

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**STILOVI VOĐENJA RAVNATELJA U OSNOVNIM
ŠKOLAMA GRADA ZAGREBA**

Diplomski rad

Marina Kralj

Zagreb, 2018.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**STILOVI VOĐENJA RAVNATELJA U OSNOVNIM ŠKOLAMA GRADA
ZAGREBA**

Diplomski rad

Marina Kralj

Mentor: dr. sc. Ivan Markić, doc.

Zagreb, 2018.

Stilovi vođenja ravnatelja u osnovnim školama Grada Zagreba

Sažetak

Dolaskom brojnih promjena u različite dimenzije ljudskog života, menadžment i vođenje počinju predstavljati područje iznimnog zanimanja znanstvenika i teoretičara. Razvijaju se brojne definicije, teorije i modeli vođenja kojima se nastoji doprinijeti uspješnosti organizacije.

Cilj je rada utvrditi dominantni stil vođenja te njegove prednosti i nedostatke u osnovnim školama Grada Zagreba. S tom je svrhom provedeno empirijsko istraživanje metodom anketiranja reprezentativnog uzorka ravnatelja osnovnih škola utemeljenom na Likertovom modelu stilova vođenja. Prema dobivenim odgovorima na šest dimenzija koje po Likertu određuju stilove vođenja: vođenju, motivaciji, komunikaciji, odlučivanju, ciljevima i kontroliranju, utvrdilo se da je dominantni sudjelujući stil vođenja ravnatelja. Istraživanje dimenzija vođenja pokazalo je da ravnatelji većinski primijenjuju sudjelujući stil vođenja, s iznimkom unutar dimenzija motivacije i nadzora pri kojima se služe savjetujućim stilom.

Ključne riječi: stilovi vođenja, vođenje, ravnatelj, osnovna škola, županija Grad Zagreb

Leadership Styles of Elementary School Principals in Zagreb

Abstract

With the arrival of numerous changes in different dimensions of human life, management and leadership are beginning to be an area of outstanding interest for scientists and theoreticians. Numerous definitions, theories, and models of leadership are being developed, which strive to contribute to the organization's success.

The aim of the work is to determine the dominant style of leadership and its advantages and disadvantages in the elementary schools in Zagreb. For this purpose, empirical research based on the Likert model of leadership styles was conducted by surveying the representative sample of school principals. According to the responses to six dimensions that determine Likert's leadership styles: leadership, motivation, communication, decision-making, goals, and control, dominant style is a participatory leadership style. Research of leadership dimensions has found that principals mostly apply participatory style, with the exception of motivational and supervisory dimension in which they use the counseling leadership style.

Key words: leadership styles, leadership, principal, elementary school, county City of Zagreb

Sadržaj

1. Uvod	6
2. Uloga ravnatelja.....	2
3. Osnove menadžmenta.....	5
3.1. Menadžment.....	5
3.2. Upravljanje.....	7
3.3. Rukovođenje	8
4. Vođenje.....	10
5. Teorijski modeli stilova vođenja	13
5.1. Teorije karakternih crta.....	13
5.2. Kontingencijske teorije	15
5.2.1. Fiedlerov model.....	16
5.3. Teorija karizme i drugi suvremeni modeli vođenja	17
5.4. Biheviorističke teorije.....	20
5.4.1. Modeli vođenja orijentirani prema ponašanju pojedinca	20
5.4.2. Modeli orijentirani na stilove vođenja (autokratski-demokratski).....	22
6. Likertov model vođenja.....	24
6.1. Likertovov model stilova vođenja u odgojno-obrazovnom području.....	29
6.2. Stilovi vođenja s obzirom na spol.....	30
7. Empirijski dio istraživanja.....	32
7.1. Cilj istraživanja i hipoteze	32
7.2. Način provođenja istraživanja.....	32
7.3. Uzorak ispitanika	32
7.4. Postupci i instrumenti istraživanja.....	34
7.5. Obrada podataka	34
7.6. Analiza dominantnoga stila vođenja ravnatelja u osnovnim školama Grada Zagreb.....	35

7.7. Analiza i interpretacija rezultata provedene ankete	36
7.7.1. Vođenje	38
7.7.2. Motivacija.....	39
7.7.3. Komunikacija	40
7.7.4. Odlučivanje	41
7.7.5. Ciljevi.....	42
7.7.6. Kontrola.....	43
7.8. Analiza dominantnog stila vođenja ravnatelja prema spolu, dobi i matičnom zvanju.....	44
7.8.1. Sudjelujući stil.....	44
7.8.2. Savjetujući stil	45
7.8.3. Dobronamjerno autoritativni stil	46
7.8.4. Izrazito autoritativni stil	47
7.9. Verifikacija hipoteza.....	47
8. Zaključak	49
9. Literatura	51
10. Prilozi	55

1. Uvod

U posljednjih je sto godina došlo do brojnih promjena u različitim dimenzijama ljudskog života. Suvremeno društvo je pluralističko, obilježeno globalizacijom, napretkom znanosti i tehnologije te brзом izmjenom ideja i informacija. Sve je to utjecalo i na reformu obrazovanja. Škole su se okrenule novim prioritetima kako bi zadovoljile izmijenjene društvene, kulturne i stručne zahtjeve, a posebnu je pažnju istraživača privukao proces vođenja. Naime, vođenje kao proces usklađivanja ljudskog potencijala utječe na međuljudske odnose, povezuje ljude različitih kompetencija, usmjerava ih i motivira i kao takvo je neophodno u ostvarivanju razvojnih ciljeva organizacije.

Dosadašnja istraživanja vođenja odvijala su se u različitim smjerovima, ovisno iz kojih su gledišta pristupali njihovi autori. Razvijene su brojne definicije, teorije i modeli kako bi se utvrdio idealan stil vođenja¹ čija će primjena doprinijeti uspješnosti organizacije. Upravo me utjecaj stilova vođenja na uspješnost organizacije potaknuo da se zapitam koje su to odlike pojedinih stilova vođenja, ali i koje sve stilove vođenja primjenjuju ravnatelji u osnovnim školama na području Grada Zagreba te koji je od tih stilova dominantan? Oslanjajući se na bogatu literaturu iz područja obrazovnog menadžmenta, odlučila sam detaljnije istražiti navedenu problematiku.

U teorijskom dijelu rada prvotno je opisana uloga ravnatelja u odgojno-obrazovnoj ustanovi te su definirani osnovni pojmovi menadžmenta, s naglaskom na vođenju, kako bi se utvrdile sličnosti i razlike među njima. Zatim slijedi kratak pregled teorija vođenja, a posebno je izdvojen Likertov model stilova vođenja kao temelj empirijskog dijela rada. Empirijski dio rada za cilj ima identificirati koje stilove vođenja primjenjuju ravnatelji u ispitanim školama i koji se stil vođenja među njima izdvaja kao prevladavajući, a sastoji od prikaza metodologije i rezultata provedenog istraživanja.

Istraživanje stilova vođenja doprinijet će dubljem razumijevanju područja te osvještavanju stručne zajednice o važnosti i utjecaju stilova vođenja. Također, rad će dati sugestije za moguće poboljšanje uspješnosti škola što je u današnjim sve složenijim društvenim uvjetima prijeko potrebno.

¹ U nastavku rada upotrebljava se izraz *stