovni etiki (njeno povezanost s karizmatičnim vodenjem opredelita Conger in Kanungo (1998)) ter potreba po vrhunskosti ustvarjenega znanja (ki je rezultat odličnosti v delu). Za razmislek bi izpostavil naslednje teoretične povezave: Daft (2015) ter Eva in drugi (2019) višjo stopnjo uslužnega pristopanja k vodenju povezujejo z osebno in moralno zrelostjo vodje. Medtem pa je pri karizmatičnem vodji vprašljiva njegova morebitna

herojska podoba (empirično ta povezava ni bila dokazana, teoretično pa jo postavljajo Larsson in Ronnmark (1996) ter Cavazotte in Hatman (2013)), ki je del stare paradigme vodje (Daft, 2015). Karizmatično vodenje McManus in Perruci (2015) uvrščata na pol »jaz«, uslužnega pa na pol »mi« v pristopu k vodenju.

4.2.4 Nominalni pogled: Kako naj razmišljamo?

Znanost po svoji naravi v ugotovitve vključuje širši pogled in razgled. Paradigma vodje (Daft, 2015) in ključna pričakovanja za sledilca (Bossidy, 2007) tako ponujajo miselnost, ki je zanesljivo (vsaj v kontekstu, ki sta ju avtorja postavila svojima teorijama) ustrezna sodobnemu času. Oba pogleda dopolnjuje tudi Muskov (2014) pogled v prihodnost, ali pa različni projekti in iniciative, kot je npr. že omenjeno aktivno državljanstvo Evropske unije. Pričakovanja, ki jih imamo kot sledilci do vodje, vsekakor določajo uspešnost vodje in lahko tudi neposredno vplivajo na vodstveno vedenje tega vodje; kot bo torej napredek dejanskih sistemov v našem okolju dovoljeval sodobni način razmišljanja, bo tudi sodobna miselnost omogočila lažjo uresničitev sodobnih sistemov (npr. vodja se bo lažje prilagodil sodobni vlogi omogočevalca, če mi od njega ne pričakujemo ali zahtevamo alternativne vloge nadzornika iz stare paradigme).

Nastopajoč v vlogi vodje nam koristi poznati vse ključne koncepte, ki so obravnavani v tej magistrski nalogi, saj razlagajo izzive, ki predstavljajo vsakdan takšnega posameznika. Empirični podatki pa temu dodajajo naslednjo ugotovitev: širina znanja oz. razgleda nad segmenti razumevanja izpostavljenih ključnih pojmov ne pomenijo nujno izkazovanja sodobno zaželenih voditeljskih pristopov (kot sta bila postavljena transformacijsko in demokratično). V pregledu ugotovljenih srednjemočnih korelacij lahko namreč vidimo več negativnih povezav med izpostavitvijo različnih segmentov razumevanja izbranih pojmov in izkazovanjem obeh imenovanih modelov. To pomeni, da sama širina znanja ali razgleda ne pomeni nujno zaželenega vedenja, temveč je to odločeno s tem, katere od segmentov višje cenimo. Ta potreben dodatni element so vrednote, na katere opozarja tudi Musek (2014), ki pravi, da znanje samo po sebi ni dovolj za družbo prihodnosti oz. modrosti, temveč je za to nujen tudi steber vrednot te družbe.

4.2.5 Metodološki prispevki

Raziskava je bila metodološko raznovrstna. Razvitih je bilo več orodij in postopkov, ki omogočajo hitro nadaljevanje ali ponovno izvajanje meritev za celotno istousmerjeno raziskavo ali le izvedbo njenih posameznih delov.

S pregledom ključnih konceptov (pojmov) v vodenju in njihovih razlag ter podpojmov je pripravljeno ogrodje za analizo ključnih zaznav za proces ali odnos vodenja. Sedem izbranih pojmov z ločitvijo na različice razumevanja (kot npr. paradigmi vodje, podoba razumevanja sledilca ali motivi razumevanja poslanstva in vizije) ali segmente razumevanja (npr. posamezni podpojmi širšega koncepta moči, vpliva in motivacije)

ponujajo ogrodje za vsebinsko interpretacijo kvalitativnih podatkov pridobljenih z namenom preverjanja razumevanja procesa vodenja oz. merjenja omenjenih ključnih zaznav.

Neposredno za pridobivanje teh primarnih podatkov je pripravljen polstrukturiran vprašalnik za intervju. Analiza pridobljenih podatkov je tekla pretežno na podlagi postopka vsebinske analize (angl. content analysis), njen rezultat pa so med drugim operativne definicije za pripis omemb iz odgovorov sogovornikov posameznim različicam ali segmentom razumevanja ključnih konceptov v vodenju; ta pripis je nujen uvod v vsebinsko analizo in interpretacijo ugotovitev kvantitativne analize. Pri pojmu vodja in sledilec je dodan še objektivni kriterij pripisa z vsebinsko razmrežitvijo besede, ki opisuje dani ključni koncept, z njenimi sopomenkami. Tako je ustvarjen splet besed, ki so v slovenskem jeziku nosilke izraza danega obravnavanega in v odgovorih iskanega pomena.

V procesu merjenja modelov vodenja sem na predpostavki obstoja dvojice nasprotujočih si voditeljskih pristopov (transakcijsko – transformacijsko, uslužno – karizmatično in avtokratično – demokratično) osnoval anketni vprašalnik, ki ga sestavlja sedem parov trditev, ki opisujejo ravnanje učitelja v razredu (vsebinsko opredeljeno na podlagi opisov izbranih pristopov). Anketni vprašalnik torej omogoča pridobitev podatkov o voditeljskem pristopu učiteljev (prioritetno v srednješolskem okolju, saj so za druga okolja lahko potrebne določene modifikacije). Nadgradnja tega vprašalnika je postopek za izračun indeksov voditeljskih pristopov (ki, skladno pripravi anketnega dela, temeljijo na predpostavki obstoja dvojice nasprotujočih si voditeljskih pristopov). Izračun, katerega postopek je predstavljen v prilogi 8, je enostaven način indeksne opredelitve stopnje ravnanja po določenem voditeljskem pristopu.

Kot zadnji prispevek na tem področju naj omenim postopek kvantifikacije kvalitativnih podatkov in izračun korelacij med kvalitativnimi podatki iz intervjujev o ključnih zaznavah za proces ali odnos vodenja in kvantitativnimi podatki pridobljenimi na podlagi izvedbe ankete. Podlaga za kvantifikacijo je pripis vrednosti »0« za situacije, ko različica ali segment danega obravnavanega koncepta v odgovoru ni izražen, vrednosti »2«, ko je izražen obsežno (v smislu, da zajame večinski del teoretične interpretacije koncepta), in vrednost »1« v preostalih primerih. Na podlagi tako kodirane baze podatkov (ki vsakemu v raziskavi udeležnemu pripiše številčno vrednost za vsako v teoretičnem delu opredeljeno različico ali segment) je v raziskavi narejen izračun korelacij z vrednostjo indeksov voditeljskih pristopov s programskim orodjem SPSS.

4.2.6 Prispevek literaturi v slovenskem jeziku

Na kratko naj omenim še opazko, da so zapisi (širša kontekstualna razlaga, včasih pa tudi osnovni opisi) določenih modelov vodenja v slovenskem jeziku redki. Ta raziskovalna naloga tako poda jedrnat opis štirih izbranih teoretičnih modelov (ki jih praktično poimenuje z izrazom pristop k vodenju) in odpira razlago njihovega konteksta z

vpogledom v razmišljanje, na katerem ti modeli temeljijo. Predstavlja tudi nekaj osnov o vodenju kot funkciji v organizaciji in/ali procesu ali odnosu med vodjo in sledilcem, jedrnato združi tudi širok pregled nad pojmom motivacije.

4.3 Praktična priporočila

Vodenje je, kot predstavlja teoretični del, kontekstualni proces (McManus & Perruci, 2015). Že samo spremenjeno vedenje vodje lahko vpliva na kontekst. Motivacija za vodenje (angl. motivation to lead) in za sledenje (angl. motivation to follow) sta koncepta, ki združeno prikazujeta povezavo med vedenjem vodje in sledilcev. Procesi samokontrole pri vodji, s katerimi ta ohranja ali bogati lastno motivacijo, sprožajo enake procese tudi pri sledilcih (o tej povezavi pišeta Kark in van Dijk v *Academy of Management Journal*, 32 [2], 2007, str. 500-528). Ta magistrska raziskava pa s povezovanjem področij zaznav, pripisa in vedenja (Duffy, 2018, Daft, 2015, Hayes & Orrell, 1998) govori, da pričakovanja vplivajo na naše vedenje, da so lahko v prid ali v nasprotju z želenim vedenjem vodje, ter ponuja razmišljanje, da morajo prevzemanje novega pristopa vodje podpreti ali dopolniti tako ustrezna pričakovanja kot ustrezno vedenje sledilcev.

Uveljavitev novega pristopanja tako ne zadeva zgolj vodje ali njegove osebne odločitve o lastnem ravnanju (tudi v primeru, ko je v skladu z vsemi nasveti ali priporočili strokovnjakov), temveč zahteva tudi naklonjenost drugih dejavnikov. Vendar pa zaznana nenaklonjenost naj ne bo vzrok, da ostanemo pri starem, bolj tradicionalnem pristopanju. Avolio v intervjuju za Ivey Business School (2012) opozori na del, ki ga pogosto zanemarjamo, s sodobnimi raziskavami pa začnemo bolj razumeti in upoštevati: potreba dela s sledilci. Vodja lahko nov pristop uspešno vpelje le, če ga sprejmejo sledilci (in se nanj pozitivno odzovejo). Prvi del (aktivnost z vodjo) poimenujmo prevzemanje (sodobnega) voditeljskega pristopa, drugo (aktivnost s sledilci) pa razvoj konteksta.

4.3.1 Prevzemanje voditeljskega pristopa

Znanja in spretnosti, ki jih rabijo vodje v sodobnem času, se razlikujejo od tradicionalno zaželenih ali potrebnih. Pregled bo tekkel v okviru slike novodobne paradigme, začnimo pa z mehkejšim delom neherojske podobe. Opustiti je potrebno misel, da vodja ve vse, da si zasluži veliko avtoritarno moč in samostojno (tudi zgolj po občutku) usmerja življenje skupine ljudi (angl. larger-than-life leaders, kot v Carlyle, 1849). Sodobna kompleksnost delovanja organizacij in širina znanj, ki se vključujejo v njihovo delovanje, je takšni podobi postavila previsok test (McManus & Perruci, 2015; Daft, 2015), herojsko vedenje vodij pa povezujejo z več etičnimi škandali (Daft, 2015). Organizacije, ki uspejo aktivirati človeški kapital pri širšem naboru članov kolektiva, se kažejo kot uspešnejše (Daft, 2015) in njihov model izpodriva pretekle vzorce. Potrebno je, da vodja pozna svoje značilnosti, tako svoje prednosti (angl. strengths) kot slabosti (angl. weaknesses) in na podlagi samozavedanja (in skromnosti kot zadnjega segmenta paradigme vodje iz teoretičnega dela) razvije svoj avtentični pristop.

4.3.1.1 Opredelitev, artikulacija in prenos poslanstva

Sodobni vodja želi omogočiti samoiniciativno delo sledilcev (Daft, 2015). V situaciji samoiniciativnosti in kreativnosti sledilcev pa organizacija ne sme izgubiti svoje smeri. Pomemben sklop spretnosti je tako vezan na poslanstvo. Vodja mora znati opredeliti poslanstvo, ga artikulirati ali ubesediti, predati sledilcem in pri njih doseči razumevanje te skupne smernice (Jensen in drugi, 2019). To je (ne zadosten, vendar pa) nujen pogoj za samoiniciativnost sledilcev, ki bo tudi pozitivno sprejeta s strani vodje. Skupno ali deljeno razumevanje smernic še okrepijo opredelitev vizije in ciljev (Dimovski & Penger, 2008). Velik del komunikacije poteče individualno (Eva in drugi, 2019; Judge & Piccolo, 2004), potrebna dopolnilna spretnost širjenju poslanstva pa je podajanje povratnih informacij in drugih potrebnih virov (med drugim informacije, znanja, materialni viri) za kakovostno, samostojno in skupnim ciljem skladno ravnanje posameznikov. Več o tem si lahko preberete v literaturi pod iskalnimi gesli transformacijsko vodenje (npr. Jensen in drugi, 2019), kultura zavezanosti (knjiga z naslovom Barcelonim način ali angl. The Barcelona Way avtorja Damiana Hughesa), teorija Zlatega kroga (angl. Golden circle in je ideja populističnega avtorja Simona Sineka) in v splošni managerski literaturi.

4.3.1.2 Ustvarjanje pravilne raznolikosti

Sodobni vodja je promotor raznolikosti (Daft, 215). Paziti moramo, da ta raznolikost pomeni raznolikost v življenjskih izkušnjah ali ozadjih, spretnostih in znanjih, ne pa razlike v ključnih vrednotah. V obravnavi transformacijskega vodenja vidimo, da mora (za možnost partnerskega odnosa, prepuščanja svobode sledilcu in za sledilčevo samoiniciativnost) obstajati poenotenje v ključnih prepričanjih in vrednotah (Kudnert & Lewis, 1987). Vnos raznolikosti torej naj ne zmanjšuje trdnosti tega partnerstva (notranje motivacije za sledenje poslanstvu), temveč naj prinese različne strokovnosti, poglede na probleme in izzive ter načine spopadanja z njimi. Dodatno literaturo, ki obravnava pojem raznolikosti (angl. diversity), lahko najdemo neposredno z danim pojmom, ali podpojmi kognitivna raznolikost (angl. cognitive diversity), kulturna raznolikost (angl. cultural diversity), starostna raznolikost (angl. age diversity) ipd.

4.3.1.3 Znanje in spretnost uresničevanja sprememb

Spremembe so nekaj, čemur tako pogovorno kot v strokovni literaturi pripisujemo odpor. Skozi izvajanje intervjujev se je (v zeleni podobi vodje) pokazala želja po stabilnosti: »nemotenosti« in »miru«. To je želja, ki je v sodobni situaciji nevarna (Daft, 2015). Vodenje je pot osebnega napredovanja sledilca in vodje (Eva in drugi, 2019; McManus & Perruci, 2015), uresničevanje poslanstva pa pot iskanja in ustvarjanja nečesa novega (Daft, 2015). Gre za potrebo po vnosu elementov, ki nam omogočajo boljše uresničevati naše poslanstvo. Potrebno pa je biti natančen pri izbiri ustreznega načina vpeljevanja sprememb, tempa in določitve drugih ključnih elementov tega načrtnega procesa. To izhaja iz razumevanja procesa spremembe, o čemer več nudi teorija organizacijskih sprememb (npr.

delo z izvirnim naslovom *Organizational Change* avtorice Barbare Senior), v mojem lastnem intervjuju (objavljeno v reviji *Vzgoja in izobraževanje*, 2020 (1), str. 66-70) pa se lahko spoznate s temo iz praktičnega vidika – poglobljenega intervjuja z ravnateljem sodelujoče šole Gimnazije Celje – Center.

4.3.1.4 Oblikovanje in negovanje kulture sodelovanja

Sodelovanje zmaguje, ker ima v povezanem svetu veliko višji potencial od tekmovanja. Ti potenciali obstajajo tako za sodelovanje znotraj (med člani organizacije) kot zunaj organizacije (z dobavitelji, odjemalci ali strankami, vladnimi organizacijami, univerzami itd.) (Daft, 2015). Judge in Piccolo (2004) poudarita potrebo po zglednem vedenju vodje (ki naj bo torej v naravi sodelovanja). Širši pogled na vzpostavljanje kulture ponuja literatura organizacijske kulture (angl. organizational culture; v tej raziskovalni nalogi je s področja vključen članek avtorja Hofstedeja (1981)), ki med drugim daje vpogled v postavljanje simbolov in artefaktov – ti so tako ustvarjalci kot pokazatelji kulture. Pomen izmenjave znanja in izkušenj razlaga teorija na področju managementa znanja. Temeljno delo s področja je učbenik z izvirnim naslovom *Management znanja v teoriji in praksi* (angl. *Knowledge management in theory and practice*) avtorja Kimiza Dalkirja (2005), o skrivanju znanja (angl. knowledge hiding) pa je raziskoval tudi mentor tega magistrskega dela (v *Academy of Management Journal*, 57 (1), 2013).

4.3.2 Razvoj konteksta

Ali sledilci sprejemajo voditeljski pristop vodje? To je del konteksta, ki ga lahko naslovim s pomočjo v to raziskovalno nalogo vključenih tematik. Odziv sledilcev na ravnanje vodje je pomemben v dveh pogledih: sprejemanje oz. pozitiven odnos do tega ravnanja in izkazovanje ravnanja, ki se sklada z vedenjem vodje oz. ga dopolnjuje.

4.3.2.1 Sprejemanje voditeljevega pristopa

Pričakovanja in zaželeno sliko o tem, kakšno naj bo ravnanje vodje, so pri sledilcih (lahko) različna. Eni bodo tako nek vzorec vedenja sprejeli bolj pozitivno, drugi pa kot negativno. Ko vodja sledi novi paradigmi, je potrebno, da se tudi pričakovanja sledilcev o vedenju vodje skladajo s to novo paradigmo. Ko so v skupini ljudi zastopane npr. različne generacije, je to težje, vendar pa lahko pridobivanje znanja o novi paradigmi, vzrokov in razlogov za spremenjeno sliko vsaj v ključnih točkah ta pričakovanja zbliža in uskladi s stremljenjem vodje. Izobraževanje o novi paradigmi vodje in razlaga ozadja njenih ključnih vlog (vodja kot manager sprememb, omogočevalec, so-delovalec in promotor raznolikosti) ter podobe skromneža je prvi del dela s sledilci in razvijanja konteksta vpeljevanja sodobnega voditeljskega pristopa.

4.3.2.2 Dopolnitev ravnanja vodje

Drugi del dela s sledilci je razvoj potrebnih spretnosti, ki ustrezno dopolnjujejo novoparadigemsko ravnanje vodje. Ko je vodja imel npr. vso moč odločanja, je sprejemal odločitve, podajal usmeritve in predpisoval naloge, sledilec pa je moral te naloge izpolniti. Če je vodja omogočevalec, sledilce z informacijami in pristojnostmi pripravi za odločanje, ti pa morajo biti pripravljeni prevzeti odgovornost in sprejeti dane odločitve. Zanje rabijo tudi vso potrebno znanje in spretnosti. Ko se slika pričakovanih znanj in spretnosti spremeni pri vodji, temu torej sledi tudi slika za sledilce. Nadaljevanje izhaja iz ključnih pričakovanj za sodobnega sledilca (Bossidy, 2007).

Sledilec na področju svojega dela podpre skupno vizijo organizacije. Seznan se s to usmeritvijo in jo integrira v svoje delo ter zamisli. Za delo si s strani vodje priskrbi vse za delo potrebne informacije, s čimer si ustvari možnost uresničevanja in samostojnosti pri delu. Pridobi vsa potrebna znanja, ki razlagajo izzive pri njegovem delu, da lahko tega karseda kakovostno opravlja. Izkušnje, ki jih ob delu pridobi, naj bodo povratna informacija vodji in hkrati vir kritičnosti (usmeritev in napotkov vodje) v tej dvosmerni komunikaciji; obvešča o ovirah in izzivih pri delu ter napredku, ki ga doseže. Svoje izkušnje in pridobljena znanja deli s sodelavci, ki se soočajo s podobnimi izzivi, ponudi pomoč na svojih močnih področjih in prosi za pomoč na svojih šibkejših področjih.

4.3.3 Priporočila Gimnaziji Celje – Center

V magistrski nalogi je sodelovalo deset učiteljev iz Gimnazije Celje – Center. V svojem delovnem okolju nastopajo v dvojni vlogi: kot sledilci v odnosu z ravnateljem in kot vodje v odnosu z učenci v razredu.

4.3.3.1 Izobraževanja na področju paradigme vodje

To področje se tiče vloge učiteljev kot sledilcev v odnosu z ravnateljem. Raziskava ponuja vpogled v področje pričakovanj (razvijanje konteksta) in kaže visoko izpostavljanje vlog stare paradigme (stabilizator, nadzornik in heroj) in nizko izpostavljanje vloge managerja sprememb. Veljalo bi izvesti izobraževanje, v katerih bi predstavili ozadje sprememb, ki bi razložilo, zakaj je ta sprememba prisotna in potrebna. Ker gre za področje zaznav oz. subjektivnih interpretacij, ki se gradijo na podlagi preteklih izkušenj (Duffy, 2018), je smiselna primerjalna razlaga obeh alternativnih paradigemskih slik: zakaj je bila v preteklosti logično ena oblika ravnanja in zakaj je danes smiselna njena alternativa.

4.3.3.2 Izobraževanje na področju vizije

Tudi to priporočilo spada v sklop vloge učiteljev kot sledilcev oz. v sklop razvoja konteksta. Rezultati kažejo redko razumevanje vizije kot slike, ki predstavlja širše-dobro sliko prihodnosti. Imenovano (širša privlačnost) je ena izmed štirih vsebinskih značilnosti vizije (Daft, 2015), v miselnosti pa sproža dojemanje vizije kot elementa organizacije, ki

zadeva vodjo, ne pa organizacijo kot celoto. Tudi tej tematiki bi torej veljalo posvetiti podobno pozornost kot temam omenjenim v prejšnji točki.

4.3.3.3 Izobraževanje na področju procesno usmerjenega pogleda na motivacijo

Tu vstopamo v del prevzemanja voditeljskega pristopa učiteljev kot vodij. Razumevanje svojih sledilcev je pomemben del ustvarjanja pripisa ali atribucije razlogov dejanj, ki jih ti v odnosu vodje in sledilca izkazujejo. To, čemu neko ravnanje pripišemo, je neposredna iztočnica za to, kako se bomo s tem ravnanjem spopadli (glej poglavje zaznav in prilogo 2). Poznavanje področja motivacije je tisti izmed sedmih ključnih konceptov vodenja, ki se najbolj neposredno tiče sledilca. Procesni pogled na motivacijo je bil ugotovljen kot najšibkeje razumljen, pomeni pa vpogled v miselne procese posameznika, ki temu omogočajo vztrajanje na poti in doseganje ciljev, ali pa sprožijo dvome in prinesejo umik izzivu. Gre za sposobnost samomotivacije, samonadzora in zajema spretnost postavljanja (ustreznih) ciljev ter vztrajanja na načrtani poti.

4.3.3.4 Povratne informacije od učencev (raziskava)

To magistrsko delo je učitelje v pogovoru spodbudilo k razmisleku o tem, kako učenci zaznavajo njihovo lastno zadano osebno poslanstvo, h kateremu so vsakodnevno usmerjeni pri delu v razredu (t. i. metapercepcija). Prav tako sem se z učitelji pogovarjal o tem, kaj učence motivira k delu. Najpogostejši odgovor je bil, da je to ocena in da so zunanji motivatorji močnejši. Izražena je bila tudi želja, da bi učenci več delali z razumevanjem, s ciljem pridobitve znanja ipd. Raziskava izvedena z učenci bi ponudila povratne informacije na razmislek, ki je stekel z izvedbo intervjuja, kar pa menim, da je tudi pomemben element večjega odpiranja družbene medgeneracijske komunikacije (to Musek (2014) izpostavlja kot ključno za ustvarjanje družbe prihodnosti in modrosti). Predlagano je izhodišče razvijanja konteksta, ko vlogo vodje zastopa učitelj.

4.3.3.5 Koncept predstavitve predmetnih ocenjevalnih kriterijev

V pogovorih je, kot že zapisano, bila večkrat izražena želja po večji nagnjenosti učencev k učenju z razumevanjem. V tej točki dodajam svojo utrjeno misel, da bi spremembo izzvali z modificirano predstavitvijo ocenjevalnih kriterijev. Proces bi začel s temeljitim razmislekom, kaj je pri danem predmetu osnovna, srednja in višja raven razumevanja (za splošno privzeto raven srednje šole). Osnovna raven pomeni rešitev problemov na osnovni stopnji, razlago npr. zgodovinskih ali geografskih pojavov na tej stopnji idr. Enako bi bili podani kriteriji za srednjo in višjo raven. Tako bi manj prihajalo do transakcijskega učenja po receptih za dosego zelene ocene in do situacije, ko učenec pridobi »luknjasto« znanje – se nauči vsakega dela snovi malo, podatki so tako nepovezani in se iz spomina kmalu izgubijo. Obratno bi bil s problemi izpostavljen namen, ki je osnova za razvoj močnejših transformacijskih odnosov.

4.3.3.6 Razmislek o pomenljivosti drugih ugotovitev voditeljskega odnosa za odnos učitelja in učenca

V pogledu na situacijo, v kateri učitelj nastopa kot vodja in učenci kot sledilci, stečeta oba sinhrona procesa: prevzemanje voditeljskega pristopa (z učiteljem) in razvoj konteksta (z učenci). Šola vzgaja in izobražuje mladostnike, ki potrebujejo navade in razumevanje sveta, ki bo skladno s sodobnimi paradigmi, kar govori v prid veljavnosti ugotovitev. Vendarle pa velja vključitev pedagoško-psihološke stroke, izpostavljeno npr. razvojne psihologije, ki naj opozori na posebnosti danega šolskega konteksta in ne potrebne prilagoditve. Tako velja razmislek o avtokratičnosti oz. demokratičnosti vodenja, v primerjavi katerih se je povprečje v raziskavi rahlo nagnilo na stran prvega.

4.4 Omejitve in predlogi za nadaljnje raziskovanje

Naslednji točki podajata pogled na omejitve v raziskovanju v sklopu te magistrske naloge, ki je deljeno na metodološke in vsebinske.

4.4.1 Metodološke omejitve

Kot prvo izpostavljam omejitve v manjšem številu sodelujočih (vzorec z $n = 10$, medtem ko se število vseh učiteljev na izbrani šoli, vključno z zunanjimi sodelavci, giblje okoli števila 100). Raziskava je kombinacija kvantitativne in kvalitativne raziskave. Medtem ko je obdelava pri prvem delu hitra in enostavna, je pri drugem delu zahtevnejša in vzame veliko več časa. V samem ugotavljanju prevladujočih pristopov k vodenju je tako enostavno dodati še nove sodelujoče in vzorec povečati in tako doseči večjo veljavnost in zanesljivost raziskave. V ugotavljanju povezav (ali korelacij) med zaznavami ključnih elementov procesa ali odnosa vodenja in pristopom k vodenju pa je povečanje števila sodelujočih časovno veliko bolj bremenilno.

Anketa za meritev voditeljskih pristopov vključuje sedem parov trditev, ki opisujejo ravnanje učitelja v razredu skladno s temeljnimi značilnostmi danih pristopov. Med temi sta po dva para trditev izhodišče za izračun indeksa transakcijskega in transformacijskega ter avtokratičnega in demokratičnega vodenja, ter trije pari trditev izhodišče za izračun indeksa uslužnega in karizmatičnega vodenja. Opisi v trditvah zapisujejo zaznane ključne značilnosti izbranih pristopov. Z več trditvami (in opisi več različnih situacij v razredu) bi lahko to izhodišče za meritev (z vidika ciljev raziskave) izboljšali, seveda pa bi to zahtevalo kompleksnejši vprašalnik in več časa za izpolnjevanje. Pri izpolnjevanju anketnega vprašalnika je šlo za podajanje samoocen o lastnem vedenju v razredu. Gre torej za subjektivni kriterij odločanja, ki se ga je prav tako potrebno zavedati ob pogledu na ugotovitve raziskave.

V obdelavi surovih podatkov pridobljenih z intervjuji je bil ključni korak pripis omemb iz odgovorov danim različicam ali segmentov razumevanja obravnavanim ključnim pojmom. Različice in/ali segmenti so imeli vlogo kodiranih kategorij, katerim je bila nato določena

operativna definicija kot izhodišče za pripis. Ta je nato potekel po subjektivnem kriteriju oz. na podlagi intuicije (kot predvideva postopek za vsebinsko analizo ali angl. content analysis). Obdelavo pri pojmih vodja in sledilec je dopolnil seznam sopomenk kot objektivni kriterij (besede so v jeziku objektivni nosilci vsebine), ki pa ob samostojni uporabi zapostavljajo kontekst uporabe besed. Možna je torej še dodatna vključitev objektivnega kriterija (posamičnih sopomenk ali tudi nadgraditev z besednimi zvezami, ki bolje zajamejo kontekst), medtem ko določena subjektivnost (in možnost napak) vselej ostaja prisotna.

4.4.2 Vsebinske omejitve

Področje vodenja je bilo omejeno na izbrane štiri teoretične modele (transakcijsko, transformacijsko, uslužno in karizmatično) ter dva stila (avtokratični in demokratični). Izbrani so bili v želji po učinkovitem zajemu čim večje raznolikosti v voditeljskem vedenju, saj gre za pristope, ki so postavljeni na pole kontinuumov (McManus & Perruci, 2015; Burns, 1978; Tannenbaum & Schmitd, 1973). Raziskava je torej omejena na prepoznavanje teh pristopov v praksi vodenja. Podobna omejitev velja tudi za seznam ključnih pojmov. Izbrani so bili tisti, ki so se v vključeni literaturi ponavljali najbolj pogosto.

Področje zaznav je že dolgo raziskovano področje in eno izmed širše raziskovanih področij psihologije. Vključitev koncepta je potekla z željo poudarka preučevanja subjektivnih interpretacij; te pokažejo razliko med nami in nas v praksi različno usmerjajo. Vseeno gre za področje, ki ni tema moje strokovnosti kot avtorja tega dela. Raziskava je postavljena tako, da poglavje zaznav dopolni pogled na rezultate; koristno je z vidika načina razumevanja rezultatov s strani bralca, prav tako pa gre za znanje za razvoj z raziskavo tesno povezanega samozavedanja. Postavljanje zaznav v bolj osrednjo pozicijo v raziskavi bi zahtevalo okrepitev tega področja (tudi z aktualnejšimi viri) ali odločitev za sodelovanje s strokovnjakom s področja psiholoških zaznav, kar bi omogočilo natančnejšo opredelitev in vpeljavo v nalogo vključenih psiholoških konceptov.

V pregledu rezultatov in priprave diskusije sta se opredelitvi pojmov moč in vpliv izkazale za manj natančne, zelo močna pa je bila opredelitev pojma motivacija. Prvi dve bi veljalo okrepiti, kar bi omogočalo (potencialno) podajanje bolj konkretnih priporočil in identifikacijo teoretičnih prispevkov s tega področja. Zadnja je omogočala bolj natančno analizo v smislu poglobitve v podpodročja treh teoretičnih usmeritev na preučevanje motivacije, kar bi v enakem smislu podalo osnovo za kvalitetnejše končne rezultate. Vprašanja v sklopu z vodilnim vprašanjem »Kaj je motivacija?« bi tako lahko bila bolj razčlenjena in usmerjena v specifične podteme.

4.4.3 Predlogi raziskovalcem na področju vodenja

Kontekstualizacijo vodenja sem za raziskavo izbral z dveh vidikov: razumevanja učinkov oz. outputov in razumevanja uresničitve modelov vodenja v praksi. S preučevanjem prvega vidika bomo dobili širšo sliko za vrednotenje različnih modelov v smislu njihovega prispevanja organizacijam in družbi. Kot družba si postavljamo vizijo trajnosti (Yates, 2012), družbe modrosti (Musek, 2014), želimo si npr. aktivnega državljanstva, podjetnosti v šolah in razvoj drugih ključnih kompetenc ter vseživljenjsko učenje (kot je že leta 2006 zastavil Evropski parlament po konferenci v Stockholmu). Vodenje v podjetjih in organizacijah usmerja delovanje in življenje ljudi ter gradi mikrokulture naše družbe in njen drugi steber po Musku (2014); zato mora slediti skupnih usmeritvam. Učinki so neposredni in posredni; vezani na ekonomski in organizacijski pogled na delovanje organizacij, kot tudi psihološki in sociološki pogled. Katere učinke potrebujemo, da dosežemo uspešen in učinkovit sistem, ki ga omenja Musek (2014)? Katere pristope k vodenju moramo torej spodbujati in razvijati? Se pri tistih, ki so npr. bolj usmerjeni k poslovnemu učinkovitosti zavedamo drugih učinkov (morebitnih stroškov)? Potencialno pomenljiva je tudi analiza družbenih ekonomskih stroškov učinkov različnih modelov.

Drugi del pomena kontekstualizacije je omogočanje uresničitve pristopov v praksi. Razlaganje potrebnih inputov v proces, ki omogočijo implementacijo določenega pristopa. Ta raziskovalna naloga se dotika zgolj zaznav o ključnih elementih procesa ali odnosa vodenja, medtem ko na proces vodenja kot kontekstualni proces vpliva več dejavnikov. Katera znanja in spretnosti potrebujemo za določen model (ter za vodenje, ki je npr. skladno z našo osebnostjo)? Kateri so primerni načini motiviranja (in drugi modeli in orodja), ki ustrezno podprejo dani način? Kateri so glavni izzivi (in pomanjkljivosti) danega pristopanja? Lahko modeliramo celovito organizacijsko uresničevanje posameznih pristopov (z vključitvijo razvoja celotnega konteksta)?

Velja tudi poziv aktivnejšemu sporočanju; poleg znanstvenih medijev naj prodre tudi v strokovne in populistične vire. Če naj bi se sodobni sledilec bolj aktivno vključeval v delo in izkazoval večjo samoiniciativnost, je potrebna tudi večja širša seznanjenost z osnovami organizacijske teorije in teorije managementa. Katere takšne teme mora poznati sledilec, ki bo lahko opravljal vlogo, kot mu jo pripisuje sodobni čas? Katerih sprememb se mora zavedati, da bodo vodje lažje vodili sodobne organizacije in dobili pomoč v reševanju vse kompleksnejših izzivov?

4.4.4 Predlog raziskovalcem na področju pedagoške znanosti

Zadnji predlog za raziskovanje sega na področje šolstva in pedagogike. Opredelitve poslanstva in vizije šole so se med sogovorniki razlikovale, hkrati pa je bilo večkrat izraženo, da program, ki ga določajo pravila, delno omejuje uresničevanje »pravega« poslanstva učitelja (osebne poslanstva sogovornikov). Kaj je poslanstvo (sodobne) šole in kako se sodobni premiki kažejo v tej opredelitvi? Kako naj se poslanstvo razširi tako po

šolah, kot po celotnem izobraževalnem sistemu? Temu lahko dodam še tematiko, h kateri sem napeljal že v delu o teoretičnih prispevkih in iskanje odgovora na to, v kolikšni meri naj bo odnos učitelja proti učencem kot sledilec demokratičen oz. v kolikšni avtokratičen. Omenjeno se zdijo relevantni izzivi tako raziskovalcem kot voditeljem v izobraževalnem sektorju.

SKLEP

To magistrsko delo v svoji obravnavi povezuje dve veliki teoretični področji: vodenje in zaznave. Tako združuje znanost organizacije in managementa ter znanost psihologije s preučevanjem posameznikovega vsebinskega zaznavanja ključnih elementov v procesu ali odnosu vodenja v povezavi s pristopom k vodenju, ki ga ta posameznik izkazuje v praksi. Uvod naloge nudi pregled zastavljenih začetnih usmeritev pri raziskovanju, nato pa sledi teoretični del z obravnavo obeh teoretičnih področij. Teorija vodenja se začneja z osnovami tega procesa ali odnosa med vodjo in sledilcem, ključne prispevke za nalogo pa ponudi z opredelitvijo in predstavitvijo ključnih pojmov za proces ali odnos vodenja ter izbiro in predstavitvijo štirih modelov ter dveh stilov vodenja. Teorija zaznav prikaže osnove tega sicer širokega teoretičnega področja kognitivne psihologije. Prikaže poglavitne zakonitosti, ki delujejo v procesu zaznavanja oz. subjektivnega interpretiranja informacij, ki jih prejmemo iz sveta okoli nas.

Na podlagi teoretičnih spoznanj je osnovan empirični del, v izvedbi katerega so sodelovali učitelji iz Gimnazije Celje – Center. V nalogi je predstavljen v treh sklopih. Izvedba ankete je namenjena meritvi voditeljskih pristopov in v rezultatu poda oceno stopnje transakcijske, transformacijske, uslužne, karizmatične, avtokratične in demokratične naravnosti v vodenju. Drugi sklop predstavlja izvedeno raziskavo s pomočjo opravljenih intervjujev z istimi udeleženci, ki so izpolnili tudi anketo. Namen intervjuja je bil spoznanje zaznavanja ključnih elementov v procesu vodenja, rezultat pa je pregled nad vsebinskim razumevanjem izbranih ključnih pojmov v procesu ali odnosu vodenja in njihovih podpojmov. Zadnji sklop empiričnega dela je namenjen ugotavljanju povezav med psihološkimi zaznavami in voditeljskimi (vedenjskimi) pristopi, v čemer torej poveže rezultate ankete in intervjujev ter se zaključi s prikazom statistično značilnih korelacij.

Izhodiščna misel, na temelju katere je nastala ta raziskava, je, da obstajajo voditeljski pristopi, ki družbi v širšem pogledu prinašajo boljše rezultate in širše koristi ter moramo zato njihov razvoj in razširitev bolj odločno podpreti. Če potrebujemo povezanost in sodelovanje, potem potrebujemo razmišljanje »mi« bolj kot razmišljanje »jaz«; v jeziku modelov vodenja pa to pomeni transakcijsko, uslužno in demokratično vodenje. Raziskava je kontekstualno razumevanje teh modelov podprla z vpogledom v razmišljanje, ki se razkriva v ozadju vodij, ki pristopajo z različnimi pristopi, in tudi statistično značilno potrdila nekaj teh povezav. Dodatno odkriva področja zaznav (kot interpretiranja pojmov) ali vedenja, ki so pri posameznikih slabše razumljena in je na tem področju priporočeno dodatno izobraževanje ali drugo izpopolnjevanje. Tako z iz tega izhajajočim individualnim

napredovanjem vodij, kot z institucionalno promocijo (družbeno) bolj zaželenih praktičnih pristopov ali teoretičnih modelov, pa lahko bolj kakovostno zgradimo in utrdimo steber vrednot te družbe in začnemo bolj učinkovito in uspešno graditi družbo prihodnosti.

LITERATURA IN VIRI

1. Accipio Ltd. (brez datuma). *Leadership: Definitions, Descriptions, Terminology*. Pridobljeno 4. junija 2019 iz <https://www.businessballs.com/leadership-styles/leadership-models-philosophies-styles-definitions-descriptions-terminology/>
2. Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. V L. Berkowitz (ur.), *Advances in experimental social psychology* (str. 267–299). New York, NY: Academic Press.
3. Adizes, I., Možina, S., Milivojevič, Z., Svetlik, I. & Terpin, M. (1996). *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Ljubljana: Panta-Rhei - Sinteza.
4. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179–211.
5. Annis, R. C. & Frost, B. (1973). Human Visual Ecology and Orientation Anisotropies in Acuity. *Science*, 182(4113), 729-731.
6. Avolio, B. J. & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(2005), 315-338.
7. Bacheider, C. (2015). *Dare to Serve: How to Drive Superioe Results by Serving Others*. Oakland, CA: Berrett-Koehler Publishers.
8. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
9. Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M. & Tice, D. M. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource? *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1252–1265.
10. Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006) *Transformational Leadership* (2. izd.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Bass, B. M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics* 18(3), 19-31.
12. Biglan, A. & Embry, D. D. (2013). A framework for intentional cultural change. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 2, 95-104.
13. Bossidy, L. (2007). What Your Leader Expects of You. *Harward Business Review*, 2007(april), 58-65.
14. Bowers, D. G. & Seashore, S. E. (1966). Predicting Organizational Effectiveness with a Four-Factor Theory of Leadership. *Administrative Science Quarterly* 11, 238-263.
15. Bruner, J. S. & Minturn, A. L. (1955). Perceptual identification and perceptual organization. *Journal of General Psychology*, 53, 21-28.
16. Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
17. Carlyle, T. (1849). *On heroes, hero-worship, and the heroic in history: Six lectures*. New York, NY: John Wiley.

18. Cavazotte, F., Hatman, N. S. & Bahiencse, E. (2013). Charismatic Leadership, Citizenship Behaviors, and Power Distance Orientation: Comparing Brazilian and U.S. Workers. *Cross-Cultural Research*, 48(1), 3-31.
19. Center za jezikovne vire in tehnologije (brez datuma). *cjvt sopomenke*. Pridobljeno 3. marca 2020 iz <https://viri.cjvt.si/sopomenke/slv/>.
20. Chaleff, I. (2009). *The Courageous Follower: Standing Up To and For Our Leaders* (3. izd.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc.
21. Cialdini, R. B. (1983). *Influence: The Psychology of Persuasion*. New York, NY: HarperCollins.
22. Common goal. (2019). V *Longman*. Pridobljeno 2. marca 2019 iz <https://www.ldoceonline.com/dictionary/goal>
23. Concept. (2019). V *Cambridge Dictionary*. Pridobljeno 18. februarja 2019 iz <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/concept>
24. Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic Leadership in Organizations*. California: SAGE Publications, Inc.
25. Craddick, R. A. (1962). Size of Easter Egg Drawings before and after Easter. *Perceptual and Motor Skills*, 15, 591-593.
26. Daft, R. L. (2010). *New Era of Management* (9. izd.). Boston, MA: Cengage Learning.
27. Daft, R. L. (2015). *The Leadership Experience* (6. izd.). Stamford: Cengage Learning.
28. Davidson, H. (brez datuma). *Wall Art Designs*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://www.pinterest.com/pin/418342252860443777/>
29. Dasborough, M., Harvey, P. & Martinko, M. J. (2011). An Introduction to Attributional Influences in Organizations. *Group & Organization Management*, 36(4), 419-426.
30. Dauber, D., Fink, G. Yolles, M. (2012). A Configurational Model of Organizational Culture. *SAGE Open*.
31. Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York, NY: Plenum Press.
32. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. New York, NY: Plenum Press.
33. Dietz, B., van Knippenberg, D., Hirst, G. & Restubog, S. L. D. (2015). Outperforming whom? A multilevel study of performance-prove goal orientation, performance, and the moderating role of shared team identification. *Journal of Applied Psychology*, 100, 1811–1824.
34. Dimovski, V. & Penger, S. (2008). *Temelji managementa*. Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.
35. Dimovski, V., Penger, S., Peterlin, J., Grah, B., Turk, D., Šalamon, K. & Grošelj, M. (2014). *Temelji managementa in organizacije*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
36. Dimovski, V., Penger, S., Škerlavaj, M. & Žnidaršič, J. (2005). *Učeča se organizacija*. Ljubljana: GV Založba.
37. Dihn, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C. & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25, 36-62.
38. Dowse, R. E. & Hughes, J. A. (1972). *Political Sociology*. London: John Wiley & Sons.

39. Duffy, B. (2018). *The Perils of Perception*. Great Britain: Atlantic Books.
40. Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., van Dierendock, D. & Liden, R. C. (2019). Servant Leadership: A systematic review and call for future research. *The Leadership Quarterly* 30(2019), 111-132.
41. Encyclopedia Britannica Inc. (brez datuma). *Gestalt Psychology*. Pridobljeno 30. junija 2019 iz <https://www.britannica.com/science/Gestalt-psychology>
42. Encyclopedia Britannica Inc. (brez datuma). *Perceptual Learning*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.britannica.com/topic/perceptual-learning#ref322283>
43. Fayol, H. (1949). *General and Industrial Management*. London: Pitman.
44. Ferch, S. R. & Mitchell, M. (2001). Intentional Forgiveness in Relational Leadership: A Technique for Enhancing Effective Leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies* 7(4).
45. Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York, NY: McGraw-Hill.
46. Findıklı, M. A. & Yozgat, U. (2012). A qualitative analysis of charismatic leadership in creative teams: the case of Turkish TV series directors. *Procedie – Social and Behavioral Sciences*, 41, 227-236.
47. Follower. (2019a). V *Cambridge Dictionary*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/follower>
48. Follower. (2019b). V *Collins Dictionary*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/follower>
49. Follower. (2019c). V *Merriam-Webster*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.merriam-webster.com/dictionary/follower>
50. Follower. (2019d). V *Longman*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.ldoconline.com/dictionary/follower>
51. Frese, M. & Zapf, D. (1994). Action as the core of work psychology: A German approach. V H. C. Triandis, M. D. Dunnette & L. M. Hough (ur.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2. izd.) (str. 271–340). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
52. Frese, M., Krauss, S. I., Keith, N., Escher, S., Grabarkiewicz, R., Luneng, S. T., Heers, C., Unger, J. & Friedrich, C. (2007). Business owners' action planning and its relationship to business success in three African countries. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1481–1498.
53. Gabarro, J. G. & Kotter, J. P. (2005). Managing Your Boss. *Harvard Business Review*, 83(1), 92-99.
54. Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. & Walumba, F. O. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.
55. Gati, J. (1994). A Definition and Illustration of Democratic Leadership. *Human Relations*, 47(8), 953-975.
56. Gibson, J. J. & Gibson E. J. (1955). Perceptual Learning: Differentiation or enrichment. *Psychological Review* 62(1), Cronell University, New York.

57. Gibson, E. J. (1963). Perceptual Learning. *Annual Review of Psychology* 14, 29-56, Cornell University, New York.
58. Gilmor, T. M. & Minton, H. L. (1974). Internal versus external attribution of task performance as a function of locus of control, initial confidence and success-failure outcome. *Journal of Personality* 42(1), 159-174.
59. Goal. (2019a). V *Merriam-Webster*. Pridobljeno 2. marca 2019 iz <https://www.merriam-webster.com/dictionary/goal>
60. Goal. (2019b). V *Business Dictionary*. Pridobljeno 2. marca 2019 iz <http://www.businessdictionary.com/definition/goal.html>
61. Goldstone, R. L. (1998). Perceptual Learning. *Annual Review of Psychology*, 49, 585-612.
62. Goleman, D. (2002). *Prvinsko vodenje: Spoznajmo moč čustvene inteligence*. Ljubljana: GV Založba.
63. Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York, NY: Paulist Press.
64. Greenleaf, R. K. (2017). *The Power of Servant-Leadership*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
65. Gilchrist, J. C. & Nesberg, L. S. (1952). Need and perceptual change in need-related objects. *Journal of Experimental Psychology*, 44(6), 369.
66. Haralambos, M. & Holborn, M. (2001). *Sociologija: Teme in pogledi*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
67. Harari, Y. N. (2014). *Sapiens*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
68. Harter, S. (2002). Authenticity. V C. R. Snyder & S. Lopez (ur.). *Handbook of positive psychology* (str. 382–394). Oxford, UK: Oxford University Press.
69. Hayes, N. & Orrell, S. (1998). *Psihologija*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
70. Heckhausen, H. & Kuhl, J. (1985). From wishes to action: The dead ends and short cuts on the long way to action. V M. Frese & J. Sabini (ur.), *Goal directed behavior: The concept of action in psychology* (str. 134– 159). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
71. Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
72. Hersey, P., Blanchard, K. H. (1982). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (4. izd.). New Jersey: Prentice Hall.
73. Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work* (2. izd.). New York, NY: Wiley.
74. Hofstede, G. (1981). Culture and organisations. *International Studies od Management and Organizations*, 4, 15-41
75. Hsieh, H.-F. & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
76. Hurley, S. L., (2002). Consciousness in Action. *Harvard University Press* 2002, 430-432.
77. IAC Publishing, LLC. (2019). *What Is a Scientific Concept?* Pridobljeno 18. februarja 2019 iz <https://www.reference.com/education/scientific-concept-caef376d0876a789>

78. Ivey Business School. (2012). *Leaders - Bruce Avolio*. Pridobljeno 30. junija 2019 iz <https://www.youtube.com/watch?v=ozo4SSz6Z1Y>
79. Izuma, K. (2017). The Neural Bases of Social Influence on Valuation and Behavior. *Decision Neuroscience*, 199-209.
80. Jensen, U. T., Andersen, L. B., Bro, L. L., Bøllingtoft, A., Eriksen, T. L. M., Holten, A., Jacobsen, C. B., Ladenburg, J., Nielsen, P. A., Salomonsen, H. H., Westergård-Nielsen, N. & Würtz, A. (2019). Conceptualizing and Measuring Transformational and Transactional Leadership. *Administration and Society*, 51(1), 3-33.
81. Jones, E. E., Rock, L., Shaver, K. G., Goethals, G. R. & Ward, L. M. (1968). Pattern of performance and ability attribution: An unexpected primacy effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10(4), 317-340.
82. Judge, T. A., Locke, E. A. & Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19, 151-188.
83. Judge, T. A. & Piccolo R. F. (2004). Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analytic Test of Their Relative Validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.
84. Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial and organizational psychology. V M. D. Dunnette & L. M. Hough (ur.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2. izd.) (str. 75-170). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
85. Kanfer, R. & Ackerman, P. L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative/aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology*, 74, 657-690.
86. Kanfer, R., Frese, M. & Johnson, R. E. (2017). Motivation related to Work: A Century of Progress. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 338-355
87. Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1996). Linking the Balanced Scorecard to Strategy. *California Management Review*, 39(1), 53-79.
88. Kelley, R. E. (1978). In Praise of Followers. *Harvard Business Review*, 66(6), 142-148.
89. Kellerman, B. (2008). *Followership: How Followers Are Creating Change and Changing Leaders*. Boston, MA: Harvard Business Press.
90. Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization: three processes of attitude change. *Conflict Resolution*, 2(1), Harvard University.
91. Kiechel, W. (2012). The Management Century. *Harvard Business Review*, 2012(november), 63-75.
92. Kirkpatrick, S. A. & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do Traits Matter? *The Academy of Management Executive* 5(2), 48-60.
93. Klein, K. J. & House, R. J. (1995). On Fire: Charismatic Leadership and Levels of Analysis. *Leadership Quarterly* 6(2), 183-198.
94. Koncept. (2019). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 18. februarja 2019 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=koncept>
95. Konformirati. (2019). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 11. marca 2019 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=konformirati>
96. Kotler, P. (2004). *Management trženja*. Ljubljana: GV Založba.

97. Krech, D., Crutchfield, R. S. & Ballanchey, E. L. (1962). *Individual in societ* (2. izd). New York, NY: McGraw-Hill.
98. Kroeber, A. L. & Kluckhohn, F. (1952). *Culture: A Ctirical Review of Concepts and Definitions*. New York, NY: Vintage Books.
99. Kuhnert, K. W. & Lewis, P. (1987). Transactional and Transformational Leadership: A Constructive / Developmental Analysis. *Academy of Management Review*, 12(4), 648-657.
100. Ladkin, D. & Taylor, S. S. (2010). Enacting the »True Self«: Towards a Theory of Embodied Authentic Leadership. *The Leadership Quarterly*, 21(1), 64-74.
101. Larsson, S. & Ronnmark, L. (1996), The concept of charismatic leadership its application to an analysis of social movements and a voluntary organization in Sweden. *International Journal of Public Sector Management*, 9(7), 12-129.
102. Latané, B. (1981). The Psychology of social impact. *American Psychologist*, 36(4), 343.
103. Leader. (2019a). V *Cambridge Dictionary*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/leader>
104. Leader. (2019b). V *Business Dictionary*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <http://www.businessdictionary.com/definition/leader.html>
105. Leader. (2019c). V *Merriam-Webster*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.merriam-webster.com/dictionary/leader>
106. Leader. (2019d). V *Longman*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.ldoceonline.com/dictionary/leader>
107. Leader. (2019e). V *Collins Dictionary*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/leader>
108. Lemoine, G. J., Hartnell, C. A. & Leroy, H. (2016). Taking Stock of Moral Approaches to Leadership: An Integrative Review of Ethical, Authentic, and Servant Leadership. *Academy of Management Annals*, 13(1), 1-78.
109. Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created »social climates«. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-279.
110. Lipovec, F. (1998). *Razvita teorija organizacije: Splošna teorija organizacije združb*. Ljubljana: Obzorja.
111. Little Nibles. (2016). *A4 - Universal Design Principle of Closure*. Pridobljeno 20. maja iz <https://www.youtube.com/watch?v=bliVF3h2Ws0>
112. Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M. & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969–1980. *Psychological Bulletin*, 90, 125–152.
113. Lord, R. G., DeVader, C. L. & Alliger, G. M. (1986). A Meta-Analysis of the Relation between Personality Traits and Leadership Perceptions: An Application of Validity Generalization Procedures. *Journal of Applied Psychology* 71, 402-410.
114. London School of Economics and Political Science (LSE). (2011). *Thinking Fast and Slow, Daniel Kahneman in conversation with Richard Layard*. Pridobljeno 3. julija 2019 iz https://www.youtube.com/watch?v=i_UVDD7ErJ4
115. Lukes, S. (1974). *Power: A Radical View*. London: Macmillan.

116. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
117. Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York, Viking.
118. McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, NJ: Van Nostrand Reinhold.
119. McLeodm S. (2010). *Perceptual Set*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://www.simplypsychology.org/perceptual-set.html>
120. McManus, R., & Perruci, G. (2015). *Understanding Leadership, Arts and humanities perspective*. New York, NY: Routledge.
121. Mighty Optical Illusions. (brez datuma). *Lion or monkey optical illusion*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://www.pinterest.com/moillusions/>
122. Model. (2019). V *Cambridge Dictionary*. Pridobljeno 4. junija 2019 iz <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/model>
123. Musek, J. (2014). *Psihološki temelji družbe prihodnosti*. Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj.
124. Need. (2019). V *Longman*. Pridobljeno 14. marca 2019 iz <https://www.ldoceonline.com/dictionary/need>
125. Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7. izd.). London: SAGE Publications, Inc.
126. Parsons, T. (1937). *The Structure of Social Action*. New York, NY: McGraw-Hill.
127. Parsons, T. (1960). *Structure and Process in Modern Societies*. New York, NY: The Free Press.
128. Perception. (2019). V *Cambridge Dictionary*. Pridobljeno 10. junija 2019 iz <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/perception>
129. Perceptual learning. (brez datuma). V *APA Dictionary of Psychology*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://dictionary.apa.org/perceptual-learning>
130. Reinke, S. J. (2004). Service before self: Towards a theory of servant-leadership. *Global Virtue Ethics Review*, 3, 30-57.
131. Rost, J. C. (1993). *Leadership fort he Twenty-First Century*. Westport CT: Praeger.
132. Rost, J. C. & Barker, R. A. (2000). Leadership Education in Colleges: Toward a 21st Century Paradigm. *The Journal of Leadership Studies*, 1, 3-12.
133. Rozman, R. (2010). *Analiza organizacije*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
134. Sage Publications Inc. (2019). *Social Influence: Conformity, Social Roles, and Obedience*. Pridobljeno 7. junija 2019 iz https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/90583_ch_7_heinzen.pdf
135. Sharma, A. & Grant, D. (2011). Narrative, drama and charismatic leadership: The case of Apple's Steve Jobs. *Leadership*, 7(1), 3-26.
136. Sinek, S. (2009). *Start With Why: How great leaders inspire everyone to take action*. London: Portfolio Penguin.
137. Sinek, S. (2014). *Leaders Eat Last: Why Some Teams Pull Togethe and Others Don't*. London: Portfolio Penguin.
138. Sledilec. (2019). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=sledilec>

139. Soegaard, M. (2019). *The Law of Similarity - Gestalt Principles (1)*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://www.interaction-design.org/literature/article/the-law-of-similarity-gestalt-principles-1>
140. Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2017). *Perceptual Learning*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://plato.stanford.edu/entries/perceptual-learning/>
141. Stogdill, R. M. & Coons, A. E. (1957). Leader Behavior: It's Description and Measurement. *Bureau of Business Research Monograph 88*, Ohio State University.
142. Stone, G. A., Russell, R. F. & Patterson, K. (2003). Transformational versus Servant Leadership: A Difference in Leader Focus. Servant Leadership Research Roundtable (str. 1-10). Virginia Beach, VA, School of Leadership Studies, Regent University.
143. Tannenbaum, R. & Schmidt, W. H. (1973). How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*, 1973(maj).
144. Tead, O. (1986). *The art of leadership*. New York, NY: McGraw-Hill.
145. Trougakos, J. P., Beal, D. J., Cheng, B. H., Hideg, I. & Zweig, D. (2015). Too drained to help: A resource depletion perspective on daily interpersonal citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 100, 227–236.
146. The Core Curriculum. (brez datuma). *Washington Crossing the Delaware, by Emanuel Leutze, 1851*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://www.college.columbia.edu/core/content/washington-crossing-delaware-emanuel-leutze-1851>
147. Tupes, E. C. & Christal, R. E. (1961). *Recurrent personality factors based on trait ratings (USAF ASD Tech. Rep. No. 61-97)*. Lackland Air Force Base, TX: Aeronautical Systems Division, Personnel Laboratory.
148. Turner, A. N. & Lawrence, P. R. (1965). *Industrial jobs and the worker*. Boston, MA: Harvard Graduate School of Business Administration.
149. University of Washington. (brez datuma). *Figure-Ground Organization in Natural Images*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <https://homes.cs.washington.edu/~xren/research/eccv2006/>
150. van Dierendonck, D. (2011). Servant Leadership: A Review and Synthesis. *Journal of Management*, 37(4), 1228-1261.
151. Vedênje. (2019). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 28. marca 2019 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=vedenje>
152. Viegas-Pires, M. (2013). Multiple Levels of Culture and Post M&A Integration: A Suggested Theoretical Framework. *Thunderbird International Business Review* 55(4), Wiley Periodicals, Inc..
153. Vodja. (2019). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 21. februarja 2019 iz <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=vodja>
154. Walter, F. & Bruch, H. (2009). An Affective Events Model of Charismatic Leadership Behavior: A Review, Theoretical Integration, and Research Agenda. *Journal of Management*, 35(6), 1428-1452.
155. Warden's art sharks. (brez datuma). *Figure/Ground Reversal*. Pridobljeno 20. maja 2019 iz <http://artsharks.weebly.com/figure-ground-reversal.html>

156. Warren, M. E. (1992). Max Weber's Nietzschean conception of power. *SAGE Journals*, 5(3), 19-37.
157. Weber, M. (1958). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York, NY: Charles Scribner's Sons.
158. Weber, M. (1963). *The Sociology of Religion*. Boston, MA: Beacon Press.
159. Whitehead, T. N. (1936). *Leadership in a free society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
160. Zhu, J., Song, L. J., Zhu, L. & Johnson, R. E. (2018). Visualizing the landscape and evolution of leadership research. *The Leadership Quarterly*, 30(2), 215-232.
161. Zupan, N., Svetlik, I., Stanojevič, M., Možina, S., Kohont, A. & Kaše R. (2009). *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

PRILOGE

Priloga 1: Washington prečka reko Delaware, Leutzejevo umetniško delo

Slika: Washington prečka Delaware (angl. Washington Crossing the Delaware)



Vir: The Core Curriculum (2019).

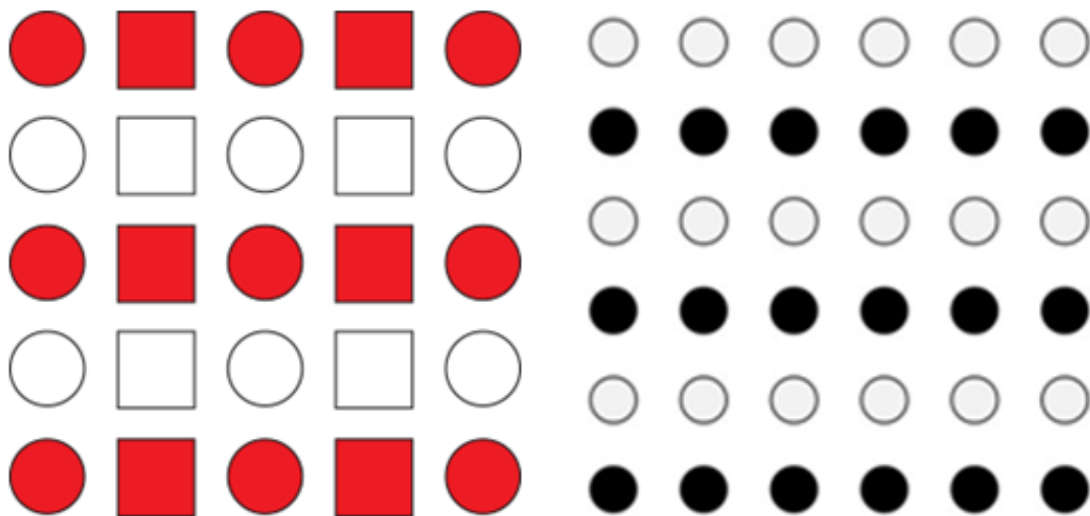
Priloga 2: Prikaz ilustracij izbranih načel in zakonov zaznavanja

Slika 1: Dvournne figure



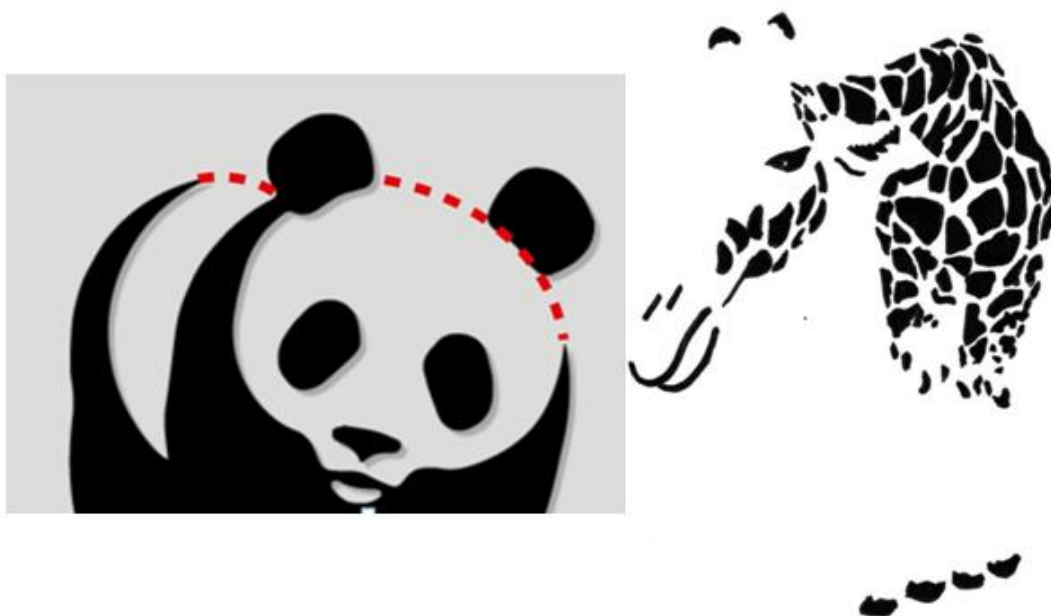
Vir: Nicky Hayes in Sue Orrell (1998), Warden's art sharks (2019), Mighty Optical Illusions (2019) in University of Washington (2019).

Slika 2: Ilustraciji za preizkus zakona podobnosti



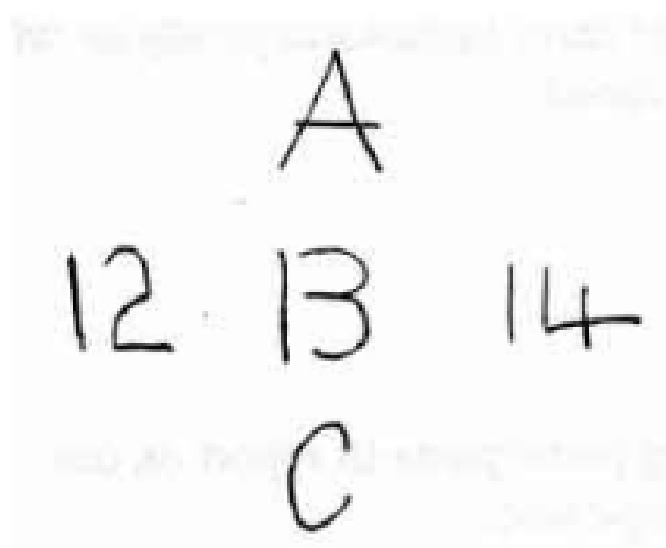
Vir: Soegaard (2017) in Hensley (2019).

Slika 3: Ilustraciji za preizkus zakona zapiranja



Vir: Little Nibbles (2016) in Davidson (2019).

Slika 4: Ilustracija za preizkus učinka pričakovanja



Vir: Saul McLeod (2010).

Priloga 3: Piramida človekove kognicije

V poglavju o zaznavah smo spoznali več pojmov, ki poimenujejo segmente človeške kognicije: zaznava, znanje (Duffy, 2018), pripis (Daft, 2015), pričakovanje, motivacija, vrednote (Hayes & Orrell, 1998) in vedenjske namere (Musek, 2014). Ta priloga je namenjena prikazu povezav med omenjenimi pojmi – tako, da jih postavimo na skupno sliko.

Znanje, pričakovanja, motivacija in vrednote so vsi konstrukti človeškega mišljenja, ki predstavljajo glavne vplivne dejavnike ustvarjanju lastnih zaznav (poleg naštetih miselnih konstruktov so med vplivnimi dejavniki izpostavljene še izkušnje (Duffy, 2018) in čustva (Hayes & Orrell, 1998)). Zaznave so lastne interpretacije pojmov s strani izbranega posameznika (Duffy, 2018) in se vanjo torej vključujejo vsi prej omenjeni miselni konstrukti. V primeru izvedbe intervjujev te magistrske naloge gre za opisno izražanje interpretacij pojmov, ki jih posamezniku prinese čutilo sluha. Opisi tako neposredno izrazijo zaznavo, ta pa je neločljivo povezana s posredno izraženim znanjem, pričakovanji, motivacijo in vrednotami, ki so prav tako vidne v odgovorih na intervjujih. Za razliko od splošnih interpretacij, so atribucije že konkretnjše presoje o osebi ali situaciji (Daft, 2015). Gre za lastno zaznavanje vzroka vedenja in njegovega vpliva na vedenje (Dasborough, Harvey in Martinko, 2011). Ko gre za ocenjevanje lastnega vedenja v tem stilu, gre za del človekove kognicije, ki je zelo blizu konkretnim dejanjem. Musek (2014) pred te postavlja še vedenjske namere.

Slika: Piramida človekove kognicije



Vir: lastno delo.

Priloga 4: Predstavitev postopka priprave anketnega vprašalnika

Med pristopi k vodenju sem imenoval štiri t. i. filozofije ali modele (transakcijsko, transformacijsko, uslužno in karizmatično vodenje) ter dva stila (avtokratično in demokratično) vodenja. Tabela 1 predstavlja bistvene značilnosti teh pristopov. V praksi naštetih pristopov (kot velja tudi za druge, ki jih v to magistrsko nalogo nismo vključili) ne obstajajo v čistih oblikah, temveč vodje delujejo bolj ali manj transformacijsko, uslužno, demokratično idr. Prisotnost določenega takšnega pristopa tako ocenjujemo v stopnji oz. jo izrazimo na kontinuumu (McManus & Perruci, 2015), pri poizvedovanju z anketnim vprašalnikom pa sem skušal izmeriti pogostost dejanj, ki kažejo ugotovljene bistvene značilnosti posameznih pristopov.

Tabela 1: Pristopi k vodenju in bistvene značilnosti

Pristop	Značilnost
Transakcijsko vodenje	Kontingenčno nagrajevanje
	Aktivno managiranje z izjemami
	Pasivno managiranje z izjemami
Transformacijsko vodenje	Idealiziran vpliv
	Navdihujoča motivacija
	Intelektualna stimulacija
	Individualizirana obravnava
Uslužno vodenje	Orientiranost na druge
	Odnos ena-na-ena
	Izkazovanje skrbi navzven
Karizmatično vodenje	Spreminjanje pogledov na naravo dela
	Ponujanje privlačne vizije prihodnosti
	Razvoj trdne kolektivne identitete
	Povečevanje samoučinkovitosti
Avtokratično vodenje	Centralizacija odločanja in moči
	Enosmerna komunikacija (ukazovanje)
	Osredotočenost na nadrejenega
	Začenjanje / osredotočenost na naloge
Demokratično vodenje	Deljenje odgovornosti in opolnomočenje
	Dvosmerna komunikacija in podpora preudarnosti
	Osredotočenost na podrejenega
	Upoštevanje / osredotočenost na ljudi

Vir: lastno delo.

1 Oblikovanje trditev

Voditeljski pristop posameznih učiteljev, ki so v raziskovanju sodelovali kot sogovorniki, sem ocenil na podlagi ankete. Za opredelitev pristopa so na podlagi značilnosti iz Tabele 1 v podpoglavjih oblikovane trditve, ki se nanašajo na izkazovanje dane značilnosti v stiku učitelja z učenci. Anketirani so pri izpolnjevanju ankete izbrali odgovor z merske skale, ki je pomenil oceno pogostosti v trditvi opisanega vedenja v lastnem ravnanju na delovnem mestu. Za izbiro je na voljo 6 stopenj, kar pomeni izbiro med sodim številom možnih odgovorov, s čimer srednje (ali nevtralna) vrednosti, ki jo pogosto radi izberemo, ni bo na voljo. Tako opredeljena pogostost danih vzorcev vedenja je podlaga za označbo stopnje, ki jo pri vsakem posameznem pristopu k vodenju dosega anketirani posameznik.

1.1 Razvoj trditev za transakcijsko vodenje

Po tem modelu sodelovanje med vodjo in sledilcem obstaja, ker je koristno za obe strani (t. i. win-win situacija) (Kudnert & Lewis, 1987), saj ima vsaka stran nekaj, kar druga potrebuje. Vodja situacijo prikaže tako, da v doseganju skupnega cilja sledilec zazna tudi svoj osebni interes (Jensen in drugi, 2019). Učenci si želijo dobre ocene, te pa dodeli učitelj. Zadnji definira, kaj in kako podrobno bodo morali učenci znati za vsako od možnih ocen. S tem usmerja vložke učencev (česa se učijo) in jih motivira za delo (količina vloženega napora). Ko ima odnos med vodjo in sledilcem (v našem primeru med učiteljem in dijakom) transakcijsko naravo, takrat prvi usmerja in motivira z definiranjem in predstavitvijo nagrad in sankcij za dano delovno nalogo (t. i. kontingenčno nagrajevanje; Judge & Piccolo, 2004).

Za učitelja, ki deluje kot transakcijski vodja, tako med drugim veljajo naslednji primeri vedenja:

1. Natančno opredeli, kakšno vedenje bo prineslo visoko oceno in kakšno bo ocenjeno nižje (kontingenčno nagrajevanje).
2. Učence na urah posebej opozarja na vsebine, ki pridejo v upoštevanje za bodisi pisno, bodisi ustno ocenjevanje (managiranje z izjemami).
3. Z neposlušnostjo se spopade z razlago, kaj ta (neposlušnost sama po sebi, kot tudi nesodelovanje) pomeni za doseženo oceno (managiranje z izjemami).

Znotraj managiranja z izjemami za potrebe naše raziskave (določitev mere »transakcijskega obnašanja« vodje) ni potrebe po ločevanju med aktivnim in pasivnim pristopom.

1.2 Razvoj trditev za transformacijsko vodenje

Po drugem modelu vodja in sledilec sodelujeta, da bi uresničila lasten osebni ali karierni razvoj (ali transformacijo) (Jensen in drugi, 2019). Vodja v situaciji razloči priložnosti za razvoj in želi sledilca tako motivirati za uresničitev cilja (McManus & Perruci, 2015). Učitelj ima v mislih vizijo učencev, ki razumejo dano učno vsebino, so sposobni o njej

razmišljati in rešiti zadane izzive (na nivoju, ki je odvisen od stopnje izobraževanja). Želi si, da bi učenci to razumevanje in sposobnost cenili ter ju želeli izpolniti (del, ki ga teorija imenuje poenotenje v prepričanjih, potrebah in vrednotah). Ko ima odnos med učiteljem in učencem transformacijsko naravo, prvi usmerja in motivira dejanja drugega z orisom prihodnjega stanja (znanja, razumevanja in drugih sposobnosti), v katerega tudi učenec trdno verjame (Bass & Riggio, 2006; Judge & Piccolo, 2004).

Za učitelja, ki deluje kot transformacijski vodja, tako med drugim veljajo naslednji primeri vedenja:

4. Ko nima odgovora na vprašanje ali ne razume zadostno določene snovi, se o njej pouči (idealiziran vpliv).
5. Učencem predstavi pomen in potencialne usvojitve obravnavanega znanja (navdihujoča motivacija).
6. Komentarje učencev v razredu (skupaj) razvija oz. jih postavlja pod preizkus (intelektualna stimulacija).
7. Z učenci vzpostavlja individualni stik za poizvedovanje o stanju in napredovanju posameznikov (individualizirana obravnava).

1.3 Razvoj trditev za uslužno vodenje

Po tretjem modelu vodja sodeluje s sledilci v želji in ambiciji, da bi ti izpolnjevali lastne želje in dosegli svoje zastavljene cilje (van Dierendonck, 2011). Vodja stremi k poznavanju svojih sledilcev in pri delu izhaja iz njihovih lastnih potreb, želja in ciljev (Eva in drugi, 2019). Učitelj veliko deluje ena-na-ena in tako omogoča učencem, da iz svoje trenutne točke delajo korake naprej. K odnosu pristopa z željo, da bi učenci izpolnili svoje ambicije in potencialne, pri tem pa se zaveda, da bodo ti motivacijo najlažje črpali takrat, ko bo delo odgovarjalo na njihove lastne misli in razmišljanja. Ko ima odnos med vodjo in učencem uslužno naravo, usmeritve in motivacija izhajajo iz sledilca (oz. temeljijo na njegovih potrebah in zanimanjih) (Stone, Russell & Patterson, 2003).

Za učitelja, ki deluje kot uslužni vodja, tako med drugim veljajo naslednji primeri vedenja:

8. Na izkazano zanimanje učencev se aktivno loti dotičnih tematik, tudi če so te izven osnovnega programa predmeta (orientiranost na druge).
9. Spoznava osebna zanimanja in hobije učencev (odnos ena-na-ena).
10. Učence, ki jim pri predmetu gre dobro, spodbuja, da ponudijo pomoč tistim, ki snov razumejo slabše (reorientiranje izkazane skrbi navzven).

1.4 Razvoj trditev za karizmatično vodenje

Po četrtem modelu vodja v sodelovanju s sledilci stremi k učinkovitem delu in doseganju visoko zastavljenih ciljev (Cavazotte & Hatman, 2013). Vodja od sledilcev pričakuje izjemnost, v katero tudi iskreno in trdno verjame (Findıklı & Yozgat, 2012; Conger & Kanungo, 1998). Učencem želi orisati možnosti in potencialne (usvajanja) znanja ter

(doseganja) izobrazbe. Doseganje tega in izvajanje s tem povezanih nalog postaneta neločljivo povezana s samodojemanjem učencev. Ko ima odnos med vodjo in učencem karizmatično naravo, usmeritve in motivacija izhajajo iz orisa izjemnosti oz. izjemne prihodnosti, doseganje te pa je močno povezano z dijakovo samozaznavo (Conger & Kanungo, 1998).

Za učitelja, ki deluje kot karizmatični vodja, tako med drugim veljajo naslednji primeri vedenja:

11. Učence spodbuja k delu potrebnemu za doseganje odličnega učnega uspeha (spreminjanje pogledov na naravo dela).
12. Učencem predstavi pomen in potenciale usvojitve obravnavanega znanja (ponujanje privlačne vizije prihodnosti).
13. Manj uspešne učence trajno nagovarjam k dodatnem delu (razvoj trdne kolektivne zavesti).
14. Izpostavi uspehe in pohvali uspešne dijake (povečevanje samoučinkovitosti).

1.5 Razvoj trditev za stil vodenja

Avtokratično in demokratično vodenje bolj nedvoumno (s širšim strinjanjem) kot predstavljeni modeli predstavljata dva pola kontinuuma stilov vodenja. Tako pri posamezni trditvi vrednost iz enega pola možnih odgovorov pomeni bolj avtokratično, vrednost iz drugega pola pa bolj demokratično vodenje. V obeh stilih vodja s sledilci sodeluje z različnima usmeritvama; v prvem je usmerjen v izpolnjevanje zadanih nalog, v drugem pa na svoje sledilce (njihova mnenja, povratne informacije idr.) (Tannenbaum & Schmitd, 1973). Učitelj lahko tako učencem predstavi zamišljeno strukturo dela in cilje ter od njih zahteva (popolno) prilagoditev, ali pa strukturo dela in cilje oblikuje na podlagi izvedenega pogovora ter drugih povratnih informacij s strani dijakov. Ko je narava odnosa med vodjo in sledilcem skladna s prvim stilom, usmeritve in motivacija izhajajo iz strukture dela in opredeljenih nagrad, ki jih je določil vodja, ko je skladna z drugim stilom, pa sta ta dva elementa določena s strinjanjem skupine.

Za učitelja v upoštevanju različnosti obeh stilov med drugim veljajo naslednji primeri nasprotujočih si vzorcev vedenja:

15. Program dela pri predmetu v celoti določi samostojno (centralizacija odločanja). / Program dela pri predmetu vključuje mnenja in/ali povratne informacije dijakov (deljenje odgovornosti in opolnomočenje).
16. Dijakom predstavim obveznosti, ki jih bodo morali izpolniti (enosmerna komunikacija (ukazovanje)). / Dijake spodbuja k podajanju mnenj in h konstruktivnem pogovoru (dvosmerna komunikacija in podpora preudarnosti).
17. Od dijakov zahteva zbrano delo, da v učni uri izpolnijo po programu zastavljeno (začenjanje / osredotočenost na naloge). / Potek učne ure prilagodi trenutni obremenjenosti dijakov (upoštevanje / osredotočenost na ljudi).

2 Pilotna izvedba ankete in prilagoditev trditev

Anketa je bila pilotno izvedena ustno z minimalnim vzorcem treh učiteljev, hitro pa je pokazala dve pomanjkljivosti. Prva je nezadostna jasnost trditev, saj anketirani niso povsem uspešno znali povezati trditev s situacijami v razredu (potrebna je torej večja specificiranost za šolsko okolje), druga pa je način oblikovanja trditev. Ob ocenjevanju pogostosti danega opisanega ravnanja zgolj izbiro pogostosti enega danega ravnanja se je pokazala tendenca po izbiri visoke vrednosti. To verjetno izhaja iz težavnosti samoocenjevanja, hkrati pa vodi v doseganje visoke stopnje tudi pri modelih, ki smo jih v teoriji prikazali kot nasprotujoče si. Zadnje je seveda lahko dodatna empirična ugotovitev (torej, da si pristopi v resnici ne nasprotujejo), vendar pa po oceni, da je težavnost samoocenjevanja in tendenca k izbiri visokih vrednosti ključen problem, izbiramo naslednjo prilagoditev izjav za anketo:

Posamezni trditvi je postavljena nasprotujoča trditev, ki opisuje nasprotujoči si voditeljski pristop. Z izbiro na šest-stopenjski lestvici anketiranec izbere relativno pogostost dveh opisanih vzorcev vedenja. Trditve so prikazane v tabeli 2, v kateri prvi stolpec označuje zaporedno številko para nasprotujočih si trditev, drugi stolpec označuje voditeljski pristop, na katerega je vezana trditev v vrstici, tretji stolpec pa predstavlja nasprotujoči si trditvi.

Tabela 2: Prilagoditev trditev za anketo

Trditev	Pristop	Nasprotujoči si trditvi
1	Transakcijski	Želim, da se učenci skozi učne ure pri predmetu kvalitetno pripravijo na teste in maturo, zato jim predam usmeritve in znanje, ki jih/ga bodo za to potrebovali.
	Transformacijski	Želim, da učenci pridobljeno znanje koristno uporabijo, zato jim poskušam obravnavana znanja preslikati v naša življenja ali drugače prikazati njihov pomen in uporabnost.
2	Transakcijski	Pomembno je, da učenci usvojijo osnovna znanja pri predmetu in zato redno sledim izpolnjevanju učnega načrta.
	Transformacijski	V izpeljavo učne ure želim vključiti zanimive primere iz prakse, ki predstavljajo pri predmetu obravnavano teorijo. Vključim vprašanja učencev in si vzamem potreben čas, da podam kvaliteten odgovor.
3	Uslužni	Učence spodbujam k zasledovanju njihovih lastnih postavljenih ciljev. Menim, da zadovoljstvo in samoizpolnitev posameznika izhajata iz izpolnitve teh ciljev.
	Karizmatični	Učence spodbujam k zavzetosti za delo, da bi dosegli čim boljši učni uspeh. Menim, da bodo tako dosegli zadovoljstvo in samoizpolnitev.
4	Uslužni	Uspešnejše učence pri predmetu nagovarjam, da pomagajo tistim, ki kakšno snov slabše razumejo.
	Karizmatični	Manj uspešne učence pri predmetu nagovarjam k dodatnemu delu, s katerim bodo izboljšali dosežen učni uspeh.

se nadaljuje

Tabela 2: Prilagoditev trditev za anketo

Trditev	Pristop	Nasprotujoči si trditvi
5	Uslužni	Izpostavljam in nagrajujem skrb, spoštljivost in druge izkaze zgledega vedenja.
	Karizmatični	Izpostavljam in nagrajujem odlično delo in uspehe pri predmetu.
6	Avtokratični	Potek učnih ur (način obravnave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) v celoti določim samostojno.
	Demokratični	Za pripravo poteka učnih ur (način obravnave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) pridobivam in upoštevam povratne informacije s strani dijakov.
7	Avtokratični	Od dijakov zahtevam zbrano delo, da v učni uri izpolnimo po programu zastavljeno, da ne pademo v zaostanek.
	Demokratični	Potek učnih ur delno prilagodim trenutni obremenjenosti dijakov.

Vir: lastno delo.

Priloga 5: Anketni vprašalnik

VODITELJSKI PRISTOP PRI POUČEVANJU

Anketa na Gimnaziji Celje-Center

Sem Urban Jug, študent magisterija Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani. V sklopu priprave magistrske naloge na temo voditeljskih pristopov in osebnih psiholoških zaznav izvajam to anketo za opredelitev posameznikovega pristopa k vodenju.

Tudi učitelj je pri delu v razredu vodja, ki usmerja delo svojih učencev. V vodenju tako v teoriji kot v praksi obstajajo različni pristopi, ki so logična posledica tako razlik v osebnosti, izkušnjah in področju spretnosti in znanj vodje, kot tudi tega, s kom in v kakšni situaciji ali okolju ta deluje. Anketa obsega 7 parov izjav, ki predstavljajo izkaz nasprotujočih si voditeljskih pristopov. Odgovor podate tako, da izberete stopnjo pogostosti opisanega vedenja, ki najbolje opiše vaše ravnanje v razredu. Rezultat, ki bo povzet iz odgovorov ankete, bo predstavljal označitev vašega osebnega voditeljskega sloga.

Izvedba ankete se v naslednjem koraku dopolni z izvedbo intervjuja, ki naslavlja posameznikovo zaznavanje ključnih objektov in pojmov, ki oblikujejo voditeljski pristop. Tako anketa ne omogoča anonimnosti in je potrebno podati ime oz. drug zapis za vašo identifikacijo ter s tem možnost povezovanja z izvlečki intervjuja. Rezultati bodo uporabljeni izključno za namen izdelave magistrske naloge in sicer brez uporabe imen anketiranih. Cilj magistrske naloge je namreč ugotavljanje povezav med ključnimi zaznavami in voditeljskim pristopom.

Hvala za vaše sodelovanje!

Navodila za izpolnjevanje ankete

V trditvah z izbiro ene od stopenj na 6-stopenjski lestvici označite relativno pogostost opisanega ravnanja. Izbira stopnje 1 v dvojici trditev pomeni, da se v razredu vedno ravnate tako, kot opisuje izjava zgoraj (zapisana nad mersko lestvico) in nikoli, kot opisuje izjava spodaj (zapisana pod mersko lestvico), izbira stopnje 6 v dvojici pa, da se v razredu vedno ravnate tako, kot opisuje izjava spodaj (zapisana pod mersko lestvico) in nikoli, kot opisuje izjava zgoraj (zapisana nad mersko lestvico). Višje strinjanje z eno trditvijo torej pomeni nižje strinjanje z drugo trditvijo.

Prvi par trditev:

Želim, da se učenci skozi učne ure pri predmetu kvalitetno pripravijo na teste in maturo, zato jim predam usmeritve in znanje, ki jih/ga bodo za to potrebovali.

1 2 3 4 5 6

Želim, da učenci pridobljeno znanje koristno uporabijo, zato jim poskušam obravnavana znanja preslikati v naša življenja ali drugače prikazati njihov pomen in uporabnost.

Drugi par trditev:

Pomembno je, da učenci usvojijo osnovna znanja pri predmetu in zato redno sledim izpolnjevanju učnega načrta.

1 2 3 4 5 6

V izpeljavo učne ure želim vključiti zanimive primere iz prakse, ki predstavljajo pri predmetu obravnavano teorijo. Vključim vprašanja učencev in vzamem potrebni čas, da podam kvaliteten odgovor.

Tretji par trditev:

Učence spodbujam k zasledovanju njihovih lastnih postavljenih ciljev. Menim, da zadovoljstvo in samoizpolnitev posameznika izhajata iz izpolnitve teh ciljev.

1 2 3 4 5 6

Učence spodbujam k zavzetosti za delo, da bi dosegli čim boljši učni uspeh. Menim, da bodo tako dosegli zadovoljstvo in samoizpolnitev.

Četrti par trditev:

Uspešnejše učence pri predmetu nagovarjam, da pomagajo tistim, ki kakšno snov slabše razumejo.

1 2 3 4 5 6

Manj uspešne učence pri predmetu nagovarjam k dodatnem delu, s katerim bodo izboljšali dosežen učni uspeh.

Peti par trditev:

Izpostavljam in nagrajujem skrb, spoštljivost in druge izkaze zglednega vedenja.

1 2 3 4 5 6

Izpostavljam in nagrajujem odlično delo in uspehe pri predmetu.

Šesti par trditev:

Potek učnih ur (način obravnave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) v celoti določim samostojno.

1 2 3 4 5 6

Za pripravo poteka učnih ur (način obravnave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) pridobivam in upoštevam povratne informacije s strani dijakov.

Sedmi par trditev:

Od dijakov zahtevam zbrano delo, da v učni uri izpolnimo po programu zastavljeno, da ne pademo v zaostanek.

1 2 3 4 5 6

Potek učnih ur delno prilagodim trenutni obremenjenosti dijakov.

Priloga 6: Pregled odgovorov pridobljenih z anketnim vprašalnikom

Tabela: Pregled odgovorov na anketni vprašalnik

Vrednost v 6-stopenjski merski skali

<i>Par trditev</i>	»1«	»2«	»3«	»4«	»5«	»6«	Povprečna vrednost
Transakcijsko-transformacijsko, prvi par	0	0	3	4	3	1	4,18
Transakcijsko-transformacijsko, drugi par	0	0	2	6	2	1	4,18
Uslužno-karizmatično, prvi par	0	6	3	2	0	0	2,64
Uslužno-karizmatično, drugi par	0	1	5	4	1	0	3,45
Uslužno-karizmatično, tretji par	0	3	4	2	2	0	3,27
Avtokratsko-demokratsko, prvi par	0	4	5	2	0	0	2,82
Avtokratsko-demokratsko, drugi par	0	2	1	3	5	0	4,00

Vir: lastno delo.

* za vsak par trditev je 11 odgovorov, skupaj to znese 77 odgovorov

Priloga 7: Podrobnejša obravnava z anketo pridobljenih podatkov

1 Trditve za dvojico transakcijsko-transformacijsko vodenje

Prvi par trditev v merjenju prvih dveh voditeljskih pristopov sooči naslednji izjavi:

»Želim, da se učenci skozi učne ure pri predmetu kvalitetno pripravijo na teste in maturo, zato jim predam usmeritve in znanje, ki jih/ga bodo za to potrebovali.«

in

»Želim, da učenci pridobljeno znanje koristno uporabijo, zato jim poskušam obravnavana znanja preslikati v naša življenja ali drugače prikazati njihov pomen in uporabnost.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **doseganje učnega uspeha** in **doseganje (aplikativnega) razumevanja snovi**. Trditev izhaja iz predpostavke, da znanje, ki ga merijo testi (tako šolski preizkusi kot zaključna matura), in znanje za razumevanje obravnavanih tem nista optimalno pokrita oz. usklajena. Prva oblika ravnanja srednješolski proces usmeri proti zaključni maturi, ki pomeni učni uspeh in potrebne točke, da se posameznik vpiše v nadaljnje šolanje. Opisano lahko po obliki motivacije, ki poganja takšen proces, povežemo z zunanjo motivacijo (Kanfer, Frese & Johnson, 2017). Nasprotno drugega poganja notranja motivacija, saj ima proces pridobivanja znanja in razumevanja ter razumevanje obstoječih problemov (torej teoretično aktivnost sama po sebi) središčno vlogo. Prva oblika tako dosega večjo učinkovitost in razmeroma hitro doseganje rezultatov, druga pa razvija notranji motiv (ki ga zunanji v soočenju lahko pogosto izpodbijejo; Deci, 1975).

Od 10 podanih odgovorov nihče ni podal samoocene »1« ali »2«, ki bi pomenile zelo pogosto ravnanje po prvi alternativni, ki je usmerjeno k doseganju učnega uspeha. Po trikrat sta bili izbrani oceni »3« in »5«, štirikrat ocena »4«, enkrat pa ocena »6«, ki pomeni stalno ravnanje za doseganje (aplikativnega) razumevanja snovi. Povprečna ocena je 4.18, kar pomeni, da so učitelji v povprečju bolj nagnjeni k drugi obliki in vzpodbujanju notranje motivacije. Pregled odgovorov je podan v tabeli v prilogi 6.

Drugi par trditev sooči naslednji izjavi:

»Pomembno je, da učenci usvojijo osnovna znanja pri predmetu in zato redno sledim izpolnjevanju učnega načrta.«

in

»V izpeljavo učne ure želim vključiti zanimive primere iz prakse, ki predstavljajo pri predmetu obravnavano teorijo. Vključim vprašanja učencev in si vzamem potrebni čas, da podam kvaliteten odgovor.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **posredovanja vseh potrebnih temeljnih podatkov in širše obravnave osnovnih tez**. Trditev izhaja iz predpostavke, da količina informacij predpisanih za predmete ni optimalno usklajena z uresničitvijo dobrega razumevanja osnovnih tez snovi danega predmeta, kar pomeni, da mora učitelj uravnoteževati obe usmeritvi oz. med njimi izbirati. V primerjavi obeh trditev prvi opisan način pomeni večjo spodbudo pomnjenju in reproduciranju podatkov, medtem ko drugi bolj vzpodbuja kritično presojo in uporabo prejetih informacij.

Od 10 podanih odgovorov ponovno ni bilo samoocene »1« ali »2«, dvakrat je bila izbrana vrednost »3«, šestkrat vrednost »4«, dvakrat »5« in enkrat vrednost »6«, ki pomeni stalno ravnanje z mislijo širše obravnave za doseganje razumevanja postavljenih tez. Povprečna ocena je 4.18, kar pomeni, da so učitelji bolj naklonjeni drugi obliki usmeritve.

2 Trditve za dvojico uslužno-karizmatično vodenje

Prvi par trditev v merjenju drugih dveh voditeljskih pristopov sooči naslednji izjavi:

»Učence spodbujam k zasledovanju njihovih lastnih postavljenih ciljev. Menim, da zadovoljstvo in samoizpolnitev posameznika izhajata iz izpolnitve teh ciljev.«

in

»Učence spodbujam k zavzetosti za delo, da bi dosegli čim boljši učni uspeh. Menim, da bodo tako dosegli zadovoljstvo in samoizpolnitev.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **pomoči posamezniku in usmerjanja posameznika k učnem uspehu**. Trditev izhaja iz teze, da lahko do posameznika pristopamo na dva poglavitna načina: prvi je tisti, pri katerem ta posameznik opredeli cilj ali objekt zasledovanja, drugi pa tisti, pri katerem cilj ali objekt zasledovanja opredeli vodja (tudi z mislijo koristnosti za svojega sledilca oz. v šolskem okolju učenca). Vodja izbira med obema oblikama ravnanja, pri čemer prva z vključevanjem osebnih ciljev posameznika sledi maksimiranju angažiranosti le-tega, druga pa sledi doseganju odličnosti.

Med 10 podanimi odgovori ni bilo izbrane nobene od vrednosti na polih (»1« ali »6«), dvakrat je bila izbrana vrednost »4«, trikrat vrednost »3«, vrednost »2« pa kar šestkrat. Povprečna vrednost odgovora je 2.64, kar pomeni močno naklonjenost obliki vedenja *pomoč posamezniku*.

Drugi par trditev sooči naslednji izjavi:

»Uspešnejše učence pri predmetu nagovarjam, da pomagajo tistim, ki kakšno snov slabše razumejo.«

in

»Manj uspešne učence pri predmetu nagovarjam k dodatnemu delu, s katerim bodo izboljšali dosežen učni uspeh.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **skupnost** in **samostojnost**. Trditve izhajajo iz postavke, da imamo in gojimo različno pripadnost in se različno opredeljujemo. V vodenju to npr. prikažemo s kulturo »mi« in kulturo »jaz« (Sinek, 2014) ter gre za alternativni obliki izpostavljanja vrednot. V prvi obliki vedenja so izpostavljeni pomoč, deljenje in izmenjava (znanja ali izkušenj), v drugi pa gradnja samozavesti in zaupanja v lastne sposobnosti. Vodja izbira med obema oblikama, pri čemer s prvo gradi ali dodatno razvija identiteto skupine, pri drugi pa identiteto posameznika.

Med 10 podanimi odgovori ponovno ni bilo izbrane vrednosti na polu, po enkrat sta bili izbrani vrednosti »2« in »5«, štirikrat »4« in petkrat vrednost »3«. Povprečna vrednost odgovora je 3,45 (pri čemer na dani merski skali 3,5 pomeni središčno vrednost). V tej trditvi so se torej učitelji le rahlo postavili na določeno stran odgovora, saj sta bili središčni vrednosti izbrani največkrat, povprečje pa se rahlo nagiba na stran poudarjanja skupnosti.

Tretji par trditve sooči naslednji izjavi:

»Izpostavljam in nagrajujem skrb, spoštljivost in druge izkaze zgledega vedenja.«

in

»Izpostavljam in nagrajujem odlično delo in uspehe pri predmetu.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi v **vrednote, ki ohranjajo skupnost**, in **vrednote, ki pospešujejo napredek**. Gre za usmeritvi in rezultata, ki jih je za dolgoročen ali trajen uspeh vedno potrebno spretno uravnoteževati oz. ustvariti način delovanja, ki ju zadostno izpolni. Prvi sklop vrednot našteva povezovalne vrednote (ko govorimo na nivoju skupine, ko bi jih postavili na nivo družbe in primerno razširili, pa gre za že omenjene civilizacijske vrednote), drugi sklop pa vrednote uspeha, zasledovanje katerih premika meje znanja, meje človekove sposobnosti, pospešuje inoviranje ipd.

Med 10 podanimi odgovori ni izbrane vrednosti na polu, medtem pa sta bili po dvakrat izbrani vrednosti »4« in »5«, večina izbranih odgovorov pa je na strani vrednot skupnosti s tremi izbirami odgovora »2« in štirimi izbirami odgovora »3«. Povprečna vrednost je 3,27. Učitelji so se torej z odgovori bolj opredelili kot zasledovalce povezovalnih vrednot oz. vrednot skupnosti.

3 Trditve za dvojico avtokratično-demokratično vodenje

Prvi par trditve v merjenju tretjih dveh voditeljskih pristopov sooči naslednji izjavi:

»Potek učnih ur (način obravnave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) v celoti določim samostojno.«

in

»Za pripravo poteka učnih ur (način obdelave izhodiščno predpisane snovi pri predmetu) pridobivam in upoštevam povratne informacije s strani dijakov.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **usmerjenosti k nadrejenemu** in **usmerjenosti k podrejenemu**. Gre za eno izmed dveh artikulacij temeljne postavke opredeljevanja avtokratičnosti oz. demokratičnosti delovanja posameznika kot vodje. V avtokratičnem okolju usmeritev za delo izhaja iz vodje, medtem ko v demokratičnem okolju ta izhaja iz sledilcev. Razlikovanje med obema oblikama oz. uravnoteževanje obeh oblik naredi razlike med občutkom vključenosti in ne vključenosti v proces dela in njegovo oblikovanje.

Med 10 podanimi odgovori sta le dve samooceni v tem paru trditev zapadli na stran demokratičnega vodenja in sicer z oceno »4«. Štirikrat je bila izbrana ocena »2« in petkrat ocena »3«. Povprečna ocena ima vrednost 2,82. Pri oblikovanju učnega programa vedno torej obstaja določeno vključevanje sledilcev, vendar je ta proces primarno na strani vodje oz. učitelja.

Drugi par trditev sooči naslednji izjavi:

»Od dijakov zahtevam zbrano delo, da v učni uri izpolnimo po programu zastavljeno, da ne pademo v zaostanek.«

in

»Potek učnih ur delno prilagodim trenutni obremenjenosti dijakov.«

Par se nanaša na alternativni usmeritvi **usmerjenost k nalogam** in **usmerjenost k ljudem**. Gre za drugo izmed dveh artikulacij temeljne postavke opredeljevanja avtokratičnosti oz. demokratičnosti delovanja posameznika kot vodje. Prva oblika vedenja ponazarja usmeritev k doseganju ciljev in s tega vidika do vnašanja učinkovitosti v delovanje skupine in/ali posameznikov. Druga oblika vedenja se nasprotno osredotoča na posameznika, na njegovo počutje, pripravljenost za delo in to posredno določi delo in njegove podrobnosti.

Med 10 podanimi odgovori so bile tri samoocene podane na stran avtokratičnega vodje: enkrat ocena »3« in dvakrat ocena »2«. Preostale so na strani demokratičnega vodenja: trikrat ocena »4« in petkrat ocena »5«. Povprečna ocena je 4,0. Učitelji torej pri vodenju učne ure razmeroma v veliki meri izhajajo iz stanja ali trenutne obremenjenosti in posledično pripravljenosti za delo dijakov. Izpostaviti velja, da je pri obeh trditvah pri obravnavi dane dvojice voditeljskih pristopov povprečni rezultat na nasprotnih straneh središčne vrednosti oz. so se v primerjavi šestega in sedmega para trditev učitelji definirali z različnima voditeljskima pristopoma.

Priloga 8: Indeksi voditeljskih pristopov

Osrednji rezultat ankete je oznaka pristopa k vodenju za vsakega posameznega učitelja. Oznaka je izražena s šestimi vrednostmi, ki posamično sporočajo pogostost prisotnosti posameznega pristopa. Gre za t. i. indekse, ki z vrednostjo 1,00 povedo, da gre za stalno ravnanje po določenem pristopu, z vrednostjo 0,00, da se posameznik nikoli ne ravna po določenem pristopu, vmesne vrednosti pa ustrezno predstavljajo vmesno pogostost ravnanja po tem določenem pristopu. Indeksi I_i (indeks izračunan na podlagi trditve i) so izračunani po naslednji formuli: Vrednost »1« na merski skali pomeni indeks 1,00 za prvi voditeljski pristop v danem paru trditev. Vrednost »2« na merski skali pomeni indeks 0,80 za prvi voditeljski pristop v paru trditev. Nadaljnje, »3« se poveže z indeksom 0,60, »4« z indeksom 0,40, »5« z indeksom 0,20 in »6« z indeksom 0,00. Obratno, za drugi stil v paru trditev, izbrana vrednost »6« pomeni indeks 1,00, vrednost »5« se poveže z indeksom 0,80, »4« z indeksom 0,60, »3« z indeksom 0,40, »2« z indeksom 0,20, »1« z indeksom 0,00. Ko posamezen voditeljski pristop nastopa v dveh parih trditev, potem končno skupno vrednost da seštevek vrednosti indeksov deljenih z 2; skupni indeks I_x (indeks posameznega voditeljskega pristopa) je tako enak $I_1/2 + I_2/2$. Ko posamezen voditeljski pristop nastopa v treh parih trditev, potem končno skupno vrednost da seštevek vrednosti indeksov deljenih s 3: $I_x = I_1/3 + I_2/3 + I_3/3$. Posamezni indeksi se tako v izračunu seštevajo (in ne množijo), kar na koncu tudi da skupno vrednost dveh teoretični nasprotujoči stoječih si pristopov 1,00 (npr. $I_{\text{transakcijsko vodenje}} + I_{\text{transformacijsko vodenje}} = 1,00$).

Tabela prikazuje izračunane indekse voditeljskega pristopa za vse udeležene v raziskavi. V tabeli TS pomeni transakcijsko, TF transformacijsko, US uslužno, KA karizmatično, AV avtokratično in DE demokratično vodenje.

Tabela: Indeksi voditeljskega pristopa po posameznih udeležencih raziskave

Zaporedna številka anketiranega	Indeks					
	TS	TF	US	KA	AV	DE
1	0,50	0,50	0,60	0,40	0,50	0,50
2	0,00	1,00	0,60	0,40	0,30	0,70
3	0,30	0,70	0,67	0,33	0,40	0,60
4	0,60	0,40	0,465	0,535	0,50	0,50
5	0,20	0,80	0,60	0,40	0,40	0,60

se nadaljuje

Tabela: Indeksi voditeljskega pristopa po posameznih udeležencih raziskave

Zaporedna številka anketiranega	Indeks					
	TS	TF	US	KA	AV	DE
6	0,50	0,50	0,80	0,20	0,60	0,40
7	0,50	0,50	0,60	0,40	0,60	0,40
8	0,40	0,60	0,47	0,53	0,70	0,30
9	0,30	0,70	0,67	0,33	0,40	0,60
10	0,40	0,60	0,40	0,60	0,60	0,40
*11	0,70	0,30	0,47	0,53	0,70	0,30
\bar{I}_x	0,40	0,60	0,577	0,423	0,518	0,482

Vir: lastno delo.

*Udeleženi z zaporedno številko 11 ni izvedel intervjuja.

Priloga 9: Splet pojmov s podpojmi in predloga za polstrukturiran intervju

Za bolj celovito obravnavo in s tem za pridobitev širše podatkovne osnove, ki bi z večjo verjetnostjo pokazala razlike, sem v teoretičnem delu obravnavanim poglavitnim pojmom dodal podpojme. Dobljeno je osnova za polstrukturiran intervju in je prikazana v tabeli 1.

Tabela 1: Poglavitni pojmi vodenja in pripisani podpojmi

Pojem	Podpojmi
Vodja	Vodja, vloga vodje, vodstvene sposobnosti, komunikacija vodje
Sledilec	Sledilec, vloga sledilca, sposobnosti sledilca
Moč	Moč, pomen moči, lastna moč, viri moči, pozicijska moč, osebnostna moč
Vpliv	Vpliv, pomen vpliva, odziv na vplivanje, viri vpliva
Cilj in vizija	Cilj, vizija, lastna vizija, vizija skupnosti, kriterij pravilnosti odločitev
Namen ali poslanstvo	Namen, poslanstvo, izhodiščna vloga poslanstva, poslanstvo učitelja, uresničevanje poslanstva, atrikulacija poslanstva
Motivacija	Motivacija, motiviranost, nemotiviranost, odnehanje, postavljanje prioritet, motiviranje drugih

Vir: lastno delo.

Drugi del te priloge je predloga za polstrukturiran intervju. Iz (poglavitnih) pojmov so razvita vodilna vprašanja, ki so zapisana v krepkem tisku, iz podpojmov pa podvprašanja, ki so namenjena bolj celovitem usmerjanju pogovora po vsebinskem področju posameznega poglavitnega pojma v procesu ali odnosu vodenja.

OSNOVNI POJMI VODENJA

Osnova za pisni intervju

Intervju je namenjen ustvarjanju slike tega, kako razumete vodenje oz. kako razmišljate o vodenju. Ne neposredno, temveč preko sedmih izbranih ključnih pojmov v vodenju. Vprašanja namreč povprašujejo o pomenu 7 pojmov, ki jih teorija (različni avtorji in raziskovalci) najpogosteje uporablja pri razlagi koncepta vodenja: vodja, sledilec, moč, vpliv, poslanstvo, vizija in motivacija.

Razlage izbranih pojmov so seveda različne možne, kar je odvisno od življenjskih izkušenj, od stvari, ki jih delamo, od okolja, v katerem delujemo idr. (gre za področje, ki mu v psihologiji pravijo *zaznave*). Hipoteza v nalogi pa je, da je pristop v vodenju odsev razlage temeljev vodenja; podoben način razumevanja oz. razmišljanja o vodenju naj bi torej vodil v podoben pristop.

Vsak sklop vprašanj je sestavljen iz vodilnega vprašanja in podvprašanj, ki so usmeritve v odgovarjanju na vodilno vprašanje. Vprašanja so esejskega tipa.

Hvala za vaše sodelovanje!

Kdo je vodja? Kaj je njegova vloga v skupini ljudi ali v organizaciji? Kaj so njegove naloge in za kaj je odgovoren? Katera znanja, spretnosti in sposobnosti mora imeti vodja, da bo pri delu uspešen? Na kakšen način komunicira s tistimi okoli sebe, kako podaja naloge, usmeritve, rešuje konflikte ipd.?

Kdo je sledilec? Čemu sledi? Kakšna je njegova vloga? Kaj so njegove naloge in za kaj je odgovoren? Na kakšen način prispeva k skupnem delovanju? Katera znanja, spretnosti in sposobnosti mora imeti dober sledilec?

Kaj je moč? Ali učitelj potrebuje moč? Zakaj? Imate vi v razredu moč? Kako veliko moč? Iz česa izhaja oz. kaj vam jo daje? Obstaja kateri vir moči, ki ga ne izkoriščate? Zakaj ne?

Kaj je vpliv? Kaj vpliva na vaše delovanje v razredu? Kako želite vi vplivati na vaše učence in kaj želite s tem doseči? Kako se učenci odzivajo? Vsi enako? Prepoznate katere druge vplive [in njihove vire], ki še delujejo na učence?

Kaj je poslanstvo? Kakšna je njegova vloga v našem vsakodnevnem delovanju? Kaj je poslanstvo učitelja? Ga v delu dosegate? Kako oz. v čem se to kaže? Zakaj ga ne oz. kaj vam tu stoji naproti? Kako poslanstvo učitelja sprejemajo in dojemajo učenci? Iz česa vse ga lahko prepoznavajo?

Kaj je vizija? Kako bi opisali ali orisali rezultat, ki prikazuje, da je bilo vaše delo odlično opravljeno? Kako bi opisali ali orisali vizijo šole Gimnazija Celje-Center? Katera današnja dejanja jo pomagajo uresničevati? Zakaj je vizija pomembna? Kaj vam pove o tem, kaj in tudi kako naj delate?

Kaj je motivacija? Kaj dijake motivira k delu? Zakaj ne delajo oz. kateri so najpogostejši razlogi za ne-delo? V kaj vlagajo svojo energijo? Kje na njihovi prioritetni lestvici je šola in šolske obveznosti? Kaj lahko vi naredite za vzpodbuditev njihove motiviranosti? Zakaj začnejo delati in zakaj/kdaj odnehajo? Kakšno vlogo ima v tem zaupanje v lastne sposobnosti?

Priloga 10: Prepisi intervjujev

V tej prilogi so predstavljeni surovi podatki intervjujev. Po zaporednih številkah so intervjuji zapisani v točkovni ali asociativni obliki. Posamezni prepisi so organizirani po vodilnih vprašanjih, ki naslavljajo posamezne ključne pojme v vodenju. Intervjuji so bili izvedeni ustno z izjemo intervjuja pod zaporedno številko 5, ki je bil izveden v pisni obliki.

Intervju št. 1

Kdo je vodja?

- Sposoben stati za svojimi odločitvami.
- Zna poslušati druge, vendar pa tudi na koncu jasno povedati, kaj in kako.
- Je kritičen do sebe in do sledilcev; v enaki meri. Ne ovrednoti neuspeha z »ne znajo«, »ne učijo se« ali »so leni«.
- Lastna hotenja, želje, usmeritve nujno uskladi s skupnostjo.
- Na problematike gleda s širšim kontekstom; pogleda na celotno situacijo in jo upošteva, vključni empatijo.
- Odvisno je od ranga oziroma od nivoja, na katerem vodja nastopa.
- Strpnost, da vodja ne »plane« na sledilce, na posamezne reakcije.
- Ravnatelji so danes managerji. Pedagoško znanje, stroka je danes manj pomembna kot včasih. Danes torej managerske sposobnosti, organiziranje. Če bi izbral med tremi managerskimi znanji, so prioriteta konceptualna znanja in medčloveške teme. So pa v zelo težkem položaju, saj jim zakonodaja močno omejuje njihove pristojnosti, vzvode za ukrepanje.
- Odgovornost je tista za ljudi. O rezultatih je težko govoriti, saj v šolstvu to ni dodelano, dobro izpeljano. Matura npr. ni dober pokazatelj, zaradi samega sistema ocenjevanja. Ali pa: doseči odličen rezultat ali spraviti »dvojkarje« do trojk, štiric; kaj je uspeh?
- Komuniciranje vodje naj bo raznoliko, naj se torej poslužuje različnih vrst, uporabi tako verbalno, kot pisno komunikacijo, uporabi tehnologije. In pomembno je, da odgovor ne prehitava misli; mora poslušati, premisliti in šele potem povedati oz. sprejeti odločitev. Torej, preudarno.
- Konflikti so nuja in je nemogoče, da jih ne bi bilo. Če jih ni, potem je vodja preveč avtoritativen. Vodja ima v konfliktu končno besedo, tudi če njegove rešitve niso vedno prave, odlične, tudi če so napake; mora upoštevati ostale, na koncu pa jasno zaokrožiti; anarhija ni koristna.

Kdo je sledilec?

- Dobro opazovati; samo dogajanje.
- Socialna inteligenca bolj kot intelekt; prilagajanje, ne kot ovce, znati prodirati oz. delati v skupnosti, ne izigravati.
- V eni situaciji ponižen, v drugi odločen; ve, kaj ve, in česa ne ve.

- Kar se tiče kritičnosti ... Veliko je samocenzure, premišljevanja in preračunljivosti v tem, kaj in kdaj povedati ter obratno, česa ne. Vodja te lahko za nezaželene ugovore in druge pripombe, mnenja kaznuje.
- Vodja hotenja uskladi, sinhronizira, kar nato deluje v obeh smereh. Če je ravnatelj delaven, so delavni zaposleni, ravnatelj ob pozitivnem odzivu spet še bolj poprime za delo itd. Dobra, koristna spirala karizmatičnega vpliva, ki pa ne sme iti predaleč.
- Odgovornost? Za rezultate najprej vodja in nato sledilec. V samem izhodišču dajem torej vodji glavno vlogo v tej odgovornosti; »prevzemi, vodi, usmerjaj, ... in prevzemi odgovornost«. Je pa ta vprašljiva ali celo pade v vodo, ko ugotovimo, da ima vodja zavezane roke; kot jih ima močno v šolstvu.

Kaj je moč?

- Izvira iz položaja, druga pa iz osebnih kvalitiet.
- Osebna moč izhaja iz rezultatov dela, iz karizme, iz osebnih prizadevanj.
- Pozicijska moč močno vpliva na ljudi. Nekateri brez tega vse skupaj »šikanirajo«, delajo nasproti, ali pa so neaktivni, apatični. Položajska moč brez osebnosti je neargumentirana.
- V razredu je pozicijska moč nujna. Druga oblika moči je kvalitetno delo; kar pa je spet vprašanje oz. zelo relativno, kako opredelimo. Zame množica, kup podatkov ni kvaliteta. Učenje o zgodovinskih izkušnjah, primerjanje upravnih sistemov, pogled v zgodovino in zraven pogled v to, kako je nekaj danes; to je zame kvaliteta.
- To, katera moč deluje oziroma pride do izraza, je dosti odvisno od sledilcev.

Kaj je vpliv?

- Na učitelja vplivajo sodelavci, vplivajo nadrejeni in širša družba. Isto v primeru ravnatelja; podrejeni, nadrejeni, pa kolegi ravnatelji, ki se prav tako srečujejo, in širša družbena skupnost.
- Na učenca v prvi vrsti družina, ki se nasploh izrazi, ko je težavna in zajema neko bolj težavno ozadje. Potem so tu okolje, sošolci, cel socialni svet. In pa učitelj med temi na koncu, na tretjem mestu.
- Mediji so danes zelo močni, zraven tudi družabna omrežja. V teh ne vidim veliko pozitivnega; razen tistih možnosti, ki so usmerjene v cilj, oziroma, ki nudijo podlago za neko operativno dejanje, kot je npr. ohranjanje stika z nekom. Drugače pa so odmik od realnosti, odmik od spopadanja s čustvi, občutki, ki te v osebnem stiku v pogovoru usmerijo drugače, kot če gre le za ta virtualni svet in komunikacijo preko tega tehnološkega posrednika.
- Tehnologija kot je *powerpoint* za prezentacije in učne ure; spreminja tok misli, ki v tem primeru mislim, da ni več tako celovit in povezan ... in učinkovit. Zmanjša osredotočenost in učljivost.

- Vrednota znanja se izgublja; pomembnejša je ocena. Družina, predvsem torej, če gre za težavno ozadje, potem pa še šola, družba, mediji; vse to opredeli ta odnos.

Kaj je poslanstvo?

- Izpolnjevanje nalog na nekem položaju; ne pretiravanje, da sem vplivnež in grem preko trupel za ta uspeh.
- Tudi v zgodovini, npr. Hitler, se je močno poistovetil z nemškim narodom in šel preko trupel za to, trpel ob tem in se šibil, tudi fizično, s tem pa je padal tudi narod.
- V poslanstvo je treba iti z zdravo mero; ne preveč globoko, ne tudi premalo, temveč nekje v sredini. Treba pa ga ja tudi časovno opredeliti; kako dolgo se za to zavzemam in kdaj je tisti trenutek, ko se moj čas in zagon iztečeta; vizija tega, do kdaj traja tvoje poslanstvo.
- Znanje in vzgoja; danes je v ospredju prvo, druga pa niti ni dovolj definirana; ni prisotna načrtno, sistematično, obstaja pa v osebnem in osebnostnem zgledu učitelja. V tem pogledu deluje celotna forma, energija profesorja; vse to je zgled in so elementi vzgoje. Vzgoja je zaradi novih vplivov, ki sva jih omenila prej, teh novih silnic, na šoli težja.

Kaj je vizija?

- Vizija je skupek analize preteklih vplivov, analize sedanjosti in možnosti, ki se odpirajo v prihodnost.
- Je bolj ohlapen koncept; v preteklost in sedanjost lahko gledamo jasno in ju preučimo, prihodnost pa lahko opazimo le megleno.
- Vizijo morajo imeti vodje, množice pa je nimajo; tudi nikoli v preteklosti je niso imele, vizije družbe ali celote. Je element, ki se bolj tiče vrha družbe oz. nekega vodstva.
- Šola je v viziji takšna, ki upošteva družbene spremembe, populacijsko situacijo (število otrok, ti naravni dejavniki) in sistem izobraževanja.
- Šola, ki usklajuje znanje in spremljevalne aktivnosti.

Kaj je motivacija?

- Spodbuda za nekaj, za delo.
- Ocene, kar izhaja iz mature in celotne naravnosti sistema. Ocena tudi definira položaj posameznika v družbi, se po tem opredeljujejo kot boljši ali slabši. Vpliv družine, ki ko cela družina diha za uspeh. Motiv je lahko tudi poklicna usmeritev, želje ali sanje glede prihodnjega poklica; takšni dijaki imajo izdelano sliko glede potrebnega uspeha, vseh kriterijev, ki jih želijo ali jih morajo za to izpolnjevati.
- Šola je pri dijakih na prvem mestu. V to usmerja tudi družina; je velikokrat močno angažirana ali zavzeta za ta uspeh.

Intervju št. 2

Kdo je vodja?

- Zna motivirati željo po ustvarjanju; v kontekstu, ki ga ponuja šola.
- Upošteva posameznika, pomembna je sinhronizacija.
- Avtorsko ravnanje pomembno v danem trenutku.
- Pomembna je namera, sprejemanje in razumevanje življenja, kjer mora vsak najti svojo nišo.
- Znanja vodje: Poznavanje svojega notranjega namena, empatija in upoštevanje počutja ter situacije posameznika, socialna in čustvena inteligenca.
- Vodja in sledilec, vodenje in sledenje sta dvosmerna procesa.
- Motiviranje in ustvarjanje vzdušja.
- Ima jasne meje in jasne namere.
- Zna poslušati.
- Ne kuha zamer (je torej zares čustveno inteligenten).
- Odgovoren je za svoje namere, ravnanje in čustvene vzgibe.
- Odgovoren je za vsak odnos, ki ga oblikuje.
- Nima oz. ne nosi odgovornosti za uspeh učenca, za odločitve učenca.
- Med rezultati in ljudmi; zagotovo odgovornost za ljudi pomembnejša, znatnejša (za pravilo); 70 proti 30.
- Biti torej jasen v nameri in doseči usmerjenost v skupni cilj, harmoničnost kot lastnost celote.

Kdo je sledilec?

- Od njihove namere je odvisna uspešnost.
- Če striktno izpolnjuje svoje ideje, je lahko destruktiven. Ko ima idejo, kako odreagira? Lahko gre drugam, v okolje, kjer jo bo lahko izpolnil.
- Povedati, ko mislimo, da gre narobe, dajanje konstruktivnih predlogov. Vedno pa tudi ne moreš biti uslišan ...
- Izpolnjujejo skupno namero.
- Pomemben je odnos do dela; tu nam je socializem dal malo »slabša« prepričanja.
- Delo/ustvarjanje je vrednota.
- Vrednostni sistem, denar je le menjalna vrednost.
- Kaj je moj cilj in kaj želim; poznati skupne usmeritve, razumeti celoto.

Kaj je moč?

- Najpomembnejša je osebna; ta, ki izhaja iz lastnih namer.
- Formalna je avtomatična; če za tem ni ustrezne namere, kar pomeni ustreznega ozadja za skladnost, lahko s tem ogrožiš, sprožiš konflikt.
- Formalna moč je potrebna za postavljanje mej, za izbiro smeri in kot odgovor na čustveni afekt.

- Moč je to, da te drugi sprejmejo, upoštevajo; da si slišan, ni pa nujno, da si uslišan.

Kaj je vpliv?

- Če mnenje nekemu ustreza, ga upošteva.
- Imeti vpliv pomeni, da nekdo uporabi, upošteva tvoje mnenje.
- Na dijaka ... razmere doma – največji faktor in tudi breme; urejene družine, odnos s starši, prenašanje občutkov in ran na otroke, prikrit alkoholizem; nekih takšnih težav je tu dosti.
- Obdobje; tj. čas pubertete, odraščanja; osebni razvoj, razvijajo svoje smernice v družbi, svojo voljo in samozavest.
- Prijatelji, vrstniki; tu se sigurno prilagajajo pričakovanjem. Nasploh se mi zdi, da domače socialno okolje opredeli oz. usmeri ustvarjanje socialnih skupin. Izobrazba staršev da pomembne smernice v vrednotah.

Kaj je poslanstvo?

- Spremeniti svet po svoji podobi.
- Podajanje te usmeritve v življenju, prepoznavanje lastnega namena in namere.
- Za uresničevanje tega poslanstva je v šoli neskončno možnosti.
- Pomembnost poslanstva je odvisna od človeka; meni je to smisel življenja.
- Šolska pravila omejujejo in tako iščem meje, da tu ne kršim pravil.
- Dijakovo dojetje poslanstva? Vsak dojame po svoje, kar je ok. Nekaterim je temu pričakovanju težko slediti, težko se je spremeniti.

Kaj je vizija?

- Tisto, zaradi česar zjutraj vstaneš.
- Šola si rada postavlja ambiciozne cilje; dijak se počuti dobro, veliko je aktivnosti, tako da se vsak v nečem najde.
- Takšna šola, na katero »dijak pride čez vikend prespat«.
- Zagovarjanje vseh tistih, prej omenjenih vrednot.

Kaj je motivacija?

- Je namera, odločiti se in iti za nečem.
- Nekaj, kar te navdušuje; to te motivira in potegne v dejanje.
- Optimalna motivacija je razvijanje miselnih procesov; optimalna za šolo, za okolje teh šolskih vrednot.
- Učiti se, rasti.
- Samozavest in zaupanje v lastne sposobnosti se razvija izkustveno, skozi dogodke, izkušnje, uspehe.

- Na samozaupanju delamo premalo; mnenja oz. odzivi iz domačega in drugih okolij socializacije pa so na liniji med dvema poloma; »iz tebe ne bo nič« in »bravo« za vsako majhno dejanje.
- Pomembno in potrebno je kritiko dajati dejanju, ne osebi.
- Pomemben je tudi pripis, ki je čim manj izkrivljen, karseda natančen, kvaliteten.
- Zunanja motivacija? Tu vidim težko področje. Skupin je veliko in so različne. Podeljujejo svoje nagrade in težko veš, s kom se identificirati.

Intervju št. 3

Kdo je vodja?

- Nekdo, ki je motiviran in zna motivirati druge.
- Jasno postavi strukturo delovnega procesa.
- Je odgovoren in je dober zgled.
- Je strokovnjak in hkrati odprt ter fleksibilen za sodelovanje, dopušča svobodo; za sprejem različnih poti do zastavljenega cilja.
- Zna ustvariti pogoje za ustvarjalnost.
- Odgovornost; tako formalna, kar pomeni spoštovanje, zakonske regulative, kot odgovornost za splošno klimo. Odgovornost za rezultate deli s sledilci, vodja je krovna oseba za to. Objektivna in subjektivna odgovornost.
- Znanja, sposobnosti: socialne veščine, vodenje in management, strokovna znanja.
- Konflikti? Dober mediator, se seznaniti z njimi, s pristopom objektivnosti, torej z dejstvi.
- Potrebna je družbena oz. socialna inteligenca.

Kdo je sledilec?

- Pri svojem delu je strokoven, drži strokovno kredibilnost.
- Je odgovoren do dela, ki ga opravlja.
- Zna tudi nagovoriti; komunicirati in motivirati. Tudi tako, da drugi sledijo njemu.
- Zavedanje celote mora zagotovo biti prisotno; svoj tir pelje sam, drži za to odgovornost, hkrati vidi celoto, ki pa ni toliko obveza, kot dodatna stvar in bonus za kakovost dela.
- Kritičnost mora biti na strokovnem področju, argumentirano. Tudi takrat, ko gre za kršitve, za kakšno sivo območje, moralna vprašanja.

Kaj je moč?

- Formalna moč, ko te »sistem ščiti«; tudi ta je nujna, kot npr. vzgojni ukrep, pravila so že vnaprej jasna in morajo biti sankcije, ko se ne upoštevajo, za upoštevanje kolektivnega dogovora.

- Formalna moč je ena izmed možnosti; je potrebno orodje, vendar ne tisto za krepitev svoje moči.
- Osebnostna moč je druga, ki pomeni osebnostni stil, moralna stališča in vrednote.
- Znanje na način osmišljanja, tega pa je potrebno ustrezno predstaviti.

Kaj je vpliv?

- Na učitelja ... psihofizične okoliščine danega trenutka; manj je ranljiv, ko je tu v ravnovesju.
- Tudi delovno okolje in sredstva na razpolago.
- Psihofizično stanje dijaka; pripravljenost za delo oz. za učenje.
- Na učenca ... prav tako naspanost, ustrezna prehrana, hidriranost, ... torej fizično stanje in prav tako psihični aspekt.
- Vodenje ure učitelja; kako ustvari vzdušje, klimo; z anekdoto lahko npr. ustvari sproščenost, učence razbremeni, z različnimi orodji zmanjša distanco do dijakov.
- Socialno čustveni vplivi; družina, osebna situacija, zaljubljenost, vrstniki, prijatelji.
- Splošno mnenje o šoli, družbeno mnenje; v kolikšni meri je to vrednota, spoštovanje ponujenega.

Kaj je poslanstvo?

- Je nekaj najpomembnejšega, za to deluješ in s tem lahko navdušuješ.
- Je zelo pozitiven pojem, ideja.
- Navdušiti dijake za rast, vseživljenjsko učenje in razvoj, za soočenje s situacijami.
- Lahko izpolnjujem, ni večjih ovir.
- Zaznavanje poslanstva s strani dijakov: nekateri hitro, drugi kasneje ali sploh ne. Samo poslanstvo in njegova percepcija z druge strani se pač lahko in se razlikujeta.
- S šolo in poslanstvom šole se moje osebno poslanstvo dobro dopolnjuje oz. prekriva.
- Dijaki ga dojemajo in prejmejo tudi, ali pa mogoče celo bolj, iz neformalnih oblik stika, načina pristopa, odzivnosti, poslušanja in spoštljivosti učitelja. Ta odnos se razvija, nastaja. Če se zaupanje in ta celoten odnos gradita izven strožjega šolskega okolja, se zamaja prisotnost strahospoštovanja in ga nadomestijo druge oblike moči.

Kaj je vizija?

- Je zelo splošen cilj, namen.
- Poslanstvo je smernica za doseganje vizije in je proces za vse okoliščine.
- Vizija šole je v kombinaciji tradicionalne vloge v prenosu temeljnih znanj in navduševanju nad znanjem, pa tudi kot poligon za raziskovanje in poizkušanje. To drugo je ta »podjetnost«, ki jo vnašamo v novo šolo, znanje pa je pogoj zanjo.

- Vizija naj bo zelo razčiščena, da te dobro vodi; hkrati dovolj splošna oz. široka, da iz nje izluščiš odlične smernice. Mora biti tudi izvedljiva.
- Današnji izzivi; navdušiti mlade, da je znanje vrednota, v čemer je šola eno izmed žarišč, je generator tovrstnih aktivnosti za lokalno okolje.

Kaj je motivacija?

- Notranja motivacija je glavno gibalno.
- Šola mora uspeti to gibalno aktivirati; v tem še imamo prostor za izboljšave. Dijaki naj bodo aktivni ustvarjalci procesa, tega in drugega projekta ali izdelka.
- Če tega vzgiba ni, posameznika pelje dalje zunanja motivacija; torej matura, ocene, vpis in pogoji za vpis.
- Možnosti prezentacije znanja in učna ura kot stvaritev; orodja za motiviranje.
- Pomemben je še vzpodbuden mentor in soustvarjanje uspeha; npr. na tekmovanju.
- Biti viden in slišan.
- Ovire v motivaciji? Ko ni takojšnje potrditve, kot v igrah in družabnih omrežjih; učenje je dolgotrajen proces. Slabše soočanje s padci. Primerjanje z drugimi, strah s soočenjem z lastnim tempom, z dajanjem fokusa na sebe; dejstvo, da si sam kreator svojega življenja. Samozaupanje.

Intervju št. 4

Kdo je vodja?

- Je dober zgled.
- Zna motivirati, vzpodbuditi, te postavi v pravi tim, z lastnim modelom/zgledom te zna navdušiti, vzbudi pripadnost, je delaven.
- V grobem pozna tudi moje delo.
- Usmerjenost je bolj k ljudem in složno večja odgovornost za ljudi kot za rezultate.
- Organizacijske sposobnosti, komunikacijske sposobnosti (delno retorika in predvsem poslušanje), psihologija.
- Je skromnejš, ne heroj, saj zna reči »ne znam«.
- Zagotovi potrebno, je bolj omogočevalec kot »organizator in šef«.
- Odgovornost ima za to, da podjetje kot celota deluje, ne pa le posamezni deli.
- V komunikaciji zna opozarjati, goji bolj individualen pogovor, ne pa redno izpostavlja posameznike v množici. Pomembno je biti natančen, specifičen.

Kdo je sledilec?

- Pozna naj skupne cilje, mora jih razumeti in prepoznati svojo vlogo.
- Odgovorno izpolni in izpolnjuje svojo nalogo.
- Je samoiniciativen.

- Ima konceptualni pogled, saj naj vsaj v osnovi pozna oz. ima tudi organizacijski pogled; s tem ozavešta naloge drugih in je tako manj zamer in podobno.
- Biti mora kritičen, ne pa »kritizerski«; argumentirano in pa ne za vsako malenkost. Kritičnost na mojem področju; torej v tistem, na kar se spoznam.
- Dajati povratne informacije o delu, o količini dela in zmožnostih, da ga izpolnimo.
- Samoizobraževanje.
- Transakcijski ali transformacijski odnos? Pomembno je to, da se doseže skupni cilj, da se torej pride do cilja; bolj transformacijski odnos.

Kaj je moč?

- Moč je nujna.
- Vir moči: življenjski optimizem, pozitivno razmišljanje, vera v človeka, zaupanje in spoštovanje v mlade, videti pluse v njih, od njih črpati energijo.
- Na začetku kariere za gradnjo suverenosti potrebna pozicijska moč; ko si še bolj ranljiv.
- Raje nagrajevanje kot kazni, npr. neupravičene ure, negativne ocene, najhujša kazen pa je ignoranca.
- Osebnostna moč: tista prva in strokovna moč; dijaki cenijo suverenost ali to, da poznaš pot do cilja; da razumeš vsebino, ki jo predajaš.

Kaj je vpliv?

- Vpliva klima med sodelavci, vzdušje, zadolžitve, ki jih imaš na dani dan; obremenjenost se takoj pozna.
- Pomembna je osebna odgovornost in njeno dojetje ter tudi razmere doma.
- Na dijaka sošolci in prijatelji; to sta primarni skupini. Potem je tu družina. Nadaljnje, socialna omrežja, splet, mediji.
- Vloga učitelja je odvisna od ostalih vplivov; npr. pri disfunkcionalnih odnosih doma se lahko vloga učitelja močno poveča.
- Vsebinsko odnos do šole močno definirajo družine doma; uspeh je zanje lahko močno pomemben.

Kaj je poslanstvo?

- Je nekaj več od podajanja učne snovi; vrednote delovne navade, sprejemanje napak, popravljanje napak brez tega, da ostanejo traume, da se ohrani varnost.
- Šola je prostor, kjer se lahko dela napake, poizkuša, preizkuša.
- Za izpolnjevanje ni prevelikih ovir; »se da«.
- Ljudje verjetno delujejo tudi brez tega; mogoče je odvisno od posameznika.

Kaj je vizija?

- Kje se vidiš čez 5, 10 let; nekakšna slika tega.
- Je potrebna, nujna.
- V svoji viziji vidim dijake, ki premagujejo notranje strahove in demone, sprejmejo sami sebe, sprejmejo drugačnost, lahko funkcionirajo z njo.
- Tudi dijaki, ki uspešno opravijo maturo in se lahko po željah vpišejo naprej.
- In dijaki, ki imajo skupne cilje, saj to vidim kot zadnjo skupnost, skupino, ki si je še toliko blizu.

Kaj je motivacija?

- Dobra ocena, točke, štipendija; tudi za starše.
- Pomenijo status med sošolci, uspešnost in vidnost.
- Ocene so številske, se lahko primerjajo in rangirajo.
- Posamezni dijaki so notranje motivirani, sploh 3. in 4. letniki.
- Vpliv tudi pisnih pogojev in želje po službi, karieri, neki podobi življenja.
- Vpliv družine.
- Druge dejavnosti so lahko razbremenitev pritiska. Tudi če vzamejo čas, lahko prispevajo veliko. Verjetno je pomembna prava mera.
- Druge dejavnosti lahko tudi gradijo samozaupanje v splošnem smislu; za uresničevanje zamišljenega, za premagovanje izzivov, za napredovanje.
- Za marsikoga je učenje igra, pri drugih pa obstaja veliko notranjih blokad, ovir.

Intervju št. 5

Kdo je vodja?

Vodja je oseba, ki vodi skupino ljudi oziroma organizacijo. Njegova vloga je, da organizira delo, ga pravično in enakomerno porazdeli, se skupaj z zaposlenimi trudi za dobre delovne pogoje in odnose. Da je vodja pri svojem delu uspešen, mora imeti vodstvene sposobnosti in lastno vizijo vodenja. Dobro je, da vodi z lastnim vzgledom, torej da deluje tako, kot pričakuje od svojih zaposlenih. Menim, da si na tak način pridobi avtoriteto in spoštovanje zaposlenih. Pomembno se mi zdi tudi, da je pri svojem delu strokoven, odgovoren, pravičen, suveren in samozavesten, ima karizmo in da dobro sodeluje z drugimi in da se ne boji poskusiti nekaj novega. Pomembno je, da zna dobro komunicirati z ljudmi, tako z zaposlenimi kot tudi z zunanjim svetom. Navodila za delo in svoja pričakovanja mora znati jasno izraziti, nove ideje mora znati dobro predstaviti, da lahko zaposlene zanje navduši. Imeti mora korektne odnose, do ljudi mora biti spoštljiv, znati mora prisluhniti. Pomembno je, da svoje zaposlene pozna in se zanima za njihovo delo, napredek, morebitne težave. Da jih za dobro opravljeno delo pohvali/nagradi, oziroma jih opozori na napake/kršitve. Če pride do konfliktov, jih mora reševati v konstruktivnem dialogu z vsemi vpletenimi.

Kdo je sledilec?

Sledilec je oseba, ki sledi vodji. V odnosu do vodje je njegov podrejeni. Njegove naloge so lahko različne – nekateri zgolj sledijo navodilom, drugi soustvarjajo, predstavljajo in razvijajo svoje ideje in tako bistveno več pripomorejo k dobrim rezultatom organizacije in boljšim odnosom. Če sledilci čutijo pripadnost organizaciji, svoje delo raje opravljajo in so pri delu bolj zadovoljni in uspešni. Tudi sledilci morajo prevzeti svoj del odgovornosti za naloge, ki jih opravljajo, biti morajo strokovno podkovani, motivirani za delo in nadaljnje izobraževanje, pomembna je dobra komunikacija, pripravljenost za sodelovanje. Sledilci morajo biti tudi prilagodljivi, da lahko sledijo spremembam in novostim.

Kaj je moč?

Moč je zmožnost vplivanja na druge. Lahko je fizična moč ali moč, ki ti jo daje tvoj položaj, strokovno znanje, ... Učitelj v razredu potrebuje moč, da vodi in usmerja proces poučevanja. Ima moč, da dijake umiri, jih motivira za delo, jih pohvali, nagradi za dobro opravljeno delo in jih opozori na napake, možne izboljšave. Menim, da imam v razredu kar precejšnjo moč, ki izvira predvsem iz naših medsebojnih odnosov. Z dijaki nimam težav/konfliktov, trudim se, da sem korektna, pravična in da zahteve jasno postavljam. Pri delu sem natančna in dosledna in to pričakujem tudi od dijakov. Do dijakov sem spoštljiva in takšni so tudi oni. Imam tudi moč avtoritete (npr. vzgojni ukrepi), ki pa je ne izkoriščam, da bi dijake zastraševala, kaznovala. To se mi ne zdi primerno, saj menim, da so srednješolci že dovolj odrasli, da konflikte lahko rešujemo s konstruktivnim dialogom. Zelo neprimerno se mi zdi tudi, da bi (posamezne) dijake kaznovala s kazenskimi domačimi nalogami, težjimi vprašanji pri ocenjevanju. Opažam, da je dijakom neprijetno, če vidijo, da sem kot učitelj/razrednik razočarana nad njihovimi dejanji in da se potrudijo napako popraviti, se opravičijo, ...

Kaj je vpliv?

Vpliv je proces, ko ena oseba povzroči spremembo v ravnanju ali stališčih druge osebe. Na moje delovanje v razredu vplivajo moje vrednote, stališča, prepričanja, izkušnje. Na svoje dijake želim pozitivno vplivati, jih motivirati in na tak način osmisliti učenje, sodelovanje, lastno aktivnost. Pomembno se mi zdi, da se naučijo čim več uporabnega za življenje. Ni mi žal nameniti dela ure za pogovor o temah, ki jih zanimajo, čeprav niso neposredno povezane z obravnavano snovjo. Nekateri dijaki sprejmejo moj način poučevanja, nekateri tega ne želijo in delajo po svoje. Na nekatere dijake močno vpliva družina, njihovi prijatelji/vrstniki. Nekateri so prepričani, da lahko sami (brez prisotnosti pri pouku, brez delanja domačih nalog, brez učiteljeve razlage, brez zapiskov, ...) predelajo snov in se pripravijo na ocenjevanje, vendar so na koncu pogosto razočarani nad rezultati.

Kaj je poslanstvo?

Poslanstvo je namen oziroma smisel dejavnosti oziroma obstoja nekoga. Vloga poslanstva v vsakodnevnem življenju je po mojem mnenju velika, saj ljudje raje in bolj učinkovito ter bolj uspešno opravljamo delo, ki ima svoj smisel. Poslanstvo učitelja je, da učence/dijake vodi in usmerja k znanju, da jih motivira za učenje, da jih nauči kritično razmišljati in samostojno raziskovati. Da išče nove metode in načine poučevanja, ki so bližje mladim generacijam. Mislim, da svoje poslanstvo dosegam, saj dijaki dosegajo dobre rezultate, imajo predmet, ki ga poučujem relativno radi, se od mene naučijo tudi »življenjskih modrosti«. Pri nekaterih dijakih ga žal ne dosegam, saj ne želijo sprejemati mojih nasvetov, ne želijo sodelovati z drugimi, niso notranje motivirani za delo in ne spoštujejo učiteljskega poklica. Verjetno je to posledica tega, da učiteljski poklic v Sloveniji ni cenjen, da številni menijo, da ne delamo dovolj in da smo krivi za neuspeh otrok, ki se ne želijo učiti. Naši dijaki v večini niso negativno nastrojeni do učiteljev in se zavedajo, da je poslanstvo učitelja v sodobni družbi še vedno pomembno. Mnogi radi sodelujejo tudi v projektu, kjer se lahko sami preizkusijo v vlogi učitelja in pripravijo učno uro za sošolce ali druge razrede. Šele takrat uvidijo koliko časa mora učitelj nameniti pripravi ene kvalitetne učne ure (priprava, razlaga, učni listi, dodatno gradivo na internetu, ...) in kako težko je motivirati 30 dijakov v razredu za delo. Dijaki na naši šoli lahko vidijo, da številni učitelji svoje delo resnično radi opravljajo, se trudijo za dobre rezultate, poskušajo biti inovativni, se povezujejo z drugimi, se dodatno izobražujejo, uporabljajo moderne tehnologije, dijake spodbujajo h konstruktivni debati, jih pripravljajo na tekmovanja, spodbujajo k raziskovalnemu delu, eksperimentiranju, ... Dijakom poskušamo omogočiti razvijanje njihovih močnih področij, nudimo jim številne občolske dejavnosti, omogočamo jim razvijanje mehkih veščin, z našim zgledom pa jih tudi vzgajamo.

Kaj je vizija?

Vizija je opis želene prihodnosti neke organizacije/podjetja. Predstavlja predvidevanje, kam se bo organizacija v prihodnosti usmerila in kakšna bo, ko bo cilj dosegla. Pomembno je, da je vizija realna.

Da bi lahko rekli, da je bilo naše delo odlično opravljeno, bi morali biti naši dijaki uspešni in zadovoljni ljudje, ki dobro sodelujejo in so dovolj samozavestni, da lahko pokažejo tudi svoje šibke točke. Ceniti bi morali znanje in dobre medsebojne odnose.

V viziji Gimnazije Celje – Center opisujemo naša prizadevanja, da bi ustvarili okolje, kjer se vsi počutijo sprejete, kjer lahko razvijajo svoje potenciale na vseh področjih, da nam je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi neformalna izobrazba, korektni medsebojni odnosi in osebna rast posameznika. Vizijo uresničujemo tako, da dijakom nudimo številne občolske dejavnosti za razvijanje njihovih talentov, da jih pripravljamo na tekmovanja in jih spodbujamo k raziskovalnemu delu, da jim nudimo številne delavnice za osebno rast, da se učitelji neprestano izobražujemo in uvajamo inovativne metode in pri pouku uporabljamo moderno tehnologijo, da dijake učimo kritičnega razmišljanja, podjetnosti in jih pripravljamo na izzive sodobnega sveta. Učitelji jih s svojim zgledom

učimo spoštljivega in strpnega dialoga, izražanje lastnega mnenja in argumentov. Na Gimnaziji Celje – Center dijake spodbujamo tudi k skrbi za sočloveka (razvojni sklad, tutorstvo, dobrodelne akcije). Vizija je pomembna, ker je neke vrste načrt za uresničevanje zastavljenih ciljev. Zaposlene naj bi motivirala za doseganje ciljev. Vizija naše šole nam sicer pove kaj naj delamo, malo manj govori o tem, kako naj to dosežemo. Predvsem je pomembno to, da dobro sodelujemo in da sprejemamo drugačnost, zato ima vsak udeleženec vzgojnoizobraževalnega procesa možnost za individualni razvoj.

Kaj je motivacija?

Motivacija je želja/razlog, da nekaj naredimo. Je neke vrste gonilna sila, da dosežemo zastavljeni cilj oziroma, da zadovoljimo neko potrebo. Lahko je notranja ali zunanja. Dijake pogosto k delu motivira zunanja motivacija (pohvala, dobra ocena, dovolj točk za vpis na fakulteto, nagrada, prisila, kazen ...). Nekateri dijaki so tudi notranje motivirani, dosežki jim prinesejo notranje zadovoljstvo. Najpogosteje je vzrok za nedelo to, da dijaki ne vidijo pravega smisla v učenju, pridobljeno znanje se jim ne zdi uporabno, oziroma jih snov ne zanima. Včasih je vzrok tudi neuspeh oz. slabši rezultati, včasih pa se zgolj upirajo (npr. staršem, učitelju). Nekateri želijo biti »frajerji« pred vrstniki in ne želijo sodelovati, sprejemati pravil, ... Včasih pa je to tudi klic na pomoč, saj na tak način opozarjajo nase in želijo pozornost, ker imajo težave doma, s prijatelji, sošolci. Svojo energijo usmerjajo nekateri v stvari, ki jih zanimajo (hobi, drug predmet), nekateri pa preživljajo ves čas na družbenih omrežjih in jih ne zanima nič drugega. Pri teh dijakih je šola zelo nizko na lestvici prioritet. Učitelj lahko naredi veliko, saj smo za naše dijake pomembni in če pokažemo interes za njihove težave in jim poskusimo osmisliti učenje neke snovi, lahko spremenimo njihov odnos do dela. Pri tem ne smemo biti nestrpni, saj se to ne more zgoditi na hitro. Pomembno je, da jih za njihov napredek pohvalimo, nagradimo, izpostavimo pred sošolci kot dober primer. Spodbujati jih moramo, da vztrajajo, tudi če rezultati še niso vidni. Včasih pomaga, da jim damo kakšen izziv (spodbudimo njihovo lastno razmišljanje, smiselno povežemo snov s tistim, kar njih zanima).

Dijaki nehajo delati, če naletijo na ovire, ki jih sami ne znajo/na zmorejo preseči, če so dobili občutek, da niso dovolj sposobni oziroma, da so slabi pri neki stvari, če se kdo norčuje iz njihovih napak, če jih starši ali učitelji ne spodbujajo oziroma ne verjamejo vanje in njihove sposobnosti. Zaupanje v lastne sposobnosti je zelo pomembno, še posebej kadar se soočamo s težkimi odločitvami ali vstopamo v nove situacije. Zavedati se moramo, da se tudi iz neuspelega poizkusa lahko veliko naučimo in da moramo vztrajati.

Intervju št. 6

Kdo je vodja?

- Je spodbuden in deluje pozitivno.
- Za negativne in slabosti postavi meje, koliko se z njimi ukvarja.

- Omogoča pogoje za razvoj posameznikovih možnih področij, na sili ga v delo na področju šibkosti.
- Je direkten, torej neposreden, je odkrit.
- Ne more imeti vseh strokovnosti. Med znanji in spretnostmi je pomembna psihologija, empatija, odločnost, povezovanje, to, da ne vzpodbuja razdora, da ne deluje s stališča moči, da ni stalno »jaz-jaz«, temveč vključuje druge, ima socialni čut, splošno razgledanost, za vodjo primerno osebnost.
- Zna poslušati in slišati ter zna s tem delati naprej.
- Je odločen, ko je potrebno, zna ustaviti in postaviti stvari, ko se to potrebuje.
- Odgovoren je za postavljanje pogojev, uredi ali da možnost dela, zavaruje šibkejšo pred kršitvami – učitelje in dijake v našem primeru. Odgovoren je ne za delo samo, temveč kakovost. Tudi za povratno informacijo.
- Je mediator konfliktov, ustvari to primerno soočenje. Konflikti so sicer del življenja, pridejo zaradi drugačnosti; v službi smo zato, da združimo moči, skozi različne konflikte pa rastemo. Seveda niso prijetni.

Kdo je sledilec?

- Se zaveda svojih močnih področij in svojih šibkosti.
- Je notranje motiviran in radoveden.
- Ga ni strah novosti, neuspeha ali tega, da bi se osmešil.
- Je odprt za kritike svojega dela. To je dostikrat odvisno od obdobja življenja, v katerem je posameznik.
- Je aktiven, proaktiven. Je tudi kritičen, a na primeren način.
- Sledilci morajo znati med sabo sodelovati in delati tudi z določeno mero tekmovalnosti; tisto, ki vleče naprej in ustvari proaktivnost in iniciativnost, da ne pride do mišljenja »smo vsi v isti mlaki in lahko kar nehamo«.

Kaj je moč?

- Zame moč pomeni vedno najti energijo in pot. Tudi, ko je situacija na pogled brezizhodna, da si in da funkcioniraš.
- Potrebno moč učitelja vidim v tem, da se vzdrži in ne »pljuva« v trenutkih, ko gre narobe. Da so dijaki, s katerimi dela, mladostniki, ki imajo svoje izzive, tudi svoje težave idr.
- Moč je nujna, potrebna, vendar pa ne s podeljevanjem ocen. Moč vidim v tem, da najdem druge poti za doseg cilja. Da npr. ustavim dijaka in se pogovorim z njim po uri, da ga vprašam kaj se dogaja, vidim, kako razmišlja.

Kaj je vpliv?

- Vplivi pri učiteljskem delu so zgled, pokončnost in poštenost.
- Ravnanje po svoji vesti.

- Na druge vplivamo s tem, kar delamo. S tem, kako delamo in česa se lotimo.
- Na dijake vpliva sprejetost v družbi, krog prijateljev, vrstniki, sploh če (ali v času, ko) še nimajo oblikovane lastne osebnosti.
- Pomembna je zunanja potrditev in tu iščejo nek odsev.
- Kdo smo, nam najbolj(e) odseva to, s kom se družimo.
- Temelji za to se postavijo zgoraj, nezavedno, v družini.
- Sama se poskušam ravnati po svojih notranjih občutkih in osta(ja)ti zvesta sebi.

Kaj je poslanstvo?

- Nekaj, v čemer lahko daš ali narediš kaj dobrega. V to smer se trudiš, daješ svojo energijo in skušaš nekaj ustvariti na tem področju.
- Dijake imam rada, so pozitivni, dobri, ogromno stvari jim lahko da zadovoljstvo. Želim si, da bi to videli, si upali tvegati in vzeti priložnosti ter se počutili dobro v svoji koži.
- »Pridnost« je delo za cilje nekoga drugega. Odraslost in zrelost pa je delo za cilje, ki si jih sam želiš.
- Ravnam se po načelu, da vsi dijaki ohranijo dober odnos do mojega predmeta, ne glede na to, kakšne želje in cilje si imajo pri tem predmetu. Ni treba mojega predmeta ljubiti, saj se da brez tega.
- Omejitve v uresničevanju poslanstva so zgolj v človeku samemu.
- Poslanstvo šole je in naj bo usmerjeno v otroka, mu pomagati na njegovi poti in ga ne spreminjati.

Kaj je vizija?

- Moja vizija razreda je skupina samouresničenih ljudi, ki se poznajo, zavedajo svojih moči in se ne bojijo svojih šibkosti. So ljudje in posamezniki, ki so aktivni.
- Vizija šole je podati znanje. Ne moremo se pri tem »le imeti fajn«. Šola podaja kompetence in spretnosti za funkcioniranje, spretnost sodelovanja, dela z viri, kritične presoje.
- Ne želim pretirano tihih, mirnih, »pridnih«, ki živijo za cilje drugih. Morajo biti različni in pokazati, kdo so.
- Če imaš cilj, potem hodiš proti njemu in vizija je tak cilj. Prinaša zadovoljstvo in nezadovoljstvo. In s ciljem lažje presojaš.

Kaj je motivacija?

- Potrebno je najti tisto, kar te veseli. Imeti željo po nečem; dovolj veliko, da premaga lenobo.
- Motivacijo sproži spodbuda, pohvala, sproža jo radovednost; to, da bi nekaj rad vedel.
- Motivira uspeh, lahko status, kar je mogoče bolj prisotno pri fantih, in želje, sanje, kar je bolj prisotno pri dekletih.

- Znanje in razumevanje je manj prisotno kot močen motiv. So sicer tudi takšni, radovedni, ki tudi ob izzivih z vprašanji vztrajajo do odgovora.
- Moja vloga v tem je, da motiva ne zatiram, da spodbujam, npr. postavljanje vprašanj. Da dam pohvalo.
- Pokazati je treba, da ti je mar, da želiš pomagati in prispevati.
- V lestvici prioritet vidim šolo kot »najpomembnejšo postransko stvar«.
- Odnehanje se zgodi zaradi obsodbe, zaradi nesprejemanja, preobsežnosti, prezahtevnosti, (ne)zaupanja v sposobnost; to se mora razviti, zgraditi se mora ta »področna samozavest«.

Intervju št. 7

Kdo je vodja?

- Vodja je tisti, ki ve, kaj hoče. Ima torej jasno razdelano, kaj je pravi ali glavni cilj.
- Ima pregled nad vsem, nad celoto in razume vse faze oz. je dovolj seznanjen z vsemi segmenti celote.
- Vodja je del skupine, neke družbe, del šole v našem primeru. Mora pa v tej skupini prevzeti odgovornost, da je cilj dosežen.
- Je nadzornik in motivator.
- Ima znanje za delo z ljudmi; kako motivirati, kako nagraditi in kaznovati.
- Komunicira dvosmerno, z vsemi in torej ne le z »drugo linijo«.
- Vsem ponudi možnost, da izrazijo svoje misli, da predstavijo in pojasnijo svoja stališča.
- Zaposlenim, tistim okoli sebe daje možnost, da predstavijo alternativo trenutnemu.
- Odgovoren je za rezultate, vendar skupaj s kolektivom. To dejstvo mora znati posredovati, artikulirati.
- Ta rezultat je širok: razpoznavnost šole, delo na takšni kvaliteti, da ohranja ali veča vpis novih dijakov, opolnomočenje mladostnikov za življenje.
- Zraven pa je pomembno vprašanje cene za doseg rezultata, na katere ciljamo. Če je odgovornost le na ljudeh, dobimo kaos. Če le na rezultatih, prav tako.
- Razvijanje komunikacije; kulturne komunikacije. Npr. za namen reševanja nastalih ali nastajajočih konfliktov. Te vidim kot slabe – se jim poskušamo izogibati. V šolstvu je posebna situacija glede konfliktov, saj so posamezniki izobraženi in imajo trdno stoječe (lastno) mnenje.

Kdo je sledilec?

- Sledilec dobesedno kot nekdo, ki ne želi prevzemati odgovornosti; ki nekako ostane v udobju.
- Vloga zaposlenega kot sledilca pa je razumeti koncept organizacije ali cilje, ki si jih ta v širšem zastavi. Izvajati naloge v skladu s pričakovanji in dogovorom.

- Težava v šolstvu je v sledenju lastnim (parcialnim) interesom. Ne toliko kot kritika posamezniku, ali pa ne v celoti, temveč tudi sistemu: Ideje se menjajo, vendar krožijo. Poskusimo ene, poskusimo druge in potem spet na plano pridejo prve. Nekdo, ki je dalj časa v tem in ima pri sebi vpogled in pregled nad tem dogajanjem, vidi v tem nesmisel.
- Sledilec je tam, kjer mora biti, ve, kaj so njegove naloge, poskuša to izpeljati po najboljši moči, v samo smer pa se ne vmešuje preveč.

Kaj je moč?

- Moč je položaj; pomeni, da imaš vpliv, večji od tistih okoli tebe.
- V razredu imaš moč pozicije, formalno moč, katere nujnost sam vidim bolj v izjemah – pomembna je za vzgojni princip, vzvod.
- Druga je moč, ki izhaja iz izkušenosti učitelja kot odraslega človeka, osebe. Manj formalna moč, včasih pa močnejša, pomembnejša od pozicije. Na to se raje zanašam oz. si želim, da bi deloval s to. Obe od omenjenih oblik pa morajo biti v pravem ravnotežju.
- Moč imajo npr. tisti, ki opravljajo več stvari, več projektov. Tako imajo več pristojnosti, so bolj izpostavljeni, bolj vseprisotni in imajo tako več moči. Nekdo, ki se »skriva«, potem, ko kaj reče, to ne velja toliko.
- Med kolegi jo dobiš tako, da se pokažeš, izkažeš.

Kaj je vpliv?

- Na mene pri delu vpliva zakonski okvir – določila tega, kaj naj bi dijaki znali. Drugo je tisto, kar jaz želim, kar je torej zame pomembno v svetu, ali pa, kar mi govori moj način razumevanja sveta (dati nekaj za samostojnost v življenju, vrednote, etiko in spoštovanje).
- Dijake usmerjajo naše nagrajevanje (pohvala, ocena, opozarjanje, izpostavljanje), zgled, odnos, odprta komunikacija, izraz pričakovanj, določanje učne snovi (interpretacija snovi, npr. izraz vrednot pri komentiranju trenutne situacije na Kitajskem)
- Na vpliv se odzivajo različno. To verjetno kaže na drugačno mnenje, prepričanje o nečem; na drug vrednotni sistem.
- Drugi vplivi: socialna omrežja, vso dogajanje v svetu, do katerega dostopajo, prijatelji, pomembni posamezniki v razredu (t. i. mnenjski voditelji), starši pa v tej fazi manj (mogoče celo zrcaljenje ali pa namenski odmik).

Kaj je poslanstvo?

- Poslanstvo je nekaj, kar te izpolnjuje.
- Opisuje tvojo vlogo v okolici, v družbi.
- Je tisto, s čimer te ljudje identificirajo.

- Poslanstvo učitelja je opogumljanje drugih, prenos osnovnega razumevanja sveta, učni načrt je (v smislu poslanstva) npr. sekundaren.
- Ovira v uresničevanju je predvsem preobremenjenost. Npr. pri geografiji bi bil optimum potovanje po svetu, pa je to časovno (tudi finančno) prepotrošno. Pri zgodovini, poznavanje, prebiranje zgodb, živo prikazovanje dijakom.
- Učenci sprejemajo poslanstvo, ga opazijo do dobre mere. So pa tudi tisti »problematični«, ki vidijo krivice, krivijo učitelja.

Kaj je vizija?

- Moja osebna je harmonija med delom in domom, harmonija v času in energiji.
- Zdravje, ravnotežje, strokovni »*status quo*«; torej ohranjanje, vzdrževanje. Udeležen sem še v sindikatu
- Ravnatelju vizija pomeni umeščenost šole v okolje, rast in razvoj ter ponujanje priložnosti drugim, zagotavljanje varnosti, vpeljevanje novih idej, novih možnosti.
- V viziji je zelo težko priti na skupni imenovalac, se zediniti.

Kaj je motivacija oz. motiviranje?

- Kaj dijake motivira? Nekateri motivirajo ocene, pa dokazovanje, tekmovalnost. Samo znanje motivira le manjši delež dijakov: je preveč snovi oz. jo je potrebno predelati v premalo časa.
- Motivira jih tudi hoja po poti do življenjskih ciljev, do sanj in občutek osebne rasti.
- Veliko izhaja iz domačih okoliščin, navajenosti na borbenost, na garanje (privzgojen motiv za delo).
- Meni kot učitelju motiv predstavlja veselje do poučevanja, veselje, ko nekdo sprejme znanje in razmišljanje, ki ga ti ponujaš. Ko tega zadnjega ni, je težko.
- Če dijaki teh zadev in uresničitev ne najdejo v šoli, usmerijo iskanje potrditve drugam: šport, glasba, drugo. Za takšne je dobro, da v šoli vsaj ohranijo nivo, s katerim opravijo šolo oz. drugo raven, ki je primerna za nekega posameznika (pravil tu ni).
- V elementu osebne rasti ali »razgleda« je to moč najti tudi drugje. Učni program sam po sebi tega ne da v tolikšni meri in lahko te izkušnje najdeš drugje.
- Sam želim dijake vzpodbuditi k zaupanju v sebe, v to, da zmorejo in da »se najdejo« - ugotovijo, kaj želijo, in si upajo poizkusiti.

Intervju št. 8

Kdo je vodja?

- Avtentičen; si to, kar si, ne delaš stvari na silo, ne slediš idealom, temveč znaš delati na svoj način.
- Sposoben uporabiti svoje moči, mu ni težko izpostaviti se, pokaže tudi svojo nepopolnost, prosi za pomoč, ko jo potrebuje, pokaže svoje napake.

- Je sproščen, ravno v tej avtentičnosti.
- Je strokoven in profesionalen.
- Ne drži statusa quo, se izobražuje, izpopolnjuje.
- Je dovolj stabilen; najbolj se to izkaže v težkih, vihnih situacijah, kjer mora predvsem ohraniti spoštovanje; in ne znoreti ipd.
- Ima dober instinkt, zna presojeti, predvsem v smislu postavljanja meja med fleksibilnostjo in doslednostjo; kako/koliko se posameznikom in posameznim situacijam prilagaja in kako/koliko ohranja svoj pristop.
- Zna tudi postaviti meje v smislu določanja prioritete, npr. tem, o katerih govori in drugih, o katerih ne, meje odnosa, meje dela; in vse to zna ustrezno sporočiti.
- Spoštljivost; z vsemi. Je nekaj, kar je na prvem mestu; prvovrstno.
- Odgovornosti? Teško je ločiti eno od drugega, odnos je nad drugim, ni pa ločljivo od drugega; »ne moremo se le imeti fajn«.
- Odgovoren tudi za to, da spodbudi razmislek z različnih perspektiv; zna aktivirati vse perspektive, spodbuditi dajanje mnenj ... s tem na koncu zbudi zavedanje celote, kar je navsezadnje tudi odgovornost, v kateri vidim večji pomen.
- Komunikacija je odprta, transparentna, dvosmerna in, spet, prvovrstno, spoštljiva.

Kdo je sledilec?

- Je kritičen, kar pomeni lastnost in sposobnost presojanja različnih perspektiv.
- Vzpostavi zadosten dvom o informacijah, se vpraša o njih.
- Je proaktiven, poda svoje videnje situacije, ne čaka na vodjo, da poda ukaz.
- S celoto naj bo seznanjen zadostno za svoje delo; toliko, da ga lahko opravlja.
- Dela z močmi in ima odkrit odnos do pomanjkljivosti.
- Ne le po navodilu, tudi izven okvirja in cone udobja.
- Soodgovornost. Odgovornost se deli; to je idealističen pogled.
- Odgovoren je za svoje vedenje in razmišljanje.
- Pomembno je zavedanje tega, da smo soodvisni, da nismo in ne moremo delovati kot samostojni subjekti, ker na koncu tako ali/in drugače vplivamo eden na drugega. Zavedanje in razumevanje tega.
- Odgovornost vodje ni vseobsežna in je npr. dijak sam odgovoren za svoje učenje in znanje (in uspeh).

Kaj je moč?

- Eno je notranja osebna moč; tista za soočanje z izzivi.
- Drugo je moč vplivanja na druge, usmerjanje drugih.
- V razredu je formalna moč, vendar pa moč in odgovornost se skladata, česar se je potrebno zavedati. Uporaba teh moči nekaj pomeni.
- Zavedati se je potrebno o različnih vzvodih moči, ki so različni in imajo različne posledice, rezultate ravnanja; poznati je torej dobro svoj namen v ozadju.

- Pozicijska moč je trda, lahko je visoka in zanjo moraš prevzeti odgovornost.
- Vodja ustvarja vzdušje, ima to v svojih rokah oz. je v razredu tisti, ki ima večjo moč za uravnavanje tega.
- Formalna moč je potrebna za kurativo, za vnašanje reda, okvira oz. za držanje nujnih meja; tudi te pa je potrebno znati sporočiti; jih torej razložiti oz. osmisliti.
- Osebnostna moč? Samozaupanje, samozavest, ta moč ti da stabilnost, delaš na svoj avtentičen način, imaš svoj tok.

Kaj je vpliv?

- Na dijake? Hormoni, starost, vreme ... čustvena, ljubezenska, prijateljska situacija, družina; nasploh se ogromno dogaja na socialnem področju, kar je v tej starosti močnejše, kot potem v dobi odraslosti oz. v šolskem okolju pri učiteljih.
- Samoiskanje.
- Interes za dano področje.
- Stil profesorja, njegov pristop pri poučevanju, uporabljeni pripomočki itd.
- Številni drugi vplivi poleg prej opisane učiteljeve moči oz. vpliva izhajajočega iz te.
- Klima razreda, dinamika razreda; profesor in odnos profesorja ter predvsem ustvarjen občutek sprejetosti.
- Odnos do šole? Vpliva vse; primarni, sekundarni, terciarni krog socializacije. Vpliva mnenje teh ključnih družbenih skupin, vendar pa tudi učitelj lahko pokaže, da je možno razmišljati drugače; ravno če vzpodbudi to prepričevanje. Za to mora učitelj sam sebi dobro osmisliti svoje delo, da ima torej širšo sliko in nato v razredu išče širša mnenja, dopušča misli, jih razvija.

Kaj je poslanstvo?

- Je najbolj splošen namen, vidik, vrednote, zakaj delaš to, kar delaš, kako bo svet s tem boljši, kako z našim ravnanjem vplivamo na druge, ...
- Učiteljevo poslanstvo je širjenje perspektive, spodbujanje dvoma, kritičnosti, samo-spraševanja, domišljije, radovednosti.
- Poslanstvo šole je »le« sistemizacija poslanstva učitelja.
- Poslanstvo je ključno za življenje, ne pa za preživetje.
- Je osnovna gonilna sila in smisel.
- Ti pokaže stvari, ki so večje od tebe.
- Je odgovor na zakaj; kar je za učitelja ključno, saj mora znati osmišljati stvari.
- Je osnova za navigacijo in za vztrajnost oz. neodnehanje.
- Dojemanje s strani dijakov? Prepoznajo in tudi povedo v evalvacijah. Če vzpostaviš in razviješ ta odnos, potem prepoznajo. Doslednost pa je tu, kot v vsakem odnosu, ključ; skladnost besed in vedenja.
- Podjetja in poslanstvo; izjemno redka stvar.

Kaj je vizija?

- Konkretizacija poslanstva, naslikano poslanstvo.
- Slika ključnih elementov.
- Povezana s poslanstvom, natančneje se potem izrazi v strategiji, strateških in drugih ciljih; ti samo vizijo podpirajo.
- Mora biti toliko natančna, da si jo lahko naslikamo, vendar ne z najboljšo resolucijo. Delčki naj bodo specifikirani kasneje, po svoje, da ni vse preveč »zafiksirano«. V tem vsak najde sebi relevantno sliko, kar je ključno za motivacijo.
- Vizija razreda? Dijaki sprašujejo, diskutirajo, tudi bolj tihi se oglašajo; ne postanejo ekstravertirani, temveč so dovolj glasni, da izražajo svoje mnenje in so vključeni. So aktivni v razmišljanju, poslušajo tudi drug drugega.
- Šola: vzpostavi se (večje) medgeneracijsko delovanje, je več odkritosti, spoštljivosti oz. od besed preidemo k dejanjem.

Kaj je motivacija?

- Poznam definicijo. Potrebna je potreba, v izhodišču je torej neravnovesje, potem je cilj, namen ... motivirano dejanje pa je nek osrednji nosilec in je stvar posameznika; učitelj ustvari pogoje za motivirano vedenje.
- Učitelj je soodgovoren za motivacijo, spet pa ... potrebna sta oba dela in profesor ne more oblikovati učenčevih odzivov.
- Pogoji za motivirano dejanje? Aktiven proces učenja, vključujoč učni proces, »*be less helpful*« in naj posamezniki sami razmišljajo o ozadju, ga razčistijo. Ustvarjanje barvitosti v smislu tega, da se lahko vsak posameznik najde v aktivnostih; sodelovanje in samostojno delo in razmišljanje. Komur predmet ni blizu, naj najde stopnjo motivacije, ki je potrebna za uresničitev njegovega cilja.
- Učenec; motiv za oceno, pač zaradi sistema. Korenček in palica, učinkovita ampak neučinkovita za to, kar vidim, da bi šola naj bila. Za notranjo, *intrinzično* motivacijo pa je potrebno več časa.
- Demotivacija? Spreminjanje pravil. Situacija, ko se ne počutijo slišane, ne vidijo smisla (kar je tudi njihova odgovornost), represija oz. celotno ukalupljanje v zahtevanju »točno enega določenega odgovora«. Samozaupanje deluje kot moč, izgradi se izkustveno.

Intervju št. 9

Kdo je vodja?

- Karizmatičen, tj. nekdo, ki mu pripada sledljivost, ima tisti težje razložljiv, iracionalen element, notranjo moč.
- Je pošten, je pravičen in je zgled drugim.

- Je sposoben, da sliši drugega, mora biti tudi organiziran in discipliniran, kar posredno prinese druge potrebne lastnosti.
- Med tremi (konceptualna, medčloveška in strokovna) je poudarek na medčloveških znanjih, znanje vzpostavljanja odnosov.
- Izobraženost (kot neka širina, količina znanj) po mojem prepričanju nujno pomeni tudi dobro človečnost, dobrega človeka.
- Odgovornosti je najprej na ljudeh. Če skrbiš za ljudi, potem pridejo tudi rezultati.
- V komunikaciji mora biti odprt, dojemljiv, s sledilci ne gradi velike oddaljenosti, je dostopen.
- Goji demokracijo; ne v smislu političnega sistema, ki se v praksi ni tako dobro izkazal, temveč v smislu sporočanja: »vsak je polnovreden, vsak ima svoj prav«.
- Reševanje konfliktov? Ko imamo dobro vodenje, pretiranih konfliktov ni. So tisti dobri, ko pustimo originalnost in lastno prepričanje. Konflikti naj bodo usmerjeni v konstruktivnost.

Kdo je sledilec?

- V šolski skupnosti ali pa v podjetju ... je drugače. V šoli obstaja določena splošna stopnja izobraženosti, v šolstvu so »razumniki«; prisotni bolj, kot v splošnem drugje.
- Pomembno je izražanje lastnih mnenj, kar pa stori utemeljeno, torej podaja z argumenti.
- Sama kot sledilka verjamem v vizije, za katere čutim, da so dobre; se o teh ne sprašujem preveč; včasih je nek vmesni del le pot do vizije, ki je v mislih vodje.
- Komentiram stvari, ki so na področju moje suverenosti.
- Mora poznati skupni cilj; toliko, da mu je mar.
- Biti mora dovolj racionalen; čustva so namreč usmerjena zelo »po svoje«.
- Znati mora sodelovati, ne postopati kot individuum; v skupnosti, vsaki skupnosti, vedno delček sebe pač zavržeš (del svoje svobode).
- Potrebna je osebna odgovornost, to, da skrbiš za svoj del. Treba jo je sprejeti in ne prelagati.

Kaj je moč?

- Izraz moč povezujem z negativnim, s totalitarnimi režimi.
- Povezava s silo, nadvladovanjem; mogoče malo po nepotrebem.
- Moč v razredu? (op. a.) Naj izhaja iz znanja in odnosa.
- Grožnje in kazni niso potrebne.
- Takšna moč je občudovanje zaradi različnih osebnih kvalitete.
- Vodja jo ima; (ko) je zgled, ima jo zaradi izkušenj, zaradi vedenja, znanja.
- Pozicijska moč je določena moč, ki ti kot takšna pripada, imaš jo npr. tudi kot starš, sploh ko človek sam (mladostnik otrok) še ni zmožen te moči, ko npr. odreagira s čustvom, jezo.

- Znanje je tu, v aspektu moči/pogledu na moč, največ.

Kaj je vpliv?

- Za dijake je družina zelo pomembna; težave tu se vedno izrazijo, izzovejo jo določene (šolske in druge) situacije.
- Dijak bije boj med vplivi, saj odrašča, se osamosvaja.
- V razredu se razvija odnos do šole; je skupen razredom, saj si medsebojno postavljajo standarde; zagon za znanje, še bolj pa za ocene.
- Družbeni mediji imajo tudi pozitivne vplive, ne le tistih na negativni strani. Gre sicer za sklicevanje na imaginaren svet. Pozitiven je npr. motiv za skrb za telo, vseč mi je tudi objavljanje citatov, komunikacija o dogodkih.
- Na učitelja ... človek ima določen karakter; »tak pač si«; le delno se to lahko spremeni z aktivnostjo, z izobraževanjem.
- Karakter se ne spremeni v svojem bistvu; ga pa vidim kot glavno vodilo pri tem.

Kaj je poslanstvo?

- »Mission«, misija, ne sicer čisto; nek »poklic«, vendar ne čisto tako religiozno.
- Kot otrok verjetno dobro veš, ko je poslanstvo v tem občutku, ki mu slediš; ta svoj »uk« želiš podati naprej.
- Ne predstavljam si, da bi živel samo »zato, da si«; brez poslanstva je lahko izoliran svet. Kaj bi mi bil v tem cilj...? Nujno si povezan z drugimi ljudmi.
- Poslanstvo je poklic – resnični poklic.
- Podati znanje, vedenje, kar te naredi človeka; kot nekoga, ki uporablja razum in vzpostavlja človeške, dobre odnose.
- Poslanstvo šole je predaja znanja, uri dijake za sposobnost v teh segmentih.

Kaj je vizija?

- Ciljna usmerjenost, cilj je točno določen, postavljen.
- Zame to, da ljudje nekaj dobijo od mene.
- Pri dijakih si želim nekega povratnega pokazatelja; najbolj konkreten je zahvala, druga povratna informacija.
- Drugače se ravnam instinktivno, dan po dnevu; po občutku, ali sem vložila dovolj ali ne.
- Dijake želim vsak dan, dan po dnevu, motivirati, da vidijo koristnost v tem, kar delamo.
- Želim si šole, ki bi bila (bi obstajala) za drugo, kot za ocene; danes smo bolj instant družba, iščemo hitre rešitve, takojšen rezultat, imamo idejo, da hitro pridemo do maksimalnih rezultatov, manjši napor za rezultat.

- Moramo zmanjšati podatkovni nabor, le z reprodukcijo znanja se ne razvijajo. Rabijo široko polje, povezovanje znanja; resnično znanje je nekaj čisto drugega. Z znanjem, le s tem, živiš bogato, bolj »žmohtno« (tj. okus, sočnost, tudi strast).
- Želim si stalnega občutka, da se ljudje, dijaki razvijajo.

Kaj je motivacija?

- Je notranji vzgib za delovanje.
- Vsi smo motivirani za živeti, kar pomeni tudi prisotnost motiva raziskovati in učiti se.
- To se (lahko) izgubi, treba je zunanje pritiskati nanjo (to prvo motivacijo).
- Možgani porabijo več, pomenijo večji napor kot delovanje mišic; se zato izogibamo.
- Notranjo motivacijo vidim kot iskanje ugodja; tega, da »mi bo fajn«; z vloženim naporom pa je nagrada, končno ugodje, toliko večje.
- V šoli je matura to ugodje na koncu.
- Za posameznike je važno, da opravijo svoj cilj; da lahko reče, »znam«, »znam za tri« oz. toliko, kot si želi.
- Za oceno obstaja velik motiv; nagrajeni in spodbujeni so doma, za znanje pa ni toliko motivacije; mogoče je to, da so le posamezniki znotraj tega drugega motiva, motiv po vsebini, naravno stanje.
- Večina se podi po živalskih nagonih.
- Motiv ohranjajo, ali ga tudi oplemenitijo, ocene, najhujša (na drugi strani) pa je neopaznost truda; povratna informacija, tudi kakovostna, ne izbriše razočaranja.

Intervju št. 10

Kdo je vodja?

- Nekdo, ki ima karizmo. To pomeni nekoga, ki daje zgled, ki je vzor, deluje neprisiljeno in navduši, je zanimiv, zna pripovedovati.
- Je pravičen, objektiven in se čuti poklicanega. Je iskren in samodiscipliniran.
- Se drži pravil, ki veljajo. Je reden in pravočasen!
- Posveča se posamezniku in gradi (do neke mere; do prave mere) osebne odnose. Je nerobotski.
- Spodbuja samostojno razmišljanje.
- Kako se obnaša, je zelo odvisno od situacije, v primeru učitelja od velikosti skupine. Velika in manjša skupina pomenita zelo različno delo oziroma pristopanje k delu.
- Pomembno je, da ni »le strokovnjak«. Zelo pomembno je znanje psihologije, razumevanje odnosov. Zna sprejeti različne reakcije, kar je še posebej pomembno v prostoru, kot je šolski prostor; delo z mladimi osebami, ki se še oblikujejo in se lahko odzivajo nepričakovano, vendar pa je to del rasti človeka.
- Pomembna je empatija.

- Vodja zna situacijo pogledati od daleč in tudi vidi širši kontekst. Ima torej pregled, poveže posamezne dele celote in loči zrna od plev – tj. prepozna nujne, ključne dele in jih razlikuje od ostalih. Spreten je v analizi in sintezi.
- Ima zdravo mero avtoritete. Vendar pa avtoritarni način komunikacije uporablja s previdnostjo; mora ohranjati povraten tok informacij in se učiti od drugih.
- Komunicira skupini in komunicira individualno.
- Ima sposobnost prenašanja vrednot na svoje sledilce.
- Odgovoren je za kvaliteto tistega, kar se dela ali ustvarja. Kar obljubi, to mora izpolniti; v času, kot je dogovorjeno. Odgovoren je za prenašanje znanja.

Kdo je sledilec?

- V učilnici opažam razliko po spolu. Dekleta delujejo drugače kot fantje. Dekleta so bolj marljiva, posvečena, fantje bolj površni, imajo npr. manj urejene zapiske, vendar pa vse skupaj ne pomeni veliko trdnega za doseganje končne uspešnosti pri predmetu.
- Dober sledilec pokaže zanimanje. Zna postavljati prava vprašanja, kar je izredno pomembno; mogoče najpomembnejše. Ozavesti določen problem, tematiko in ga vodi intuicija. Na primer v razredu se fizika med učenci (pri urah op. a.) zelo hitro prepozna.
- Dober sledilec je kritičen, vendar ne nihilističen ali sarkastičen. Kritičen je tako, da pove, kar misli. To pa seveda sledilci delajo na različne načine; lahko je lepa beseda, lahko je tudi jeza, so pa to seveda ljudje oziroma je človeško. Težko je postaviti kriterije; pomembna je »zdrava kritičnost«.
- Mogoče je najboljša beseda, ki ga opiše, avtentičnost.
- Upošteva vodjo, ko oziroma če je ta dober vzornik. V nasprotnem primeru se začne idejam ali pa vodenju izmikati.

Kaj je moč?

- Je prepričljivost in je zdrava avtoriteta. Prisila pa je tista negativna oblika moči, za katero ne veš, kam bo peljala.
- Moč ti da prepričljiva komunikacija. Da ti jo to, da se izkažeš kot zaupanja vreden.
- Ob uporabi osebne moči na drugi strani dobiš zaupanje in odprtost.
- Treba je narediti razliko med argumentom moči, ki je zgolj to, da veljaš, ker imaš avtoriteto, ker ti je nekako dana, in močjo argumenta, ki je zame prava moč, saj je argumentirana oz. zgrajena z nekimi argumenti.
- Podeljevanje ocen in kaznovanje sta moči, ko ukalupljata, postavita močne okvire ravnanju. Vprašanje pa je, ali je dovolj motivacije v drugih virih.
- Trdo, pozicijsko moč uporabiš, ko moraš dijake naravnati nazaj v pravo smer.

Kaj je vpliv?

- Na delo učitelja vpliva odnos učitelja do dijaka in do materije oz. snovi, ki jo predava. V tem mora biti učitelj kolegialen, brez da s tem izgubi potrebno avtoriteto, in strokoven, da razume snov in zna navdušiti.
- Če se ozremo na dijaka, gre za pričakovanja različnih skupin. Družina in vpliv družine. Družba, prijatelji in vrstniki, ter okolje. Moderna tehnologija, splet in družabna omrežja. Vse manjši je vpliv knjige, ki jih mladostniki ali nasploh ljudje ne dojemajo več tako globoko. Informacije so v množici, kar jih dela konfuzne. Reklame so tudi poseben segment, ki so vsiljive in bi na tem področju po mojem mnenju potrebovali nek kodeks.
- Na učitelja pa vpliva njegova lastna vizija, pa pričakovanja stanovskih kolegov, ne le tu znotraj šole, temveč tudi širše – na seminarjih npr. spoznavamo pričakovanja v smeri več timskega dela in drugih novosti, ki jih vpeljujemo v šolski sistem. Vplivajo tudi pogoji v razredu, način dela, velikost skupine, s katero delaš, in cilj dela; npr. redni pouk je usmerjen drugače kot projektna skupina, ki se pripravlja na tekmovanje in razrešuje kompleksen praktičen primer. Vplivajo dijaki, njihova pripravljenost na delo ipd.

Kaj je poslanstvo?

- Bral sem, da mladi ne zmorejo biti več v naravi, ker je nezanimiva; premalo stimulativna in dolgočasna. Stimulacija, ki jo mladi pričakujejo, ali, ki so je vajeni, je večja, bolj intenzivna. Lahko gremo s tem tokom, lahko pa ne in delujemo proti njemu ter poskušamo stanje normalizirati. Odgovarjati, da je potrebno iti s tokom ... ni tako enostavno. Šola ima odgovornost in menim, da je v tem, da ta tok tudi kdaj preusmeri.
- Šola mora promovirati vrednote.
- Šola naj bo promocija globljega razumevanja in razmišljanja, sistematičnega pogleda.
- Šola naj podaja zgled. V ravnanju mora gojiti razmišljanje s širokim obzorjem, saj bo drugače učence usmerila v kalup.
- Presojati mora znanja (ga kritično vrednotiti). Ne sme omejevati razmišljanja in potrebuje filozofsko razlago ter razpravo.
- Doseganje poslanstva v čisti obliki v neki meri omejujejo ali ovirajo administrativne prepreke, matura in program priprav.
- Poslanstvo v tej obliki, kot podajanje perspektiv in dajanje širšega pogleda v različnih presojah, razumejo nekateri, v primeru dijakov mogoče tudi zgolj bolj redki.

Kaj je vizija?

- Vizija je nekaj, kar si želimo.
- Naša šola je v pogledu naprej šola dijakov, ki so kreativni, ki so soustvarjalci in aktivni, ne pasivni, ter razmišljajo zunaj ustaljenih okvirov.
- Predstavnik tega, kar s tem opisujem, je v mojem delu skupina fizikov, s katero hodimo na tekmovanja in razrešujemo izbrane probleme. Vprašanje pa je, v kolikšni meri se

lahko to prenese na večje število dijakov (verjetno si želimo v našem delu ravnotežje obojega; klasičnega pristopa in nove problemske usmerjenosti).

- Vizija je torej ustvariti to živahnost, dinamiko.

Kaj je motivacija?

- V učilnici motivira nazoren poskus, demonstracija.
- Vpliva tudi nastop profesorja, čustva in čustvena vključenost, živahnost.
- Ocenjevanje je ta sprožilec od zunaj, vendar – je objektivno? Imamo več različnih načinov odgovarjanja; besedno, grafično, številsko in že s to izbiro načina določimo sistem.
- Usklajena morata biti zunanja in notranja motivacija. Pri projektne delu je ta usklajenost boljša: je npr. tekmovanje, v katerem pride do ustvarjalne razprave, do novih zaključkov, čemur dijaki podajajo svojo osebno noto. Zraven gre za tekmovanje in nek zunanji odziv.
- Pri običajnem pouku prevaga zunanji motivator. Razlogi temu so verjetno v družbi, v tem, kako si postavljamo kriterije uspešnosti, po tem, na podlagi česa omogočamo formalno napredovanje. Pri širokem naboru predmetov na tem nivoju šolanja, torej srednje šole, kjer je ta nabor splošen, vsebine tudi ne zanimajo vseh in kakšen predmet jemljejo kot »nujno zlo«.
- Učenje na pamet naj obstaja le v neki omejeni meri. Z razumevanjem je pomembnejše. Koliko je to možno, je potem povezano z vprašanjem talenta in dela, koliko je kaj pomembno, na kar pa nimam izdelanega mnenja. Pomembno je razmišljanje, aktivnosti, pomembno je pripisovanje iz domačega okolja ipd.
- V prioritetnem pogledu ... šola širi obzorja. Daje popotnico za naprej oz. ogromno iztočnic. Informira te o različnih področjih. Kaj bi npr. svetoval športniku, kulturniku, torej nekemu, ki ga zanima to – kako močno naj bo predan šoli? Toliko, da najde ravnotežje. Šport npr. da disciplino, kar je pomembno. Glasba, kultura v celoti spet svoje koristi. Ta širina, ki jo da šola, pa posamezniku sproža asociacije, gradi te miselne povezave in je tudi v problemski usmerjenosti, torej tudi za reševanje specifičnih izbranih, strokovnih ali življenjskih problemov, zelo pomembna.

Priloga 11: Poudarki iz intervjujev

Poudarki iz intervjujev je neposredno izhodišče za pripravo poglavja rezultatov iz analize intervjujev. Predstavljena je po posameznih obravnavanih ključnih pojmih v vodenju in znotraj teh organizirana po v teoriji izpostavljenih različicah ali segmentih razumevanja danega pojma. Tem različicam ali komponentam so pripisane vse omembe iz intervjujev, ki podpirajo prisotnost dane paradigme razumevanja ključnega pojma vodenja iz podnaslova pri danem intervjuvancu oz. udeležencu raziskave.

Pojem vodje

Intervju št. 1:

- Stabilizator z omembami: jasno pove, kaj in kako, zaokrožuje konflikte.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: je vodilni človek, ima končno besedo in preprečuje stanja anarhije, ima konceptualni pregled nad organizacijo.
- Omogočevalec z omembami: zna poslušati druge, mora poslušati, mora upoštevati, zna vključiti empatijo, odgovoren za ljudi, tudi, ker je o rezultatih težko govoriti; v šolstvu ni dodelano, kaj je dober rezultat, situacij ne ovrednoti z »ne znajo«, »ne učijo se« ali »so leni«, temveč zna rezultate ustrezno pripisati vzroku, medčloveška znanja.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: spreten v komunikaciji, raznovrsten in uporablja ustno, pisno komuniciranje ter tudi novejša tehnologije, odgovoren za ljudi, medčloveška znanja.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: konflikti so nuja in če jih ne bi bilo, je vodja preveč avtokratičen.
- Heroj z omembami: je vodilni človek, mora biti sposoben prevzeti situacijo, voditi, usmerjati in na koncu prevzeti odgovornost, mora biti sposoben stati za svojimi odločitvami.
- Ponižnež z omembami: biti mora kritičen do sledilcev in sebe v enaki meri, mora biti strpen in ne »planiti na« sledilce (op. a. mora se brzdati), odgovor ne sme prehitevati misli oz. znati mora premisliti in šele potem sprejeti odločitev, delovati preudarno, njegove rešitve niso vedno prave, dela napake.

Intervju št. 2:

- Stabilizator z omembami: v danem trenutku (op. a. iz konteksta pogovora, da razreši dano delovno situacijo) zna ravnati avtokratsko, ustvarja harmoničnost in sinhronizacijo.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: -

- Omogočevalec z omembami: zna motivirati željo po ustvarjanju, upošteva posameznika, socialno in čustveno inteligen, motivira in ustvarja vzdušje, odgovoren za vsak odnos, ki ga oblikuje, sinhronizira vzgibe posameznikov, ima empatijo in upošteva počutje ter situacijo posameznika, zna poslušati, motivira željo po ustvarjanju.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: ustvarja harmoničnost kot lastnost celote, ne kuha zamer, jasn v nameri, dosega usmerjenost v skupni cilj.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami:
- Promotor raznolikosti z omembami: zna motivirati željo po ustvarjanju, upošteva posameznika.
- Heroj z omembami: -
- Ponižnež z omembami: odgovoren za svoje namere, ravnanje in čustvene vzgibe, odgovoren za odnose.

Intervju št. 3:

- Stabilizator z omembami: ima formalno odgovornost za upoštevanje zakonske regulative,
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: postavi strukturo delovnega procesa.
- Omogočevalec z omembami: spodbuja ustvarjalnost, ustvari pogoje zanjo, odgovoren je za splošno klimo, je socialno inteligen, je motiviran in zna motivirati druge.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: -
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: dopušča svobodo, je odprt in fleksibilen, je socialno inteligen.
- Heroj z omembami: je krovna oseba za odgovornost za rezultate, odgovoren je za dober zgled.
- Ponižnež z omembami: sprejema različne poti do zastavljenega cilja, odgovornost in hvalo za rezultate deli s sledilci.

Intervju št. 4:

- Stabilizator z omembami: -
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: v grobem pozna tudi moje delo, ima organizacijske sposobnosti, odgovoren, da deluje podjetje kot celota, ne le posamezni deli.
- Omogočevalec z omembami: zna motivirati, vzpodbuditi, je usmerjen k ljudem, razume psihologijo, je bolj omogočevalec kot šef, komunicira individualno in je natančen ter specifičen.

- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: vključi te v pravi tim, ima dobre komunikacijske sposobnosti, v tem delno retorika, predvsem pa poslušanje.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: -
- Heroj z omembami: -
- Ponižnež z omembami: je skromnež, ne heroj, zna reči »ne znam«.

Intervju št. 5:

- Stabilizator z omembami: delo pravično ter enakomerno razporedi.
- Manager sprememb z omembami: ne boji se poskusiti nekaj novega, imeti mora lastno vizijo vodenja.
- Nadzornik z omembami: organizira delo in ga pravično ter enakomerno porazdeli, zanima se za delo, napredek in morebitne težave, jasno izrazi navodila za delo, dobro predstavi nove ideje, da zaposlene zanje navduši, nagradi dobro opravljeno delo in opozori na storjene napake ali kršitve.
- Omogočevalec z omembami: pozna zaposlene in se zanima za njihovo delo.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: zna dobro komunicirati z ljudmi, dobro sodeluje z drugimi, skrbi za dobre delovne odnose.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: konflikte rešuje v konstruktivnem dialogu z vpletenimi.
- Heroj z omembami: ima karizmo, je strokoven, odgovoren, pravičen, suveren in samozavesten.
- Ponižnež z omembami: -

Intervju št. 6:

- Stabilizator z omembami: zna postaviti stvari, je odgovoren za postavljanje pogojev dela.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: odgovoren za kakovost dela (ne pa za delo samo).
- Omogočevalec z omembami: je spodbuden in deluje pozitivno, omogoča pogoje za razvoj posameznikovih možnih področij, pomembno je znanje psihologije, empatija, zna poslušati, slišati in s tem delati naprej, ne deluje s stališča moči, ima socialni čut, uredi ali da možnost dela, odgovoren za povratno informacijo.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: ne sili v delo na področju šibkosti, je neposreden in odkrit, ne vzpodbuja razdora in ne deluje s stališča moči, v službi smo zato, da združimo moči.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: konflikti niso prijetni.

- Promotor raznolikosti z omembami: postavi meje ukvarjanju s slabostmi, ne sili v delo na področju šibkosti, zavaruje šibkejšje – učence ali učitelje, ustvari primerno soočenje v konfliktih, s konflikti rastemo.
- Heroj z omembami: odločen, ko je to potrebno, zna ustaviti in postaviti stvari.
- Ponižnež z omembami: ne more imeti vseh strokovnosti, ne govori z »jaz-jaz«, temveč vključuje druge.

Intervju št. 7:

- Stabilizator z omembami: ima jasno razdelano, kaj je pravi ali glavni cilj, rešuje nastale ali nastajajoče konflikte – te vidim kot slabe, se jim poskušamo izogibati.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: ima pregled nad vsem, nad celoto in razume vse faze celote, v skupini prevzema odgovornost, da je cilj dosežen, je nadzornik, zna nadgraditi in kaznovati, odgovoren za rezultate.
- Omogočevalec z omembami: je motivator, komunicira dvosmerno, z vsemi in ne le z »drugo linijo«, vsem ponudi možnost, da izrazijo svoje misli, da predstavijo in pojasnijo svoja stališča, odgovoren za ljudi.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: tistim okoli sebe daje možnost, da predstavijo alternativo trenutnemu, želene rezultate mora znati artikulirati, jih posredovati.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: rešuje nastale ali nastajajoče konflikte – te vidim kot slabe, se jim poskušamo izogibati.
- Promotor raznolikosti z omembami: vsem ponudi možnost, da izrazijo svoje misli, da predstavijo in pojasnijo svoja stališča, kulturno komunicira.
- Heroj z omembami: ve, kaj hoče.
- Ponižnež z omembami: je del skupine, družbe, del šole v našem primeru, za rezultate je odgovoren skupaj s kolektivom.

Intervju št. 8:

- Stabilizator z omembami: postavlja meje in določa prioritete.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: odgovoren za rezultate – težko je to sploh ločiti od odgovornosti za ljudi.
- Omogočevalec z omembami: komunicira dvosmerno, odgovoren je tudi za ljudi.
- Tekmovalec z omembami: potrebno je delo, doseganje, ne moremo se le imeti fajn, se izpopolnjuje in izobražuje, ne ohranja statusa quo.
- So-delovalec z omembami: zna se zadostno prilagoditi različnim posameznikom, ko dela z njimi, spodbuja zavedanje celote.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -

- Promotor raznolikosti z omembami: nad vsem drugim je v pogovoru in v splošnem odnosu spoštljiv do vseh, spodbudi razmislek z različnih perspektiv, zna aktivirati vse perspektive in dajanje mnenja, komunicira odprto, transparentno, je avtentičen.
- Heroj z omembami: je strokoven in profesionalen, ne drži se statusa quo, temveč se izobražuje in izpopolnjuje, je dovolj stabilen in to ohrani tudi v viharjih situacijah, ima dober instinkt in zna presojeti med izbiro avtentičnosti in fleksibilnosti.
- Ponižnež z omembami: je avtentičen in je to, kar je, stvari ne dela na silo in ne sledi idealom, temveč dela na svoj način, ni mu težko izpostaviti se in pokazati tudi svojo šibkost, prosi za pomoč, ko jo potrebuje.

Intervju št. 9:

- Stabilizator z omembami: -
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: -
- Omogočevalec z omembami: močen je na medčloveških znanjih in znanju vzpostavljanja odnosov, odgovornost vodje je najprej na ljudeh, goji demokracijo v smislu sporočanja sporočila: »vsak je polnovreden in vsak ima svoj prav«.
- Tekmovalec z omembami: -
- So-delovalec z omembami: s sledilci ne gradi velike oddaljenosti, je dostopen.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: odprt, dojemljiv, goji demokracijo v smislu dajanja sporočila: »vsak je polnovreden in vsak ima svoj prav«, konflikti so prikaz originalnosti ljudi in tega, da imajo lastno prepričanje, konflikti naj bodo usmerjeni v konstruktivnost.
- Heroj z omembami: je karizmatičen in je nekdo, ki mu pripada sledljivost, ki ima tisti težje razložljiv, iracionalen element in notranjo moč, je zgled drugim.
- Ponižnež z omembami: -

Intervju št. 10:

- Stabilizator z omembami: rednost in pravočasnost, držanje pravil, ima zdravo mero avtoritete.
- Manager sprememb z omembami: -
- Nadzornik z omembami: situacijo zna pogledati od daleč in vidi širši kontekst, ima pregled in poveže posamezne dele celote, loči »zrna od plev«, spreten je v analizi in sintezi, odgovoren je za kvaliteto tega, kar se ustvarja.
- Omogočevalec z omembami: posveča se posamezniku in gradi (do prave mere) osebne odnose, je nerobotski, spodbuja samostojno razmišljanje, pomembno je znanje psihologije, pomembna je empatija, redno ohranja povratni tok informacij, komunicira individualno.
- Tekmovalec z omembami: -

- So-delovalec z omembami: zna najti pravi način za delo v različnih skupinah in situacijah, komunicira skupini, odgovoren je za prenašanje znanja.
- Preprečevalec raznolikosti z omembami: -
- Promotor raznolikosti z omembami: razume odnose in psihologijo, zna sprejeti različne reakcije, npr. reakcije dijakov kot mladih oseb, ki se šele oblikujejo in se lahko odzivajo nepričakovano.
- Heroj z omembami: nekdo, ki ima karizmo, ki daje zgled, ki je vzor, navduši, se čuti poklicanega, je iskren in samodiscipliniran, zna prenašati vrednote na sledilce.
- Ponižnež z omembami: ohranja povratni tok informacij in se uči od drugih zraven sebe.

Pojem sledilca

Intervju št. 1:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): srednja stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): preživetvenik
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: glavna odgovornost za rezultate je na vodji (-)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: socialna inteligenca, znati delati v skupnosti, ne izigravati (+)
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: dobro opazovati samo dogajanje (+)
 - Želja po rasti in razvoju: ponižen in odločen, ve, kaj ve in česa ne (+)

Intervju št. 2:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): visoka stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: imajo jasno namero, vedo, kaj je njihov cilj in kaj želijo iz tega, delo je ustvarjanje in vrednota (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: sledilci izpolnjujejo skupno namero (+)
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: poznati skupne usmeritve, razumeti celoto (+)
 - Želja po rasti in razvoju: delo je ustvarjanje in vrednota (+)

Intervju št. 3:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): srednja stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): preživetvenik
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: zna tudi nagovoriti, komunicirati in motivirati, tudi tako, da drugi sledijo njemu (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: -
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: vidi celoto (+) vendar pa to ni toliko obveza kot bonus (-)
 - Želja po rasti in razvoju: -

Intervju št. 4:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): srednja-do-visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): preživetvenik-do-učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: pomembno je to, da se doseže skupni cilj, da se torej pride do cilja (ne naloga posameznika; op. a. iz konteksta pogovora), je samoiniciativen (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: -
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: vsaj v osnovi ima pogled na organizacijo, ozavešča naloge drugih (+)
 - Želja po rasti in razvoju: pomembno je samoizobraževanje (+)

Intervju št. 5:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): nizka-do-srednja stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): kimavci
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: nekateri zgolj sledijo navodilom, drugi soustvarjajo, predstavljajo in razvijajo svoje ideje in tako bistveno več

pripomorejo k dobrim rezultatom organizacije in boljšim odnosom, tudi sledilci prevzemajo svoj del odgovornosti (+)

- Pripravljenost za sodelovanje z omembami: potrebna je dobra komunikacija in dobro sodelovanje (+)
- Motiviranost za ostajanje na tekočem: prilagodljivi, da sledijo spremembam in novostim (+)
- Želja po rasti in razvoju: odgovornost, da so strokovno podkovani, motivirani za delo in nadaljnje izobraževanje (+)

Intervju št. 6

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja-do-visoka stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: ni ga strah novosti in tega, da bi se osmešil, je aktiven in proaktiven (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: je odprt za kritike svojega dela (+) obstaja določena mera tekmovalnosti (-)
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: je notranje motiviran in radoveden (+)
 - Želja po rasti in razvoju: se zaveda svojih moči in svojih šibkosti, notranje motiviran, je odprt za kritike svojega dela (+)

Intervju št. 7:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): srednja stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): preživetvenik
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: naloge izvaja v skladu z dogovorom in pričakovanji, sledilec kot nekdo, ki ne želi prevzemati odgovornosti (-)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: -
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: vloga zaposlenega je razumeti koncept organizacije, cilje, ki si jih ta v širšem zastavi (+)
 - Želja po rasti in razvoju: -

Intervju št. 8:

- Rangiranje sledilca:

- Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
- Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): visoka stopnja
- Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: je proaktiven, ne čaka na vodjo, da poda ukaz, ne dela le po navodilu, odgovornost se deli, odgovornost vodje ni vseobsežna (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: zavedanje, da smo soodvisni in nismo ter ne moremo delovati kot samostojni subjekti (+)
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: seznanjen s celoto (+)
 - Želja po rasti in razvoju: ima odkrit odnos do svojih pomanjkljivosti, dela tudi izven okvirja in cone udobja (+)

Intervju št. 9:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): srednja-do-visoka stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: aktivno komentirati teme in zadeve, ki so na področju suverenosti sledilca, sprejema svoj del odgovornosti in je ne prelaga (+)
 - Pripravljenost za sodelovanje z omembami: biti mora dovolj racionalen, saj so čustva usmerjena zelo »po svoje«, znati mora sodelovati in ne postopati kot individuum; v skupnosti, vsaki skupnosti, delček sebe pač zavržeš (+)
 - Motiviranost za ostajanje na tekočem: poznati skupni cilj; vsaj toliko, da mu je mar (+)
 - Želja po rasti in razvoju: -

Intervju št. 10:

- Rangiranje sledilca:
 - Pričakovana stopnja sodelovanja (pasivno-aktivno delovanje): visoka stopnja
 - Pričakovana stopnja kritičnosti (odvisno-neodvisno razmišljanje): visoka stopnja
 - Umestitev po tipologiji (Kelley, 1978): učinkoviti sledilec
- Ključna pričakovanja:
 - Nagnjenost k uresničevanju z omembami: dober sledilec pokaže zanimanje, zna postavljati prava vprašanja, kar je mogoče najpomembnejše, ozavesti določen problem in ga nato vodi intuicija (+)

- Pripravljenost za sodelovanje z omembami: -
- Motiviranost za ostajanje na tekočem: pokaže zanimanje in postavlja vprašanja (+)
- Želja po rasti in razvoju: -

Pojem moči

Intervju št. 1:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: moč, ki izvira iz položaja, nujna, ker brez nje nekateri delajo nasproti, so neaktivni in/ali apatični, pozicijska moč je brez osebne neargumentirana.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: -
- Mehka ali osebna moč z omembami: moč, ki izvira iz osebnih kvalit.
 - Ekspertna moč z omembami: kvalitetno delo – npr. učenje o zgodovinskih izkušnjah, npr. primerjanje upravnega sistema v zgodovini s sodobnim.
 - Referenčna moč z omembami: moč iz karizme, osebnih prizadevanj in rezultatov dela.

Intervju št. 2:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: formalna moč je avtomatična in nima nujno ustreznega ozadja za skladnost, lahko ogroža in sproža konflikt, potrebna je za postavljanje mej, za izbiro smeri in kot odgovor na čustveni afekt.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: -
- Mehka ali osebna moč z omembami: najpomembnejša je moč, ki izhaja iz lastnih namer, moč je to, da drugi sprejmejo, kar govoriš, da upoštevajo.
 - Ekspertna moč z omembami: -
 - Referenčna moč z omembami: moč, ki izhaja iz lastnih namer, moč je to, da drugi sprejmejo, kar govoriš, da upoštevajo.

Intervju št. 3:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: formalna moč je ta, s katero te »sistem ščiti«, je tudi nujna – za upoštevanje kolektivnih dogovorov.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: vzgojni ukrep, sankcije, ko se kršijo vnaprej jasna pravila.
- Mehka ali osebna moč z omembami: osebna moč pomeni osebni stil, moralna stališča in vrednote.

- Ekspertna moč z omembami: moč znanja, ki osmisli delo učencev, znanje, ki ga mora učitelj ustrezno predstaviti.
- Referenčna moč z omembami: osebnostna moč pomeni osebnostni stil, moralna stališča in vrednote.

Intervju št. 4:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: pozicijska moč je potrebna predvsem v začetku kariere, ko si sam še bolj ranljiv in še gradiš svojo suverenost.
 - Moč nagrajevanja z omembami: raje nagrajevanje kot kazni.
 - Moč kaznovanja z omembami: raje nagrajevanje kot kazni, neupravičene ure, negativne ocene, najhujša kazen je ignoranca.
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: -
 - Ekspertna moč z omembami: dijaki cenijo suverenost ali to, da poznaš pot do cilja in razumeš vsebino, ki jo predajaš – tj. strokovno moč.
 - Referenčna moč z omembami: moč je v življenjskem optimizmu in pozitivnem razmišljanju, v zaupanju v mlade in v spoštovanju mladih, to, da vidiš pozitivne stvari v njih.

Intervju št. 5:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: moč ti lahko da tvoj položaj, moč avtoritete.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: moč iz možnosti dajanja vzgojnih ukrepov, domače naloge, drugačno ocenjevanje.
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: pomemben del moči izvira iz medsebojnih odnosov, moč konstruktivnega dialoga (v nasprotju s kaznovanjem ali zastraševanjem).
 - Ekspertna moč z omembami: moč ti lahko da strokovno znanje.
 - Referenčna moč z omembami: korektnost, pravičnost, jasno postavljanje zahtev, natančnost in doslednost, spoštljiv odnos, odziv učitelja na ravnanje dijaka.

Intervju št. 6

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: -
 - Moč nagrajevanja z omembami: podeljevanje ocen.
 - Moč kaznovanja z omembami: podeljevanje ocen.
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: -
 - Ekspertna moč z omembami: najti poti za dosego cilja
 - Referenčna moč z omembami: najti energijo in pot – tudi, ko je situacija na pogled brezizhodna, samoobvladovanje, razumevanje situacije in empatija, osebni pogovor.

Intervju št. 7:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: moč je položaj, pomeni vpliv večji od tistih okoli tebe, v razredu imamo moč pozicije – formalno moč, katere nujnost vidim v izjemah (npr. kot vzgojni vzvod).
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: -
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: moč iz izkušenosti učitelja kot odraslega človeka.
 - Ekspertna moč z omembami: moč iz tega, ko se pokažeš in izkažeš, moč aktivnosti ali izpostavljenosti.
 - Referenčna moč z omembami: moč izkušenosti.

Intervju št. 8:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: formalna moč, večja moč prinaša večjo odgovornost (uporaba formalne moči nekaj pomeni), pozicijska moč je trda, kurativa in vnašanje reda, okvira oz. za držanje nujnih meja, takšno moč je potrebno znati sporočiti, razložiti oz. osmisliti.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: -
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: moč ustvarjanja vzdušja.
 - Ekspertna moč z omembami: -
 - Referenčna moč z omembami: notranja osebna moč kot moč za soočanje z izzivi, samozaupanje, samozavest, moč, da delaš na svoj avtentičen način.

Intervju št. 9:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: negativen prizvok moči v sili in nadvladju, določena pozicijska moč ti pripada, jo imaš npr. tudi kot starš in velja sploh takrat, ko človek sam (mladostnik, otrok) še ni zmožen te moči.
 - Moč nagrajevanja z omembami: -
 - Moč kaznovanja z omembami: grožnje in kazni niso potrebne.
- Mehka ali osebnostna moč z omembami: -
 - Ekspertna moč z omembami: moč v razredu izhaja iz znanja, vodja ima moč, ko je zgled z vedenjem, znanjem.
 - Referenčna moč z omembami: moč v razredu izhaja iz odnosa, občudovanje zaradi osebnih kvalitete, vodja ima moč, ko je zgled z izkušnjami.

Intervju št. 10:

- Trda, legitimna ali pozicijska moč z omembami: prisila kot negativna oblika moči, za katero ne veš, kam bo peljala, pozicijska moč je argument moči in z njo veljaš, ker imaš avtoriteto, naravnavanje vedenja nazaj v pravo smer.

- Moč nagrajevanja z omembami: podeljevanje ocen kot moč, ki ukaluplja (postavi močne okvire ravnanju).
- Moč kaznovanja z omembami: kaznovanje kot moč, ki ukaluplja (postavi močne okvire ravnanju).
- Mehka ali osebna moč z omembami: je moč argumenta, ki je zame prava moč, saj je argumentirana oz. zgrajena z argumenti, z osebno močjo dobiš zaupanje in odprtost, vprašanje je, ali je v tem viru dovolj moči (da ne bi potrebovali njene trdne oblike).
 - Ekspertna moč z omembami: moč argumenta.
 - Referenčna moč z omembami: zaupanje in odprtost, zaupanja vreden, prepričljivost v komunikaciji.

Pojem vpliva

Intervju št. 1:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: na učitelja ali tudi ravnatelja vplivajo nadrejeni.
- Implicitna pričakovanja z omembami: na učitelja vpliv sodelavcev in drugih (zunanjih) stanovskih kolegov, pri učencu vpliv učitelja za vplivom družine in socialnega okolja, vpliv širše družbene skupnosti, družine, sošolcev, močan je vpliv medijev in družabnih omrežij.

Intervju št. 2:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: -
- Implicitna pričakovanja z omembami: na učence družina in razmere doma, starši, pri čemer predvsem njihova izobrazba ustvari vsebino vrednot in pričakovanj, prijatelji in vrstniki, druge družbene skupnosti (želja po vklapljanju, razvijanje lastnih smernic).

Intervju št. 3:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: na učenca učitelj z vodenjem učne ure, ustvarjanjem vzdušja in klime.
- Implicitna pričakovanja z omembami: na učenca družina, prijatelji, vrstniki, simpatije.

Intervju št. 4:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: na učenca pričakovanja učitelja ali pričakovanja s tem, ko so prisotni v šoli, pričakovanja družine.
- Implicitna pričakovanja z omembami: na učitelja sodelavci, stanje doma v družini; na dijaka sošolci in prijatelji kot primarni skupini, potem družina, naprej socialna omrežja, splet in mediji.

Intervju št. 5:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: na učenca pričakovanja, ki pridejo s prisotnostjo v šoli, pričakovanja učitelja.
- Implicitna pričakovanja z omembami: pričakovanja družabnih krogov, družine, prijateljev, vrstnikov.

Intervju št. 6:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: pričakovanja učitelja z zgledom.
- Implicitna pričakovanja z omembami: družbeni krogi, krog prijateljev, vrstnikov (z željo po sprejetosti ali vključitvi).

Intervju št. 7:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: na učitelja vpliv zakonskega okvira delovanja, na učenca vpliv nagrajevanja.
- Implicitna pričakovanja z omembami: vpliv prijateljev, staršev (v srednješolski fazi vse manj), družabna omrežja, pomembni posamezniki v razredu, vsebinsko so to lastni občutki in vrednote, pohvala, zgled in odnos.

Intervju št. 8:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: profesor z odnosom, terciarni krog socializacije.
- Implicitna pričakovanja z omembami: prijatelji, simpatije, družina, razred, vse ključne družbene skupine primarnega, sekundarnega ali terciarnega kroga socializacije, vsebinsko gre za samoiskanje in ustvarjanje občutka sprejetosti.

Intervju št. 9:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: pričakovanja družine.
- Implicitna pričakovanja z omembami: razred oz. sošolci, družbeni mediji, vsebinsko gre za osamosvajanje, ustvarjanje občutka samostojnosti in doslednosti v lastni podobi.

Intervju št. 10:

- Eksplicitna pričakovanja z omembami: učitelj s svojim odnosom, družina.
- Implicitna pričakovanja z omembami: na učitelja odnos do snovi, ki jo predava, in lastne vizije, tudi stanovski kolegi, tisti znotraj šole kot tudi širše, ter razred in velikost razreda; na učenca družba, prijatelji, vrstniki, širše okolje, moderna tehnologija, družabna omrežja in močno tv reklame, vse manjši je vpliv knjige.

Pojem poslanstva

Intervju št. 1:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: znanje in vzgoja, dobro ravnanje, zgled učitelja (+).
 - Herojstvo z omembami: poslanstvo ni pretiravanje in doseganje le-tega »preko trupel«, ne pretirano poistovetenje (-).
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: -
 - Za razvoj drugih z omembami: znanje in vzgoja učencev.
 - Za širše dobro z omembami: -

Intervju št. 2:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: razvijanje razmišljanja dijakov, ustvarjanje zrelih osebnosti.
 - Herojstvo z omembami: spremeniti svet po svoji podobi.
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: samoizpolnjevanje, potrjevanje lastnih namer.
 - Za razvoj drugih z omembami: razvijanje razmišljanja dijakov.
 - Za širše dobro z omembami: spremeniti svet po svoji podobi.

Intervju št. 3:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: s poslanstvom navdušuješ.
 - Dobrodelnost z omembami: -
 - Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: -
 - Za razvoj drugih z omembami: navdušiti dijake za rast, vseživljenjsko učenje in razvoj, za soočenje s situacijami.
 - Za širše dobro z omembami: -

Intervju št. 4:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: delanje napak, preizkušanje, poizkušanje.
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: -

- Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: -
 - Za razvoj drugih z omembami: podajanje vrednote delovne navade, sprejemanje napak.
 - Za širše dobro z omembami: -

Intervju št. 5:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: učiti kritično razmišljati in samostojno raziskovati, iskanje novih metod in načinov poučevanja.
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: -
 - Herojstvo z omembami: za utrjevanje podobe učiteljskega poklica.
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: iskanje novih metod in načinov poučevanja, priti bližje sodobnim mlajšim generacijam.
 - Za razvoj drugih z omembami: voditi in usmerjati dijake k znanju, jih motivirati za učenje, predajanje »življenjskih modrosti«, dijakom omogočiti razvijanje močnih področij, razvijanje mehkih veščin in jih vzgajamo z zgledom.
 - Za širše dobro z omembami: za utrjevanje podobe učiteljskega poklica.

Intervju št. 6:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: poslanstvo je nekaj, v čemer lahko daš kaj dobrega.
 - Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami:
 - Za razvoj drugih z omembami: dijake naučiti, da si upajo tvegati in vzeti priložnosti, vzgajati zrelost in zaupanje vase.
 - Za širše dobro z omembami: poslanstvo je nekaj, v čemer lahko daš kaj dobrega.

Intervju št.7:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: izpolnjevanje svoje vloge v družbi.

- Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami:
 - Za razvoj drugih z omembami: opogumljanje dijakov, prenos osnovnega razumevanja sveta.
 - Za širše dobro z omembami: poslanstvo opisuje tvojo vlogo v družbi.

Intervju št. 8

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: nekaj, kar delaš, da bo svet boljši, poslanstvo pokaže stvari, ki so večje od tebe.
 - Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: širjenje perspektive, domišljije, radovednosti, učenje osmišljanja stvari.
 - Za razvoj drugih z omembami: prenos lastnih kvalitiet na dijake, spodbujanje dvoma, kritičnosti.
 - Za širše dobro z omembami: nekaj, kar delaš, da bo svet boljši, poslanstvo pokaže stvari, ki so večje od tebe.

Intervju št. 9:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: -
 - Odličnost z omembami: -
 - Dobrodelnost z omembami: podati znanje, vedenje, vse to, kar te naredi človeka.
 - Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: -
 - Za razvoj drugih z omembami: poslanstvo je podajanje svojega »uk-a« naprej, predajanje znanja, urjenje sposobnosti dijakov.
 - Za širše dobro z omembami: poslanstvo je tvoja vez z drugimi ljudmi, svetom.

Intervju št. 10:

- Vsebinska opredelitev (vsebine za plemenit namen)
 - Odkritje z omembami: širjenje obzorij, izzivanje razmišljanja.
 - Odličnost z omembami: neprestano ohranjanje širine in gojenje razprave.

- Dobrodelnost z omembami: promocija globljega razmišljanja.
- Herojstvo z omembami: -
- Voditeljevo poslanstvo
 - Za lasten razvoj z omembami: tudi učitelj se uči od učencev.
 - Za razvoj drugih z omembami: posredovanje perspektiv in dajanje širšega pogleda v različnih presoajah, gojenje razmišljanja s širšim obzorjem.
 - Za širše dobro z omembami: promovirati prave vrednote.

Pojem vizije

Intervju št. 1:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanjosti s prihodnostjo z omembami: vizija je skupek analize preteklosti, analize sedanjosti in odpiranja v prihodnost.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: šola, ki usklajuje znanje in spremljevalne aktivnosti; šola, ki upošteva družbene spremembe, populacijsko situacijo in sistem izobraževanja.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: -
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: -
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: vizijo morajo imeti vodje, množice pa je nimajo; je element, ki se bolj tiče vrha družbe oz. nekega vodstva (-)
 - Sprememba z omembami: -
 - Idealizirana slika z omembami: -
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: usklajuje znanje in spremljevalne aktivnosti, upošteva družbene spremembe, populacijsko situacijo in sistem izobraževanja.

Intervju št. 2:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanjosti s prihodnostjo z omembami: -
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: vizija je tisto, zaradi česar zjutraj vstaneš; dijak se počuti dobro, veliko je aktivnosti, tako da se vsak v nečem najde.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: pomen delovanja šole je zagovarjanje vseh prej omenjenih vrednot (spoštovanje, odnosi, znanje idr.).
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: -
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: -

- Idealizirana slika z omembami: prostor, kamor pride dijak čez vikend prespat; šola, ki zagovarja vse prej omenjene vrednote (spoštovanje, odnos, znanje idr.).
- Opredeljuje končni cilj z omembami: šola z veliko aktivnostmi, tako da se vsak v nečem najde.

Intervju št. 3:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: današnji izziv (tega) je navdušiti mlade, da je znanje vrednota.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: naj bo zelo razčiščena, da dobro vodi; šola prenaša temeljna znanja in hkrati nudi poligon za raziskovanje in poizkušanje.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: šola postane žarišče vrednote znanja.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: -
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: šola postane poligon za raziskovanje in preizkušanje; to je podjetnost, ki jo vnašamo v šolo.
 - Idealizirana slika z omembami: šola je eno izmed žarišč vrednote znanja – generator tovrstnih aktivnosti.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: šola s tradicionalno vlogo v prenosu temeljnih znanj in kot sodobni poligon za raziskovanje in preizkušanje.

Intervju št. 4:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: -
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: -
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: dijaki, ki premagujejo svoje strahove in sprejemajo same sebe.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: -
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: -
 - Idealizirana slika z omembami: vidim dijake, ki uspešno premagujejo svoje notranje strahove in sprejemajo sami sebe.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: slika tega, kje se vidiš čez 5, 10 let; dijaki, ki uspešno opravijo maturo; dijaki, ki imajo skupne cilje.

Intervju št. 5:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: nudimo številne obšolske dejavnosti za razvijanje njihovih talentov, da jih pripravljamo na tekmovanja in jih spodbujamo k raziskovalnemu delu, da jim nudimo številne delavnice za osebnostno rast, da se učitelji neprestano izobražujemo in uvajamo inovativne metode in pri pouku uporabljamo moderno tehnologijo, da dijake učimo kritičnega razmišljanja, podjetnosti in jih pripravljamo na izzive sodobnega sveta; učimo spoštljivega in strpnega dialoga, izražanje lastnega mnenja in argumentov.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: okolje, kjer se vsi počutijo sprejete, kjer lahko razvijajo svoje potenciale na vseh področjih, da nam je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi neformalna izobrazba, korektni medsebojni odnosi in osebnostna rast posameznika.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: želimo, da so naši dijaki uspešni in zadovoljni ljudje, ki dobro sodelujejo in so dovolj samozavestni, da lahko pokažejo tudi svoje šibke točke; usmerjamo k skrbi za sočloveka.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: pomembno to, da dobro sodelujemo in da sprejemamo drugačnost, zato ima vsak udeleženec vzgojnoizobraževalnega procesa možnost za individualni razvoj.
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: Da bi lahko rekli, da je bilo *naše* delo /.../ V viziji Gimnazije Celje – Center opisujemo *naša* prizadevanja /.../ da *nam* je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi ...
 - Sprememba z omembami: Da bi lahko rekli, da je bilo naše delo odlično opravljeno, bi morali biti naši dijaki uspešni in zadovoljni ljudje, ki dobro sodelujejo in so dovolj samozavestni, da lahko pokažejo tudi svoje šibke točke. Ceniti bi morali znanje in dobre medsebojne odnose.
 - Idealizirana slika z omembami: okolje, kjer se vsi počutijo sprejete, kjer lahko razvijajo svoje potenciale na vseh področjih, da nam je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi neformalna izobrazba, korektni medsebojni odnosi in osebnostna rast posameznika.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: -

Intervju št. 6:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: -
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: razred kot skupina ljudi, ki se poznajo, zavedajo svojih moči in ne bojijo svojih šibkosti.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: posamezniki, ki so aktivni in samouresničeni, šola daje sposobnosti za funkcioniranje.

- Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: šola podaja znanje, kompetence in spretnosti za funkcioniranje, spretnost sodelovanja, dela z viri in kritične presoje.
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: -
 - Idealizirana slika z omembami: vizija šole je podati znanje; skupina samouresničenih ljudi; ne želimo tihih, mirnih, »pridnih«, ki živijo za cilje drugih.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: šola podaja kompetence in spretnosti za funkcioniranje, spretnost sodelovanja, dela z viri in kritične presoje.

Intervju št. 7:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: zagotavljanje varnosti.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: -
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: umeščenost šole v okolje.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: vpeljevanje novi idej in možnosti, ponujanje priložnosti drugim.
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: -
 - Idealizirana slika z omembami: osebna vizija je harmonija med delom in domom, harmonija v času in energiji.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: šola umeščena v okolje; ponujanje možnosti drugim, zagotavljanje varnosti, vpeljevanje novih idej, novih možnosti.

Intervju št. 8:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: -
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: vizija je slika (prihodnosti), vendar ne z najboljšo resolucijo – tako vsak najde sebi relevantno sliko, kar je ključno za motivacijo; tudi tihi se oglašajo – ne postanejo ekstravertirani, temveč so dovolj glasni, da izrazijo svoje mnenje.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: več odkritosti in spoštljivosti.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: dijaki sprašujejo in diskutirajo ter so vključeni, vzpostavi se (večje) medgeneracijsko sodelovanje.
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -

- Sprememba z omembami: vzpostavi se medgeneracijsko sodelovanje, več odkritosti in spoštljivosti oz. od besed preidemo k dejanjem.
- Idealizirana slika z omembami: dijaki so aktivni v razmišljanju in poslušajo drug drugega.
- Opredeljuje končni cilj z omembami: dijaki diskutirajo, tudi bolj tihi se oglašajo – ne postanejo ekstravertirani, temveč dovolj glasni, da izražajo svoje mnenje in so vključeni.

Intervju št. 9:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: dan po dnevu želim otroke motivirati, da vidijo koristnost v tem, kar delamo.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: šola, ki obstaja za drugo kot le ocene; dijaki imajo široko polje znanj in jih znajo povezovati; ne iščejo zgolj hitrih rešitev.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: le z znanjem živiš bogato, bolj »žmohtno«.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: manjši podatkovni nabor in raje povezovanje znanj, učenje za znanje (in njegovo korist) raje kot ocene (instant družba).
- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: želim si šole, ki bi bila (bi obstajala) za drugo kot (le) za ocene.
 - Idealizirana slika z omembami: želim si šole, ki bi bila (bi obstajala) za drugo kot (le) za ocene.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: moramo zmanjšati podatkovni nabor, le z reprodukcijo znanja se ne razvijajo; rabijo široko polje, povezovanje znanja; resnično znanje je nekaj čisto drugega (od podatkov).

Intervju št. 10:

- Vloga vizije
 - Povezovanje sedanosti s prihodnostjo z omembami: predstavnik tega, kar opisujem z vizijo, je v mojem primeru projektna skupina, s katero hodimo na tekmovanja in razrešujemo izbrane probleme.
 - Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije z omembami: šola dijakov, ki so kreativni, ki so soustvarjalci in aktivni, ne pasivni, ter razmišljajo izven ustaljenih okvirov.
 - Dajanje pomena našemu delu z omembami: živahnost in dinamika.
 - Podaja standard odličnosti in integritete z omembami: *iščemo* ravnotežje klasičnega pristopa in problemske usmerjenosti.

- Vsebinske značilnosti vizije
 - Širše privlačna z omembami: -
 - Sprememba z omembami: -
 - Idealizirana slika z omembami: šola dijakov, ki so kreativni, ki so soustvarjalci in aktivni, ne pasivni, ter razmišljajo zunaj ustaljenih okvirov; ustvariti živahnost, dinamiko.
 - Opredeljuje končni cilj z omembami: ravnotežje klasičnega (učiteljskega) pristopa in nove problemske usmerjenosti.

Pojem motivacije

Intervju št. 1:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: ocene – kar izhaja iz mature in celotne naravnosti sistema; ocena definira položaj posameznika v družbi; poklicna usmeritev, želje ali sanje glede prihodnjega poklica.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: spodbuda družine – diha za uspeh, velikokrat močno angažirana in zavzeta.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: -

Intervju št. 2:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: v dejanje te potegne nekaj, kar te motivira in navdušuje; optimalna motivacija je razvijanje miselnih procesov; motivacija za učiti se in rasti; zunanja motivacija je problematična – skupin je veliko in so različne, podeljujejo svoje nagrade in težko veš, s kom se identificirati.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: vpliva pripis (rezultata), ki naj bo karseda natančen in kvaliteten; kritika dejanju, ne osebi; odzivi iz domačega in drugih okolij socializacije, ki so med dvema poloma – »iz tebe ne bo nič« in »bravo« za vsako majhno dejanje.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: samozavest in samozaupanje se razvijata izkustveno skozi dogodke, izkušnje in uspehe; na samozaupanju delamo premalo.

Intervju št. 3:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: notranja motivacija je glavno gibalno; če ni vzgiba za to gibalno, potem ravnanje »pelje dalje« zunanja motivacija – matura, ocene, vpis in pogoji za vpis.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: šola mora uspeti v aktivaciji tega gibala (notranje motivacije); dijaki naj bodo aktivni ustvarjalci procesa, tega in drugega projekta ali izdelka; pomemben je vzpodbuden mentor in soustvarjanje uspeha – npr. na tekmovanju; biti viden in slišan.

- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: ovire v motivaciji - ko ni takojšnje potrditve, kot v igrah in družabnih omrežjih; učenje je dolgotrajen proces. Slabše soočanje s padci. Primerjanje z drugimi, strah s soočenjem z lastnim tempom, z dajanjem fokusa na sebe; dejstvo, da si sam kreator svojega življenja, samozaupanje.

Intervju št. 4:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: dobra ocena, točke, štipendija; status med sošolci, uspešnost in vidnost; ocene za primerjanje in rangiranje; notranje motivirani posamezniki; vpisni pogoji in želje po službi ali neki podobi življenja.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: obšolske dejavnosti so razbremenitev pritiska.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: samozaupanje v splošnem smislu – uresničevanje zamišljenega, premagovanje izzivov in napredovanje.

Intervju št. 5:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: gonilna sila, da zadovoljimo neko potrebo; lahko je zunanja ali notranja; pogosto motivira zunanja – pohvala, dobra ocena, dovolj točk za vpis na fakulteto, nagrada, prisila, kazen; nekateri dijaki notranje motivirani.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: za nedelo – slabši rezultat ali upor staršem; biti »frajer med vrstniki«; opozarjanje na težave (odnose) doma; učitelj lahko naredi veliko – osmisli učenje neke snovi, lahko spremeni (vpliva na) njihov odnos do dela, ne sme biti nestrpen, poda pohvalo, nagrado, izpostavi dobre primere, jih spodbudi k vztrajanju, tudi če rezultati niso vidni, jim podaja izzive.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: razlog za nedelo, da dijaki ne vidijo smisla v učenju, pridobljeno znanje se jim ne zdi uporabno; snov jih ne zanima.

Intervju št. 6:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: želja po nečem in najti tisto, kar te veseli; motivacijo sproži radovednost ali to, da bi rad nekaj vedel; motivira uspeh, lahko status, želje in sanje; znanje in razumevanje je kot močen motiv manj prisotno.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: motivacijo sprožita spodbuda in pohvala; moja vloga v tem, da ne zatiram, da spodbujam npr. postavljanje vprašanj, da dam pohvalo; pokazati je treba, da ti je mar in da želiš pomagati in prispevati.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: -

Intervju št. 7:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: nekatere motivirajo ocene, pa dokazovanje in tekmovalnost; znanje samo motivira manjši delež dijakov; hoja po poti do življenjskih ciljev ali sanj in občutek osebne rasti.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: je preveč snovi in jo je potrebno predelati v premalo časa; domače okoliščine in navajenost na borbenost ali garanje – to je privzgojen motiv za delo; učni program sam po sebi ne ponuja v tolikšni meri možnosti osebne rasti ali razgleda; kot učitelj vzpodbuditi dijake k zaupanju v sebe, v to, da zmorejo in da se najdejo – ugotovijo, kaj želijo, in si upajo poizkusiti.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: če dijaki uresničitve ne najdejo v šoli, usmerijo iskanje potrditve drugam.

Intervju št. 8:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: za motivacijo je potrebna potreba – v izhodišču je torej neravnovesje, potem pa cilj, namen; motiv za oceno; za notranjo, intrinzično motivacijo je potrebnega več časa.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: učitelj ustvari pogoje za motivirano vedenje; učitelj je soodgovoren za motivacijo; aktivno učenje, vključujoč učni proces, »be less helpful« in naj posamezniki sami razmišljajo o ozadju, ga razčistijo. Ustvarjanje barvitosti v smislu tega, da se lahko vsak posameznik najde v aktivnostih; sodelovanje in samostojno delo in razmišljanje; demotivira spreminjanje pravil ali situacija, ko se dijaki ne počutijo slišane; demotivira represija oz. celotno ukalupljanje v zahtevanju »točno določenega odgovora«.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: demotivira situacija, ko ne vidiš smisla; samozaupanje je moč in se izgradi izkustveno; vseh ne zanimajo vse vsebine in morajo najti svoj cilj in vložek.

Intervju št. 9:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: motivacija je notranji vzgib za delovanje; vsi smo motivirani za živeti – pomeni prisotnost motiva raziskovati in učiti se; notranji vzgib se lahko izgubi in je potrebno zunanje pritiskati; notranja motivacija kot iskanje ugodja; v šoli je matura ugodje na koncu; velik motiv za oceno – nagrajeni in vzpodbujeni tudi doma, za znanje pa ni toliko motivacije.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: možgani porabijo več energije kot delovanje mišic in se zato izogibamo; motiv ohranjata ali ga tudi oplemenitita ocena in povratna informacija - najhujša je neopaznost truda.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: za posameznika je važno, da opravi svoj cilj - da lahko reče, »znam«, »znam za tri« oz. toliko, kot si želi.

Intervju št. 10:

- Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo z omembami: za delovanje v učilnici nazoren poskus ali demonstracija; ocenjevanje je sprožilec od zunaj; zunanja in notranja motivacija morata biti usklajeni – npr. pri tekmovanju ustvarjalna razprava, novi zaključki z osebno noto, zraven pa tekmovanje kot nek zunanji odziv; pri običajnem pouku prevaga zunanji motivator.
- Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: nastop profesorja, čustva in čustvena vključenost, živahnost; izbira pravega sistema – imamo besedni, grafični in številski način odgovarjanja; zunanji motivator prevaga zaradi splošnih odzivov v družbi, po tem, kako si postavljamo kriterije uspešnosti, na podlagi česa omogočamo formalno napredovanje.
- Procesno usmerjen pogled na motivacijo z omembami: pomembno je pripisovanje iz domačega okolja; šport, kultura, glasba in druge dejavnosti dajejo disciplino, kar je prav tako pomembno.

Priloga 12: Podrobna analiza pojma vodje na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma vodje po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Stabilizator

Operativna opredelitev: vodje kot stabilizatorji v delovanje organizacije vnašajo stabilnost ali jo celo skušajo držati v mirnih vodah. Zagotavljajo torej nemoteno delovanje, ki poteka brez (večjih) sprememb, saj te pomenijo moteč dejavnik želene stabilnosti. V takšnem okolju so pomembna notranja pravila delovanja in njihovo upoštevanje.

Sopomenke besedi stabilnost: trdnost, stalnost, nespremenljivost, fiksnost, ravnotežje, ravnovesje, mirnost, varnost, čvrstost.

Med 10 sogovorniki dva v sklopu vloge vodje nista omenila vloge stabilizatorja. Pri ostalih 8 sogovornikih je ta vloga izražena s pomembnostjo postavljanja jasnega načina delovanja z omembami: »jasno pove, kaj in kako«, »zna postaviti stvari«, »postavlja meje«, »je reden, pravočasen«, »skrbi za držanje pravil«, »zna ravnati avtokratsko, da razreši dano delovno situacijo«. Tri omembe se nanašajo na delovanje v konfliktih: vodja »zaokrožuje konflikte«, »rešuje nastale in nastajajoče konflikte« in posredno »delo pravično in enakomerno razporedi«. Druge omembe, ki naslavljajo vlogo stabilizatorja, so še: »ima jasno razdelano, kaj je glavni cilj«, »postavi pogoje dela«, »ustvarja harmoničnost in sinhronizacijo« in »je odgovoren za upoštevanje zakonske regulative«.

V pregledu intervjujev vidimo, da vloge stabilizatorja v svojem odgovoru nista omenila udeleženca raziskave z zaporednima številkama 4 in 9.

2 Manager sprememb

Operativna opredelitev: Vodja kot manager sprememb najde prave načine (in tempo), da v delovanje organizacije vnaša spremembe, ki jih prinašajo zasledovanje poslanstva, inovacije in/ali spremembe (ter pritiski) zunanjega okolja. Zgradi kulturo, ki sprejme prisotnost sprememb, njena ključna beseda pa je prilagodljivost.

Sopomenke besedi manager: direktor, poslovodnik, poslovni vodja, agent, posrednik.

Sopomenke besedi sprememba: preoblikovanje, modifikacija, popravek, premena, transmutacija, preobrazba, pretvorba, preobrat, razvoj, težnja, usmeritev, obrat, zmanjševanje, znižanje, lezija.

Med 10 sogovorniki je le eden v pogovoru omenil vlogo vodje kot managerja sprememb, 9 pa jih o tem ni govorilo. Ta vloga je bila izražena z omembo: »ima lastno vizijo vodenja in se ne boji poskusiti nečesa novega«.

Posameznik, ki je omenil dano vlogo, je udeleženec z zaporedno številko 5.

3 Nadzornik

Operativna opredelitev: Vodja kot nadzornik v delovanje organizacije vnaša red in zagotavlja upoštevanje hierarhije, vlog in drugih pravil. Osredotočen je na rezultate in zagotavlja njihovo doseganje ter učinkovitost v celotnem procesu. Je človek v poziciji moči na vrhu hierarhije in nadzira delovanje po celotni organizaciji.

Sopomenke besedi nadzornik: kontrolor, inšpektor, pregledovalec.

Med 10 sogovorniki dve osebi nista omenili vloge nadzornika. Pri ostalih 8 sogovornikih je ta vloga 5-krat izražena s pomembnostjo (konceptualnega) pregleda nad delovanjem organizacije z omembami: »ima konceptualni pregled nad organizacijo«, »v grobem pozna tudi moje delo«, »zanima se za delo, napredek in morebitne težave«, »ima pregled nad celoto in razume vse faze celote; je nadzornik«, »ima pregled in poveže posamezne dele celote, loči 'zrna od plev'«. Štirikrat je vloga izražena s pomembnostjo odgovornosti vodje za rezultate dela z omembami: »odgovoren je za kvaliteto tega, kar se ustvarja«, »odgovoren je za kakovost dela, ne pa za delo samo«, »odgovoren je za rezultate, kar je nasploh težko ločiti od odgovornosti za ljudi«, »odgovoren je za rezultate«. Druge omembe so: »je vodilni človek«, »skrbi da deluje podjetje kot celota, ne le posamezni deli«, »postavi strukturo delovnega procesa«, »nagradi dobro opravljeno delo in opozori na storjene napake ali kršitve«, »zna nagraditi in kaznovati« in »situacijo zna pogledati od daleč in vidi širši kontekst«.

V pregledu intervjujev vidimo, da vloge nadzornika v svojem odgovoru nista omenila udeleženca raziskave z zaporednima številkami 4 in 9.

4 Omogočevalec

Operativna opredelitev: Vodja kot omogočevalec zna spodbuditi in motivirati ljudi. Tako vodena organizacija temelji na intelektualnih kapacitetah in človeškem kapitalu. Vodja deli svojo moč in na različne načine vključi in angažira sledilce, s tem pa poveča miselno kapaciteto celotne organizacije. Posveča se pomoči drugim, odstranjevanju ovir pri njihovem delu (in doseganju uspešnosti), zagotavljanju podpore, povratnih informacij in priložnosti za učenje.

Sopomenke besedi omogočiti: dovoliti, dopustiti, nuditi, aktivirati, pospešiti, spodbuditi, določiti, olajšati, usposobiti.

Med 10 sogovorniki so vsi omenili vlogo vodje kot omogočevalca, ki je v odgovorih na splošno izrazito močno zastopana. 9-krat je omenjena aktivnost in sposobnost poslušanja in/ali vključevanja posameznikov z omembami: »zna poslušati, mora upoštevati«, »upoštevava posameznika in zna poslušati«, »komunicira individualno«, »pozna zaposlene in

se zanima za njihovo delo«; »zna poslušati, ne deluje s stališča moči«, »komunicira dvosmerno, vsem ponudi možnost, da izrazijo svoje misli, da predstavijo in pojasnijo svoja stališča«, »komunicira dvosmerno«, »goji demokracijo na način, da sporoča, da je 'vsak polnovreden in ima vsak svoj prav'«, »posveča se posamezniku, komunicira individualno, spodbuja samostojno razmišljanje in redno ohranja povratni tok informacij«. Prav tako 9-krat so sogovorniki izrazili pomen znanj psihologije, grajenja odnosov in/ali sposobnosti empatije z omembami: »zna vključiti empatijo in je odgovoren za ljudi; situacij ne vrednoti z 'ne znajo', 'ne učijo se' ali 'so leni', temveč rezultate ustrezno pripisuje vzroku; ima medčloveška znanja«, »je socialno in čustveno inteligenten, odgovoren za vsak odnos, ki ga oblikuje, sinhronizira vzgibe (ali motive) posameznikov, ima empatijo in upošteva počutje in situacijo posameznika«, »je socialno inteligenten«, »je usmerjen k ljudem in razume psihologijo«, »ima znanje psihologije, empatijo in socialni čut«, »je odgovoren za ljudi«, »odgovoren je za rezultate in tudi za ljudi«, »močen je na medčloveških znanjih in znanju vzpostavljanja odnosov; odgovornost vodje je najprej na ljudeh« in »gradi (do prave mere) osebne odnose, je nerobotski, pomembno je znanje psihologije in empatija«. 5 sogovornikov je izpostavilo sposobnost motiviranja z omembami: »zna motivirati željo po ustvarjanju, motivira in ustvarja vzdušje«, »spodbuja ustvarjalnost, je motiviran in zna motivirati druge«, »zna motivirati, vzpodbuditi«, »je spodbuden in deluje pozitivno« in »je motivator«. Ostale omembe zajemajo: »je bolj omogočevalec kot šef« in »uredi ali da možnost dela; omogoča pogoje za razvoj posameznikovih močnih področij«.

Pri posamičnih rezultatih izpostavljam sogovornika z zaporednima številka 5 in 8, ki sta vlogo omogočevalca omenila z (opazno) najmanj navedbami, in sogovornika z zaporedno številko 6, ki je zajel vse tri v povzetku intervjujev zajete podtočke vloge, hkrati pa dodal še zadnjo izjavo iz prejšnjega odstavka.

5 Tekmovalec

Operativna opredelitev: Vodja kot tekmovalec želi biti v prepričevanju odjemalcev ali strank boljši od svoje konkurence. Naklonjen je zadrževanju ključnih znanj, spodbuja notranjo tekmovalnost in poudarja individualnost.

Sopomenke besedi tekmovalec: udeleženec kviza, jahač, razpravljavec, udeleženec okrogle mize, nasprotnik, tekmeč, dirkalec, kandidat.

Med 10 sogovorniki je zgolj ena sogovornica izrazila pomembnost vloge tekmovalca z omembo: »potrebno je delo, ne moremo se le imeti fajn; pomembno je izpopolnjevanje in izobraževanje ter ne ohranjanje statusa quo«.

Oseba, ki je omenila vlogo tekmovalca, je udeleženec z zaporedno številko 8.

6 So-delovalec

Operativna opredelitev: Vodja kot so-delovalec želi vzpodbuditi izmenjavo znanj in izkušenj, želi se povezati z organizacijami ali posamezniki, ki lahko prispevajo k ustvarjanju vrednosti. Unovčiti želi velik nabor idej, talentov in virov, ki izvirajo v ali izven meja organizacije same. Poudarja timsko delo in pomen kompromisa, deljenje znanja in informacij, skupno kreiranje vrednosti z različnimi člani (npr. šolami, podjetji in vladnimi organizacijami).

Sopomenke besedi sodelovati: pridružiti se, priključiti se, priskočiti na pomoč, združiti se, povezati se, udeležiti se, participirati, držati skupaj, biti povezan, biti v stiku, delovati skupaj, asistirati, kooperirati, obojestransko se prilagajati, pretvarjati se, spletkariti.

Med 10 sogovorniki ena sogovornica ni omenila vloge vodje kot so-delovalca. Pri ostalih 9 sogovornikih je bila ta vloga najpogosteje (7-krat) izražena s pogleda spretnosti komunikacije, ki (v) skupini omogoča boljše sodelovanje z omembami: »zna artikulirati želene rezultate in jih posredovati«, »komunicira skupini in je odgovoren za prenašanje znanja«, »s sledilci ne gradi prevelike oddaljenosti, je dostopen«, »zna dobro komunicirati in sodelovati«, »je neposreden in odkrit ter ne vzpodbuja razdora«. Druge omembe, ki neposredno ali posredno naslavljajo vlogo so-delovalca, so: »ne kuha (in ne vzpodbuja) kuhanja zamer«, »vključi te v pravi tim«, »skrbi za dobre delovne odnose«, »v službi smo zato, da združimo moči«, »ne sili v delo na področju šibkosti«, »da možnost posameznikom, da predstavijo alternative trenutnemu načinu«, »spodbuja zavedanje celote«, »zna se zadostno prilagoditi različnim posameznikom«, »zna najti pravi način za delo v različno velikih skupinah in situacijah«.

Med posameznimi sogovorniki v tem sklopu odgovora izstopa sogovornik z zaporedno številko 3.

7 Preprečevalec raznolikosti

Operativna opredelitev: Vodja kot preprečevalec raznolikosti želi zagotoviti enotnost v razmišljanju in specializiranost v delu. Združuje ljudi, ki podobno razmišljajo, kar pomeni posedovanje enakih znanj in ukvarjanje z enakimi delovnimi problemi ali izzivi ter posledično pozitivno deluje na učinkovitost dela. Zasleduje dobro medsebojno razumevanje in lahkotnost v sporazumevanju.

Sopomenke besedi preprečiti: onemogočiti, ovirati, prekrižati, uničiti, zaustaviti, spodnesti, zavreti, pokvariti, ustaviti, ne dovoliti, biti zaščita.

Sopomenke besedi raznolikost: raznovrstnost, pestrost, hibridnost, neenotnost, raznoterost, različnost.

Med 10 sogovorniki sta dva v pogovoru omenila vlogo vodje kot preprečevalca raznolikost. Izjavi, ki nakazujeta to paradigmo vloge vodje, se nanašata na negativen odnos do konfliktov: »konflikti niso prijetni« in »vodja rešuje nastale ali nastajajoče konflikte; te vidim kot slabe in se jim poskušamo izogibati«.

Med posameznimi sogovorniki sta sogovornika z zaporednima številka 6 in 7 omenila vlogo vodje kot preprečevalca raznolikost.

8 Promotor raznolikosti

Operativna opredelitev: Vodja kot promotor raznolikosti išče širok nabor različnih talentov, s čimer širi miselni okvir ali razpon celotne organizacije. Želi združiti (in povezati) različna znanja, poglede in življenjska ozadja z usmerjenostjo v cilj, da bi takšna skupina lažje odgovorila na raznolike in edinstvene izzive, ki se ji postavijo na pot.

Sopomenke besedi promotor: aktivator, ojačevalec, prireditelj, organizator, zagovornik, predstavnik.

Sopomenke besedi raznolikost: raznovrstnost, pestrost, hibridnost, neenotnost, raznoterost, različnost.

Med 10 sogovorniki en sogovornik ni omenil vloge promotorja raznolikosti. Preostalih 9 sogovornikov vlogo najpogosteje izraža skozi izražanje pozitivnega doprinosa konfliktov in/ali spodbujanje izražanja mnenj z omembami: »konflikti so nuja in če jih ne bi bilo, je vodja preveč avtokratičen«, »konflikte rešuje v konstruktivnem dialogu z vpletenimi«, »konflikti so prikaz originalnosti ljudi in tega, da imajo lastno prepričanje«, »konflikti naj bodo usmerjeni v konstruktivnost«, »sporoča, da je vsak polnovreden in da ima vsak svoj prav«, »dopušča svobodo«, »zna sprejeti različne reakcije«, »je odprt in dojemljiv«, »je odprt in fleksibilen«, »spodbudi razmislek z različnih perspektiv; zna aktivirati vse perspektive in dajanje mnenj« in »vsem ponudi možnost, da izrazijo svoje misli«. Dodatna omemba, ki cilja na to vlogo vodje, je: »vodja komunicira odprto in transparentno ter je avtentičen«.

Med posameznimi sogovorniki izstopata dva: sogovornik z zaporedno številko 4 ni omenil te vloge, sogovornik z zaporedno številko 7 pa je izstopal po (obsežnejšem) obsegu opisa te vloge.

9 Heroj

Operativna opredelitev: Vodja kot heroj pogosto izpostavi svoje sposobnosti in dosežke. V trenutkih izpostavljenosti organizacije prevzame središčno vlogo in je rad v središču pozornosti. Zaupa v svoje mnenje, razmišljanje in odločitve ter jih v relativno veliki meri sprejema samostojno. Na dvomi o pravilnosti svojega delovanja in želi, da sledilci izpolnjujejo, kar si je sam zamislil.

Sopomenke besedi heroj: božansko bitje, polbog, junak, idol, vzornik.

Med 10 sogovorniki dva nista omenila herojske podobe vodje. Med preostalimi 8 sogovorniki je izražen pomen odločnosti z omembami: »vodja ve, kaj hoče«, »zna se odločati in je sposoben stati za svojimi odločitvami«, »je odločen, ko je to potrebno; zna ustaviti in postaviti stvari« in »zna presoјati«. Prav tako je izražena karizma in zgled z omembami: »ima karizmo, je pravičen, suveren in samozavesten«, »je karizmatičen in je nekdo, ki mu pripada sledljivost; ima tisti težje razložljiv iracionalen element in notranjo moč; je zgled drugim«, »ima karizmo, daje zgled in vzor; navduši, se čuti poklicanega«, »odgovoren je za dober zgled«. Druga omemba o tej podobi vodje je: »je strokoven in profesionalen, se izpopolnjuje, ohrani stabilnost v viharnih situacijah«.

Med posameznimi sogovorniki izstopata sogovornika z zaporednima številčkama 2 in 4.

10 Ponižnež ali skromnež

Operativna opredelitev: Vodja kot ponižnež ali skromnež deluje izza sojev luči ter s tihim in trdim delom gradi močne in mogočne organizacije. Redkeje deluje v središču pozornosti in tudi v govoru ne izpostavlja svojih sposobnosti ali samega sebe. Na zunaj lahko deluje sramežljivo, skromno in preprosto. Pri sprejemanju odločitev si vzame potreben čas in razmisli o potencialnih posledicah sprejetih odločitev in izvedenih aktivnosti ter se tudi posvetuje s pomočniki ter sodelavci.

Sopomenke besedi ponižen: krotek, pohleven, skromen, hlapčevski, servilen, samoponiževalen, preprost, klečeplazen, moledujoč, pokoren, podredljiv, submisiven.

Sopomenke besedi skromen: pičel, boren, preprost, skop, majhen, nezadosten, neznaten, omejen, mršav, nepretenciozen, pust, nizek, majčken, gol, zadržan, priden, reven, siromašen, ponižen, poceni, cenen, gospodaren, varčen, nevpadljiv, nevsiljiv, nezahteven, asketski, ne-domišljav.

Med 10 sogovorniki dva sogovornika nista izpostavila podobe ponižneža ali skromneža v vodji. Med preostalimi 8 sogovorniki je vloga najpogosteje izražena s pomembnostjo zavedanja šibkosti z omembami: »njegove rešitve niso vedno prave in dela napake; njegovi odgovori ne smejo prehitevati misli oz. mora premisliti in šele nato sprejeti odločitev«, »zna reči 'ne znam'«, »ne more imeti vseh strokovnosti«, »ni mu težko izpostaviti svoje šibkosti in prosi za pomoč, ko jo potrebuje«, »uči se od drugih zraven sebe« in »deli odgovornost in hvalo za rezultate s sledilci«. Med drugimi omembami najdemo še zelo neposrednega: »je skromnež in ne heroj«, »ne govori z 'jaz-jaz', temveč vključuje druge«, pomen zavedanja lastne zmotljivosti pa z omembama: »je kritičen do sledilcev in sebe v enaki meri; mora biti strpen, ne sme 'planiti na' sledilce; mora premisliti in delovati preudarno« in »odgovoren je za svoje ravnanje in čustvene vzgibe«.

Med posameznimi sogovorniki v omenjanju te podobe vodje izstopajo trije. Sogovornika z zaporednima številka 5 in 9 te podobe nista omenila, sogovornik z zaporedno številko 1 pa jo je predstavil najbolj obsežno.

Priloga 13: Podrobna analiza pojma sledilca na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma sledilca po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Nagnjenost k uresničevanju

Operativna opredelitev: Sledilec v tem pogledu predlaga nove ideje, nagnjen je k (samoiniciativnem) ustvarjanju rezultatov in sprejema ter prevzema odgovornost.

Sopomenke besedi uresničevanje: izvajanje, realizacija, uveljavljanje, izvedba, prakticanje, uporaba, raba, sprovajanje, opravljanje, izvrševanje, izvršitev.

Med 10 sogovorniki sta dva sogovornika izrazila mnenje nasproti pričakovanju nagnjenosti k uresničevanju. V tem primeru gre za omembi: »naloge izvaja v skladu z dogovorom in pričakovanju; sledilec kot nekdo, ki ne želi prevzemati odgovornosti« in »glavno odgovornost za rezultate dela prevzema vodja«. Druge omembe govorijo v prid danemu pričakovanju do sledilca in poudarjajo pomen samoiniciativnosti in proaktivnosti, izkazovanja zanimanja, aktivnega vključevanja in komentiranja, jasnosti jasne namere, prisotnost želje po delu in ustvarjanju ter prisotni sposobnosti, da v dani situaciji tudi prevzame voditeljsko vlogo.

V pregledu posameznih intervjujev opazimo, da sta udeleženca z zaporednima številčkama 1 in 7 izrazila mnenji nasproti danemu pričakovanju do sledilca, medtem ko so preostali udeleženci podali mnenja v korist danega pričakovanja.

2 Pripravljenost za sodelovanje

Operativna opredelitev: Sledilec v tem pogledu deli svoje znanje in izkušnje, sprejema kompromise in konstruktivno rešuje konflikte. Na organizacijo gleda kot na celoto in se zavzema za uresničitev načrtanih skupnih ciljev.

Sopomenke besedi sodelovanje: zveza, vez, povezava, participacija, udeležba, kooperacija, nova povezava, novo zavezništvo, sotorilstvo, vpletenost, naveza, skupna prizadevanja, spletkarjenje.

Med 10 sogovorniki 4 niso omenili pričakovanja do sledilca o pripravljenosti za sodelovanje, med preostalimi pa je eno mnenje proti in preostala v korist temu danemu pričakovanju. Proti pričakovanju govori omemba: »obstaja določena mera tekmovalnosti«. Omembe v korist pričakovanju govorijo o pomembnosti sledenja skupnemu cilju, sposobnosti delovanja v skupini ali timu, pomen racionalnosti in odprtosti za kritiko ter zavedanju soodvisnosti članov skupine ali tima.

V pregledu posameznih intervjujev opazimo, da pričakovanja niso omenili udeleženci z zaporednimi številkami 3, 4, 7 in 10, udeleženka z zaporedno številko 6 pa je podala tako mnenja proti kot v korist pričakovanju.

3 Motiviranost za ostajanje na tekočem

Operativna opredelitev: Sledilec v tem pogledu spremlja dogajanje v panogi, aktivnosti partnerjev in konkurentov, je seznanjen s pričakovanji stroke, z novostmi, ki so na obzorju, ter z novimi načini in metodami dela.

Sopomenke besedi tekoč: gladek, mehek, trenuten, aktualen, reden, redek, juhast, dneven, vsakodneven, staljen, stopljen.

Med 10 sogovorniki so vsi omenili pričakovanje do sledilca o motiviranosti za ostajanje na tekočem. Ena omemba govori nasproti pričakovanju: »poznavanje celote ni toliko obveza sledilca, kot bonus za njegovo delo«. Preostale omembe govorijo v korist danemu pričakovanju in govorijo o pomenu poznavanja in razumevanja namer organizacije kot celote ter notranje motiviranosti, zanimanja in radovednosti.

V pregledu posameznih intervjujev opazimo, da omembo proti danemu pričakovanju poda en sogovornik, ki hkrati poda tudi omembo v korist pričakovanju.

4 Želja po rasti in razvoju

Operativna opredelitev: Sledilec v tem pogledu izkazuje zanimanje za »snov« in stroko, s katero se ukvarja. Redno pridobiva nova znanja, spoznava nove ideje in ljudi ter je aktiven v drugih oblikah dejavnosti, ki mu prinašajo osebno in profesionalno rast ter razvoj.

Sopomenke besedi rast: povečanje, porast, dvig, skok, vzpon, razvoj, postava, konstitucija, razcvet, brstenje, razraščanje.

Sopomenke besedi razvoj: napredek, usmeritev, potek, sprememba, težnja, izpopolnjevanje, vzgoja, geneza.

Med 10 sogovorniki 4 niso omenili pričakovanja po želji po rasti in razvoju. Preostali sogovorniki so podali omembe, ki govorijo v korist pričakovanju. Sporočajo pomen strokovnosti in samoizobraževanja, zavedanja lastnih pomanjkljivosti ter pripravljenosti za občasno delo izven lastne cone udobja.

5 Umestitev po Kelleyevi tipologiji sledilcev

V umestitvi sledilca v tipologijo nas zanimata dve kriterijski pričakovanji do sledilca: pričakovana stopnja sodelovanja in pričakovana stopnja kritičnosti sledilca.

V prvi kriterijski vrednosti odgovore 6 sogovornikov uvrščam v visoko stopnjo, 3 v srednjo stopnjo in 1 v vmesno vrednost med omenjenima stopnjama.

V drugi kriterijski vrednosti odgovore 3 sogovornikov uvrščam v visoko stopnjo, 4 v srednjo stopnjo, 2 v vmesno stopnjo med srednjo in visoko stopnjo ter 1 v vmesno stopnjo med nizko in srednjo.

Umestitve sledilcev v tipologijo sporočajo naslednje: 5 sledilcev pričakovanja umeščajo v skupino učinkovitih sledilcev, 3 v skupino preživetvenikov, 1 v skupino kimavcev in 1 v vmesno območje med učinkovitim sledilcem in preživetvenikom.

Priloga 14: Podrobna analiza pojma moči na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma moči po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Trda moč

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izhaja iz pozicije oz. je posamezniku dana, ko zasede določeno pozicijo (tako gre tudi za t. i. formalno moč). Posedovalcu daje pravice in privilegije, po katerih sledilci sprejemajo njihovo postavljanje ciljev, sprejemanje odločitev in usmerjanje aktivnosti.

Med 10 sogovorniki so v sklopu pogovora o moči vsi vsaj z eno omembo izrazili zavedanje o trdi moči, ki jo ima vodja ali oni kot učitelji v razredu. Trda moč oz. njena uporaba kot takšna ima v splošnem za sogovornike negativen prizvok in se raje nanašajo na mehko moč; to izražajo besede ali izrazi, kot sta »prisila« in »nadvladje«, bolj objektivno pa je to sporočilo posredovano z omembo, da »se je potrebno pri tej obliki moči zavedati odgovornosti, ki jo njena uporaba prinaša«. Nujnost »formalne moči« ali »pozicijske moči« (kot jo sami največkrat poimenujejo) je predvsem v vzgojnem vzvodu, kar govorijo omembe: »brez te moči nekateri delajo nasproti«, »je potrebna za postavljanje smeri in odgovarjanje na čustveni afekt«, »je nujna v izjemah kot vzgojni vzvod«, »moč za vnašanje reda, okvira in zagotavljanje držanja nujnih meja« in »je moč, ki ti pripada in jo imaš tudi npr. kot starš – velja sploh takrat, ko človek sam (mladostnik ali otrok) še ni zmožen te moči«.

2 Moč nagrajevanja

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izvira iz formalnega statusa in je del pozicijske moči. Pomeni možnost podeljevanja nagrad, med katerimi so povišice v plačilih, delegiranje napredovanj in razporejanje drugih virov, ki so vodji na voljo (in cenjeni ali zaželeni s strani sledilca).

Med 10 sogovorniki so 3 omenili specifično moč nagrajevanja, s čimer so jo označevali zgolj vsebinsko. Da gre za »podeljevanje ocen«, da se »raje poslužujem nagrajevanja kot kazni« in »da podeljevanje ocen kot moč ukaluplja oz. postavi premočne okvire ravnanju«.

V pregledu posameznih intervjujev so to moč specifično izrazili sodelujoči z zaporednimi številkami 4, 6 in 10.

3 Moč kaznovanja

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izvira iz formalnega statusa in je del pozicijske moči. Pomeni možnost kaznovanja ali predlaganja izvršitve kazni, ki vključujejo odpustitev z delovnega mesta, nazadovanje, odvzemanje plačilnih povišic ipd.

Med 10 sogovorniki jih je moč kaznovanja specifično omenilo 6. Šlo je predvsem za vsebinsko opredeljevanje, da gre za »vzgojne ukrepe in sankcije, ko se kršijo vnaprej jasna pravila«, »neupravičene ure in negativne ocene; najhujša kazen pa je ignoranca«, »vzgojne ukrepe, domače naloge in drugačno (vplivano) ocenjevanje« in »grožnje in kazni«.

V pregledu posameznih intervjujev opazimo, da so specifično to moč omenili udeleženci z zaporednimi številkami 3, 4, 5, 6, 9 in 10.

4 Mehka (osebna) moč

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izhaja iz samega posameznika in sicer njegove strokovnosti ter ekspertnih znanj ali njegovih oseb(nost)nih značilnosti in pristopov.

Med 10 sogovorniki so vsi neposredno ali posredno (z omembo katere od podvrst) z omembami pokazali zavedanje o osebni moči, ki jo ima vodja ali oni kot učitelji v razredu. Opisujejo jo kot »najpomembnejšo moč«, kot moč »izkušenosti ali moč odraslega človeka«, ki izvira »iz osebnih kvalitete«, »iz lastnih namer« ali »iz stališč in vrednot«. Pomenljiva se zdi omemba, ki pravi, da je mehka moč »argumentirana moč oz. zgrajena z argumenti«, saj ne more biti 'podarjena' kot pozicijska moč. Zraven sogovornik postavlja vprašanje ali dvom o tem, ali je v tem 'mehkem viru' »dovolj moči, da ne bi potrebovali njene trde oblike«.

5 Ekspertna moč

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izhaja iz samega posameznika. Pomeni možnost vplivanja vodje na sledilce zaradi strokovnega znanja ali izrednih strokovnih spretnosti.

Med 10 sogovorniki dva ekspertne moči nista specifično omenila. Preostali jo vsebinsko opredeljujejo z omembami: »moč kvalitetnega dela«, »moč znanja ali védenja, ki osmisli delo učencev«, »strokovna moč in suverenost na danem področju«, »moč poznavanja poti za doseg cilja«, »moč tega, da se izkažeš in pokažeš« in »moč argumenta (v nasprotju z argumentom moči)«.

V pregledu posameznih intervjujev opazimo, da ekspertne moči nista omenila sogovornik z zaporedno številko 2 in sogovornik z zaporedno številko 8.

6 Referenčna moč

Operativna opredelitev: Ta oblika moči izhaja iz samega posameznika in sicer njegovih oseb(nost)nih značilnosti in pristopov. Pri sledilcih gradi spoštovanje in občudovanje ter željo, da vodjo v teh posnemajo.

Med 10 sogovorniki so vsi referenčno moč omenili specifično (nihče sicer z izrazom »referenčna moč«). Označujejo jo kot »moč iz karizme in osebnih prizadevanj«, »moč iz lastnih namer«, »moč osebnostnega stila«, »moč življenjskega optimizma, pozitivnega

razmišljanja in zaupanja v sledilce«, »moč spoštljivosti, korektnosti, doslednosti in pravičnosti«, »moč samoobvladovanja« in vztrajanja, »moč empatije«, »samozaupanje in samozavest« in »prepričljivost v komunikaciji«.

Priloga 15: Podrobna analiza pojma vpliva na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma vpliva po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Eksplicitna pričakovanja

Operativna opredelitev: Pričakovanja s strani avtoritete, ki jim sledimo zaradi zaznavanja takšnega ravnanja ali odzivanja kot primernega ali pravilnega. Gre torej za vnaprej jasna pravila delovanja neke skupnosti in pričakovanja za dano vlogo, ki se jih držimo zaradi sprejemanja te vloge.

Med 10 sogovorniki eden v pregledu vplivov ni opredelil dela eksplicitnih pričakovanj. Vpliv eksplicitnih pričakovanj je povezan z avtoriteto, katero sogovorniki vidijo v podobi staršev oz. družine, ali v podobi učitelja; za učitelja to avtoriteto predstavlja ravnatelj, za ravnatelja pa njegovi nadrejeni (uslužbenci z ministrstva). Pričakovanja učitelja dijaki zaznajo že s samo prisotnostjo v šoli in skozi učiteljevo vodenje učnega procesa. Enkrat je v okviru vloge učitelja omenjen zakonski okvir delovanja. Vpliv družine ali staršev je omenjen kot vpliv, ki naj bi pri teh letih in samoosvajanju izginjal. Učitelji tudi izražajo željo po tem, da dijaki v času srednje šole aktivno gradijo svojo lastno in samostojno identiteto.

2 Implicitna pričakovanja

Operativna opredelitev: Pričakovanja, ki izhajajo iz nenapisanih pravil, ki se vzpostavijo ali vzpostavljajo v določeni družbi. Zajema odziv konformiranja kot imitiranja obnašanja drugih in igranje družbene vloge.

Med 10 sogovorniki so vsi omenili ta del pričakovanj, ki je bil predstavljen širše in obsežneje kot eksplicitna pričakovanja. V omembah gre za pričakovanja iz množice skupnosti, ki zajemajo: družino, učitelja, prijatelje, vrstnike, sošolce in sočlane drugih skupin socializacije (npr. pri hobijih), po enkrat pa so omenjeni še pomembni posamezniki in simpatije. Drugi viri pričakovanj so mediji, družbena omrežja in, posebej izpostavljeno, reklamni oglasi, knjiga pa kot vir, katerega vpliv je vse manjši. Družina (in vzorci prevzeti iz domačega okolja) imajo veliko vlogo, ki skozi čas srednje šole dobiva manjši pomen, med drugimi pa so po pomembnosti najbolj izpostavljeni prijatelji in vrstniki.

3 Trije procesi spreminjanja lastnega pristopa

V odzivu na vpliv se v nas odvijejo trije procesi: uskladitev, identifikacija ali ponotranjitev. Ponotranjitev učiteljevega poslanstva ali namena delovanja (torej tega, s čimer učitelj vstopa v stik in proces sodelovanja) se po besedah učiteljev (iz sklopa pogovora o poslanstvu) zgodi redko oz. zgolj pri posameznikih. Prevladujeta torej

uskladitev (dijake močno motivirajo ocene; iz sklopa o motivaciji) in identifikacija (želja po sprejetosti).

Priloga 16: Podrobna analiza pojma poslanstva na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma poslanstva po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Odkritje

Operativna opredelitev: Trajna usmeritev k iskanju in ustvarjanju nečesa novega. Delo pod takšnim namenom postane pustolovščina, zaposleni pa lahko okusijo slast pionirskega in podjetniškega duha.

Med 10 sogovorniki so trije v svojem odgovoru opisali poslanstvo z vsebino odkritja. Poslanstvo učitelja in šole vidijo v »dopuščanju in delanju napak, preizkušanju in poizkušanju«, v samostojnem raziskovanju in iskanju novih metod in načinov poučevanja« in »širjenju obzorij in izzivanju razmišljanja«.

Omembe, ki spadajo v ta vsebinski sklop, so podali udeleženci z zaporednimi številkami 4, 5 in 10.

2 Odličnost

Operativna opredelitev: Neprestana visoka kakovost in zadovoljevanje ter preseganje pričakovanj odjemalcev in poslovnih partnerjev. Takšno poslanstvo zahteva visoko cenjenje človeških virov in redno zagotavljanje kakovostnih pogojev, v katerih lahko zaposleni pokažejo svoje najboljše delo.

Med 10 sogovorniki sta dva v odgovoru poslanstvo z omembami povezala z odličnostjo: »s poslanstvom navdušuješ« in poslanstvo je »neprestano ohranjanje širine in gojenje razprave«.

Omembni sta podala udeleženca z zaporednima številkami 3 in 10.

3 Dobrodelnost

Operativna opredelitev: Dobrodelnost označuje usmeritev k prispevanju družbi in boljšem življenju. Delo z izboljševanjem življenj dobiva večji pomen in prispeva k samoizpolnitvi ter osebni sreči zaposlenih.

Med 10 sogovorniki trije v sklopu opredelitve poslanstva niso omenili vsebine dobrodelnosti. Preostali sogovorniki so izpostavili, da je poslanstvo tisto, kar prinaša družbi (»nekaj, v čemer lahko daš kaj dobrega«, »izpolnjevanje svoje vloge v družbi« in »kar delaš, da bo svet boljši«), in, konkretno, prispevek mladostnikom (»razvijanje razmišljanja dijakov; ustvarjanje zrelih osebnosti«, »znanje in vzgoja«, »podati znanje, vedenje in vse to, kar te naredi človeka« in »promocija globljega razmišljanja«).

V pregledu odgovorov vidimo, da vsebine niso omenili udeleženi z zaporednimi številkami 3, 4 in 5.

4 Herojstvo

Operativna opredelitev: Mogočnost, agresivnost in učinkovitost so značilnosti, ki gradijo herojski značaj, takšne občutke pa poslanstvo te vrste zbuja tudi pri zaposlenih v organizaciji. S takšnim namenom je delovanje organizacije usmerjeno v doseganje ali izpolnjevanje na videz nedosegljivih stvari.

Med 10 sogovorniki so trije podali omembe, ki jih lahko uvrstimo v to vsebinsko kategorijo opredelitve poslanstva. Prva govori njej nasproti in sicer, da »poslanstvo ni pretiravanje in doseganje le-tega 'preko trupel' (tj. s prevelikimi žrtvami); pretirano poistovetenje ni dobro«. V korist te vsebine pa govorita omembi: poslanstvo za »spreminjanje sveta po svoji podobi« in »utrjevanje podobe učiteljskega poklica«.

Herojstvo so v odgovoru omenili udeleženi z zaporednimi številkami 1, 2 in 5.

5 Vodenje za lasten razvoj

Operativna opredelitev: Vodenje je v tem pogledu osebni podvig, pot osebne rasti in samoizpolnitve. Posameznik skozi proces oblikuje svoj lasten vodstveni stil in dosega vse višji nivo avtentičnosti, razvija samozavedanje in zavedanje situacije.

Med 10 sogovorniki so štirje poslanstvo opredelili v smislu doseganja lastnega razvoja. Biti učitelj pomeni »samoizpolnjevanje in potrjevanje lastnih (življenjskih) namer«, »usvajanje novih metod in načinov poučevanja«, »širjenje perspektive, domišljije, radovednosti in učenje osmišljanja stvari« in »učenje od učencev«.

Vsebinski sklop vodenja za lastni razvoj so opredelili udeleženi z zaporednimi številkami 2, 5, 8 in 10.

6 Vodenje za razvoj drugih

Operativna opredelitev: Vodja v tem pogledu svoje lastne izkušnje in uvide uporabi za to, da pomaga rasti drugim okoli sebe. Vodenje je partnerski proces, v katerem vodja in sledilec drug drugega dvigata na višji nivo motiviranosti in moralnosti; motiviranost v tem označuje združenost vodje in sledilcev v skupno in trajajoče zasledovanje višjega namena, moralnost pa človeškost in etičnost ravnanja obojih

Med 10 sogovorniki so vsebino vodenja za razvoj drugih v učiteljevem poslanstvu opredelili vsi. Vsebine, ki opredeljujejo ta sklop, zajemajo: predajo znanja in delovnih vrednot, razvijanje razmišljanja dijakov, navduševanje in motiviranje za učenje in razvoj, graditi samopoznavanje oz. zavedanje lastnih kvalitete ter opogumljanje k poizkušanju in sprejemanju tveganja (in negotovosti).

7 Vodenje za širše dobro

Operativna opredelitev: V tem pogledu namen sega preko posameznikov in je bližnje povezan s ciljem; ta je nosilec prispevka družbi in izkaz zavedanja družbene odgovornosti. Zasedovanje nečesa širšega dobrega kot namen vodenja presega utilitarističen pogled, ki je značilen za zahodni pogled, in sega v pogled, kakšno vlogo igra vodenje na nivoju človeštva.

Med 10 sogovorniki trije niso podali tega dela vsebinske opredelitve poslanstva. Preostali sogovorniki so ta sklop podprli z omembami: poslanstvo je »utrjevanje podobe učiteljskega poklica«, »moja vloga v družbi«, »nekaj, v čemer lahko daš kaj dobrega«, »tvoja vez z drugimi, s svetom« in »promocija pravih vrednot«.

Tega vsebinskega sklopa v opredelitvi poslanstva niso omenili udeleženi z zaporednimi številkami 1, 3 in 4.

Priloga 17: Podrobna analiza pojma vizije na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma vizije po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Povezovanje sedanjosti s prihodnostjo

Operativna opredelitev: Vizija nam jasno sporoči, kateri so glavni sedanji izzivi za uresničitev (za)želene prihodnosti.

Med 10 sogovorniki 4 niso omenili vloge vizije kot povezovalca sedanjosti s prihodnostjo. Enkrat je bila ta povezava omenjena zelo neposredno z omembo: »vizija je skupek analize preteklosti, analize sedanjosti in odpiranja v prihodnost«. Drugi so govorili o trenutnih izzivih, ki jih predstavlja ali »zapoveduje« vizija z omembami: »današnji izziv (tega) je navdušiti mlade, da je znanje vrednota«, za danes to pomeni »zagotavljanje varnosti«, »dan po dnevu želim otroke motivirati, da vidijo koristnost v tem, kar delamo«, »predstavnik tega, kar opisujem z vizijo, je v mojem primeru projektna skupina, s katero hodimo na tekmovanja in razrešujemo izbrane probleme; iščemo usklajenost tradicionalnega in problemsko usmerjenega dela«, in »nudimo številne obšolske dejavnosti za razvijanje njihovih talentov, da jih pripravljamo na tekmovanja in jih spodbujamo k raziskovalnemu delu, da jim nudimo številne delavnice za osebno rast, da se učitelji neprestano izobražujemo in uvajamo inovativne metode in pri pouku uporabljamo moderno tehnologijo, da dijake učimo kritičnega razmišljanja, podjetnosti in jih pripravljamo na izzive sodobnega sveta; učimo spoštljivega in strpnega dialoga, izražanje lastnega mnenja in argumentov«.

V pregledu posameznih intervjujev vidimo, da udeleženi z zaporednimi številkami 2, 4, 6 in 8 niso omenili dane vloge vizije, medtem ko je udeleženec z zaporedno številko 5 vlogo predstavil relativno obsežno.

2 Napajanje z energijo in osredotočenje koncentracije

Operativna opredelitev: Vizija nas motivira, spodbudi in osredotoči naš vložek v stalno smer proti zadanemu končnemu rezultatu.

Med 10 sogovorniki 2 nista omenila te vloge vizije. Dvakrat je v odgovorih neposredno poudarjena vloga vizije v napajanju z energijo: »vizija je tisto, zaradi česar zjutraj vstaneš« in »vizija je slika (prihodnosti), vendar ne z najboljšo resolucijo – tako vsak najde sebi relevantno sliko, kar je ključno za motivacijo«. Preostali del odgovorov se nanaša na sliko šole ali razreda, ki jo učitelji v svojem delu zasledujejo. Ta je opisana z omembami: »dijak se počuti dobro, veliko je aktivnosti, tako da se vsak v nečem najde«, »šola prenaša temeljna znanja in hkrati nudi poligon za raziskovanje in poizkušanje«, »okolje, kjer se vsi počutijo sprejete, kjer lahko razvijajo svoje potenciale na vseh področjih, da nam je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi neformalna izobrazba, korektni medsebojni odnosi in

osebnostna rast posameznika«, »skupina ljudi, ki se poznajo, zavedajo svojih moči in ne bojijo svojih šibkosti«, »tudi tihi se oglašajo – ne postanejo ekstravertirani, temveč so dovolj glasni, da izrazijo svoje mnenje«, »šola, ki obstaja za drugo kot le ocene; dijaki imajo široko polje znanj in jih znajo povezovati; ne iščejo zgolj hitrih rešitev« in »šola dijakov, ki so kreativni, ki so soustvarjalci in aktivni, ne pasivni, ter razmišljajo izven ustaljenih okvirov«.

V pregledu posameznih intervjujev vidimo, da udeleženi z zaporednima številka 4 in 7 nista omenila dane vloge vizije.

3 Dajanje pomena našemu delu

Operativna opredelitev: Vizija nam razloži oz. nam poda razumevanje tega, zakaj je naše delo pomembno.

Med 10 sogovorniki vloge dajanja pomena našemu delu ni omenil 1 sogovornik. Preostali sogovorniki pomen lastnega dela, ki ga sporoča vizija, vidijo v: »zagovarjanju prej omenjenih vrednot: spoštovanje, odnosi, znanje idr.«, šoli, ko postane »žarišče (širjenja) vrednote znanja«, »dijakih, ki premagujejo svoje strahove in sprejemajo same sebe«, »dijakih, ki so uspešni in zadovoljni ljudje, ki dobro sodelujejo in so dovolj samozavestni, da lahko pokažejo tudi svoje šibke točke«, »posamezniki, ki so aktivni in samouresničeni, šola daje sposobnosti za funkcioniranje«, »več odkritosti in spoštljivosti«, tem, da »le z znanjem živiš bogato, bolj 'žmohtno'« in »živahnosti in dinamiki«, ki ju ustvarjamo.

V pregledu posameznih intervjujev vidimo, da udeleženi z zaporedno številko 1 ni omenil dane vloge vizije.

4 Podaja standard odličnosti in integritete

Operativna opredelitev: Vizija nam pove, katere odločitve ali rešitve so prave in katere napačne, katere so dovolj dobre in katere ne.

Med 10 sogovorniki 4 niso omenili vloge vizije v podajanju standarda odličnosti in/ali integritete. Druge medtem v delovanju usmerjajo standardi, ki izražajo pomembnost sodelovanja, sprejemanja drugačnosti in vključenosti, ponujanja možnosti in priložnosti za individualni razvoj, podajanja sposobnosti za posameznikovo funkcioniranje, vpeljevanja novosti, vzpostavljanja medgeneracijskega sodelovanja, učenja povezovanja znanj in iskanje ravnotežja med klasičnim in novim (problemskim) pristopom dela. To so torej glavni zaznani elementi identitete in zaznana podlaga integritete šole.

V pregledu posameznih intervjujev vidimo, da udeleženi z zaporednimi številkami 1, 2, 3 in 4 niso omenili dane vloge vizije.

5 Širša privlačnost vizije

Operativna opredelitev: Vizija ni delo ali last vodij, temveč je zeleni rezultat za skupnost.

Med 10 sogovorniki dva podata omembe, ki se nanašajo na dano vsebinsko značilnost vizije. Ena je v tem negativna oz. govori nasproti vsebini z omembo: »vizijo morajo imeti vodje, množice pa je nimajo; je element, ki se bolj tiče vrha družbe oz. nekega vodstva«. Razmišljanje v prid dani vsebinski lastnosti vizije opazimo v odgovoru, v katerem se udeležena v opisovanju vizije močno poistoveti s šolo, kar vidimo v uporabi prve osebe množine: »Da bi lahko rekli, da je bilo naše delo /.../ V viziji Gimnazije Celje – Center opisujemo naša prizadevanja /.../ da nam je poleg formalne izobrazbe pomembna tudi ...«

Podani omembi se nanašata na udeležena z zaporednima številka 1 in 5.

6 Sprememba

Operativna opredelitev: Vizija opisuje ali prikazuje novo in drugačno (ter boljše) stanje.

Med 10 sogovorniki so 4 omenili dano vsebinsko značilnost vizije. V viziji vidijo oris tega, da bo šola postala »poligon za raziskovanje in preizkušanje; to je podjetnost, ki jo vnašamo v šolo«, »prostor večjega medgeneracijskega sodelovanja, odkritosti in spoštljivosti«, »šola, ki je (in obstaja) za drugo, kot (le) za ocene« in »šola, ki vzgaja uspešne in zadovoljne ljudi, ki dobro sodelujejo in so dovolj samozavestni, da lahko pokažejo tudi svoje šibke točke. Ceniti bi morali znanje in dobre medsebojne odnose«.

V pregledu posameznih intervjujev vidimo, da udeleženi z zaporednimi številkami 3, 5, 8 in 9 niso omenili dane vloge vizije.

7 Idealizirana slika

Operativna opredelitev: Vizija prikazuje želje in hrepenenja.

Med 10 sogovorniki 1 ni omenil te vsebinske značilnosti vizije. V odgovorih preostalih sogovornikov podoba šole zajema hrepenenja, kot so: »šola kot prostor, kamor pride dijak čez vikend prespat«, »žarišč vrednote znanja«, »okolje, kjer se vsi počutijo sprejete in kjer lahko razvijajo svoje potenciale«, »skupina samouresničenih ljudi; ki ne živijo za cilje drugih«, »harmonija v času in energiji«, »dijaki so aktivni v razmišljanju in poslušajo drug drugega«, »šola, ki obstaja za drugo kot (le) ocene« in »šola dijakov, ki so kreativni, ki so soustvarjalci in aktivni, ne pasivni, ter razmišljajo zunaj ustaljenih okvirov; ustvariti živahnost, dinamiko«.

V pregledu odgovorov vidimo, da dane vsebinske značilnosti vizije ni omenil udeleženi z zaporedno številko 1.

8 Opredeljuje končni cilj

Operativna opredelitev: Vizija natančno opiše ali prikaže končni rezultat.

Med 10 sogovorniki 1 ni podal omembe, ki opisuje opredelitev končnega cilja kot vsebinsko značilnost vizije. Preostali sogovorniki natančno definirano rezultat vidijo v uravnoteževanju klasičnega pristopa (»podajanje podatkov« ali »tradicionalna vloga v prenosu temeljnih znanj«) in novega (»podjetniškega« ali »problemsko usmerjenega«) pristopa šole. Izpostavijo tudi širok nabor aktivnosti in obšolskih dejavnosti (»tako, da se vsak v nečem najde«) in sliko »dijakov, uspešnih na maturi«, »so vključeni in izražajo svoje mnenje« in so dijaki »s kompetencami in spretnostmi za funkcioniranje, sodelovanje, delo z viri in kritično presojo«.

V pregledu odgovorov vidimo, da dane vsebinske značilnosti vizije ni omenil udeleženi z zaporedno številko 5.

9 Usmerjanje oblikovanja ciljev

Operativna opredelitev: Vizija je velik cilj ali cilj skupnosti. Za uresničitev torej rabi določeno mero soglasja obeh vključenih subjektov ali skupin subjektov. V pogledu, ko vodja nastopa kot usmerjevalec ciljev, ta nosi iniciativo pri oblikovanju teh skupnih ciljev. Nasprotujoči pogled predstavlja situacijo, ko sledilci nosijo iniciativo pri oblikovanju teh skupnih ciljev.

Med 10 sogovorniki je le 1 podal omembo, ki se neposredno veže na ta del obravnave vizije, in izrazil, da je to »stvar, ki se tiče« vodje oz. ljudi v upravi. Vizijo sicer v splošnem sogovorniki obravnavajo kot nekaj, kar je tudi njihovo in širše sprejeto, vendar pa tudi kot nekaj, česar oblikovanje vodi in usmerja vodja.

Priloga 18: Podrobna analiza pojma motivacije na podlagi poudarkov iz priloge 11

Priloga predstavlja podrobne rezultate obravnave pojma motivacije po opredeljenih kodiranih kategorijah.

1 Vsebinsko usmerjen pogled na motivacijo

Operativna opredelitev: V tem pogledu opazujemo vsebinske vzgibe motiviranosti oz. človekovega delovanja. Zadnje je posledica želje po zadovoljitvi potreb, ki so različnih vsebin: fiziološke, potreba bo varnosti, pripadanju, samouresničenju, samostojnosti, kompetentnosti, dosežku, moči, pravičnosti idr. V ta pogled umeščamo tudi pojma zunanje in notranje motivacije.

Med 10 sogovorniki so vsi v sklopu pogovora o motivaciji omenili vsebinsko usmerjeni pogled na motivacijo, ki je bil v odgovorih tudi najbolj zastopan. Vsi sogovorniki v opisu pojma motivacije izpostavijo razliko med zunanjo in notranjo motiviranostjo, pri čemer nagrade za prvo predstavljajo ocena, točke, matura, štipendija, vpis, rezultat na tekmovanju in pohvala ali drug odziv učitelja ali določene skupnosti. Notranjo motivacijo opisujejo omembe: »to, kar te motivira in navdušuje; optimalno bi bilo to razvijanje miselnih procesov«, »želja po nečem, kar te veseli; radovednost in to, da bi rad nekaj vedel«, »hoja po poti do življenjskih ciljev ali sanj; občutek osebne rasti«, »želja po znanju in razumevanju«, »motiviranost za živeti; raziskovati in učiti se«. V primerjavi obeh učitelji notranjo motivacijo nedvoumno vidijo kot boljšo (kot nekaj, k čemur se stremi), hkrati pa redkejšo: v soočenju obeh pri srednješolcih je zunanja v povprečju močnejša pri usmerjanju vedenja. Tri omembe zunanjo motivacijo neposredno opisujejo kot dopolnitev notranji: »če ni vzgiba za to gibalno (notranjo motivacijo), potem je potrebno nanj zunanje pritiskati«, »notranji vzgib se lahko izgubi in je potrebno zunanje pritiskati« in »zunanja in notranja motivacija morata biti usklajeni«. Lastnostno pogojena motivacija je izražena z: »doseganje statusa med sošolci«, »doseganje položaja v družbi«, »uspešnost in vidnost«, »dokazovanje in tekmovanje«. Motivacijska orientiranost je v splošnem iskanje pozitivnih posledic, zgolj ena omemba neposredno cilja na izogibanje negativnemu (kazen in prisila kot motivatorja vedenja).

2 Kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo

Operativna opredelitev: V tem pogledu opazujemo dejavnike okolja kot dejavnike (pospeševalce ali zaviralce) motiviranosti. Na motiviranost vplivajo podpora vodje, odnos s sodelavci ali sošolci, opredelitev naloge in rezultatov, pomen ali umeščenost naloge, dana avtonomija v vlogi, povratne informacije idr.

Med 10 sogovorniki so vsi omenili kontekstualno usmerjen pogled na motivacijo. Med odgovori je 4-krat omenjena vloga družine oz. odziva staršev, najbolj pa je v odgovorih zastopana potrebna aktivna vloga učitelja z omembami: »pomemben je vzpodbuden mentor«, »učitelj lahko osmisli učenje, vpliva na odnos do dela, poda pohvalo, nagrado,

izpostavi dobre primere, spodbudi k vztrajanju in poda (nove) izzive«, »motivacijo sprožita spodbuda in pohvala; moja vloga je v tem, da ne zatiram, da spodbujam npr. postavljanje vprašanj in dam pohvalo«, »kot učitelj želim vzpodbuditi dijake k zaupanju v to, da zmorejo in da se najdejo«, »neopaznost truda je najhujša posledica«, »pomemben je pripis, ki naj bo karseda kvaliteten; kritika dejanja, ne osebe« in »pomemben je nastop učitelja, čustva in čustvena vključenost«. Oblikovanje okolja je omenjeno z: »dijaki naj bodo aktivni ustvarjalci procesa, tega in drugega projekta ali izdelka« in »delovno okolje naj bo barvito v smislu tega, da se lahko vsak posameznik najde v aktivnostih – (mešanica) sodelovanja, samostojnega dela in razmišljanja«.

V pregledu odgovorov posameznikov po prepoznavanju kontekstualnega pogleda na motivacijo izstopata udeleženca z zaporednima številka 1 in 4, ki sta podala zgolj po eno omembo, medtem ko je pri drugih relativno dosti močnejše zastopan.

3 Procesno usmerjen pogled na motivacijo

Operativna opredelitev: V tem pogledu opazujemo vlogo razmišljanja ali toka misli za motiviranost posameznika. Ta vpliva na izbiro cilja: vzeti cilj za svojega pomeni pozitiven izplen miselne kalkulacije o koristnosti rezultata in zaznava sposobnosti za uresničitev rezultata ter izkaz zelenega (sprejetega) nivoja kakovosti. Vpliva tudi na doseganje (ali uresničitev) cilja: ohranjanje aktivnosti je odvisno od sposobnosti ohranjanja namere, ocene napredka, odločanja o vztrajanju (ali odnehanju) in ponovnega razmisleka o cilju (npr. ko se del začetne situacije spremeni).

Med 10 sogovorniki dva v odgovorih nista omenila vsebin, ki spadajo v sklop procesno usmerjenega pogleda na motivacijo. V odgovorih so omenjene sposobnosti osmislitve ali opredelitve smisla svojemu delu, sposobnost postavljanja ciljev (za svoj nivo zanimanja), sposobnost discipline in pripisa rezultatov ustreznemu vzroku. Ena sogovornica je podala širok odgovor o vztrajanju, ki ga potrebujemo v učenju kot dolgotrajnemu procesu. V to vztrajanje se vključujejo sposobnosti kot so soočanje s padci, način razumevanja uspehov drugih, soočenje z lastnim tempom (napredka) in dajanjem fokusa na sebe (ali svojo pot do cilja) ter premagovanje izziva, ko ni takojšnje potrditve«.

V pregledu odgovorov posameznikov po prepoznavanju procesnega pogleda na motivacijo izstopata udeleženca z zaporednima številka 1 in 6, ki tega vsebinskega sklopa nista omenila, medtem ko je udeleženka z zaporedno številko 3 sklop predstavila najbolj obsežno.

Priloga 19: Tabelačni prikaz močnih in srednje močnih korelacij

Tabela: Pregled močnih in srednje močnih korelacij

Element korelacije 1	Element korelacije 2	Koeficient korelacije	Smer povezave	Vrednost p
Transformacijski pristop	Demokratični pristop	0,718	pozitivna	0,023
EksPLICITNO pričakovanje (vpliv)	Uslužni pristop	-0,638	negativna	0,047
Poslanstvo kot odkritje	Uslužni pristop	-0,585	negativna	0,076
Vodenje za lasten razvoj (poslanstvo)	Transformacijski pristop	0,584	pozitivna	0,076
Vodja kot tekmovalec	Demokratični pristop	-0,563	negativna	0,09
Poslanstvo kot herojstvo	Demokratični pristop	0,553	pozitivna	0,097
Vizija za napajanje z energijo	Transformacijski pristop	0,537	pozitivna	0,11
Kontekstualno usmerjen pogled (motivacija)	Transformacijski pristop	0,537	pozitivna	0,11
Poslanstvo kot herojstvo	Transformacijski pristop	0,534	pozitivna	0,112
Vodja kot omogočevalec	Uslužni pristop	0,531	pozitivna	0,114
Vizija za podajanje standardov odličnosti in integritete	Demokratični pristop	-0,518	negativna	0,125
Vodenje za lasten razvoj (poslanstvo)	Uslužni pristop	-0,515	negativna	0,128
Moč nagrajevanja (moč)	Transformacijski pristop	-0,508	negativna	0,134
Vodja kot preprečevalec raznolikosti	Uslužni pristop	0,506	pozitivna	0,135
Vodja kot preprečevalec raznolikosti	Demokratični pristop	-0,423	negativna	0,224
Vodja kot heroj	Demokratični pristop	-0,423	negativna	0,224

se nadaljuje

Element korelacije 1	Element korelacije 2	Koeficient korelacije	Smer povezave	Vrednost p
Vodja kot skromnež	Transformacijski pristop	-0,41	negativna	0,239
Pričakovanje pripravljenosti za sodelovanje (sledilec)	Uslužni pristop	0,395	pozitivna	0,258
Pričakovanje pripravljenosti za sodelovanje (sledilec)	Transformacijski pristop	0,39	pozitivna	0,266
Vodja kot preprečevalec raznolikosti	Transformacijski pristop	-0,388	negativna	0,268
Pričakovanje nagnjenosti k uresničevanju (sledilec)	Transformacijski pristop	0,388	pozitivna	0,268
Vodenje za širše dobro (poslanstvo)	Transformacijski pristop	0,378	pozitivna	0,282
Moč nagrajevanja (moč)	Demokratični pristop	-0,369	negativna	0,29
Poslanstvo kot dobrodelnost	Demokratični pristop	-0,369	negativna	0,294
Procesno usmerjen pogled (motivacija)	Transformacijski pristop	0,366	pozitivna	0,299
Ekspertna moč (moč)	Transformacijski pristop	-0,358	negativna	0,31
Vodja kot tekmovalec	Uslužni pristop	-0,353	negativna	0,318
Vizija kot sprememba	Transformacijski pristop	-0,341	negativna	0,335
Vodja kot manager sprememb	Transformacijski pristop	0,338	pozitivna	0,339
Vizija kot široko privlačna	Transformacijski pristop	0,338	pozitivna	0,339
Vizija kot opredelitev končnega cilja	Transformacijski pristop	-0,338	negativna	0,339
Vodja kot skromnež	Demokratični pristop	-0,314	negativna	0,377
Procesno usmerjen pogled (motivacija)	Demokratični pristop	0,304	pozitivna	0,377

Vir: lastno delo.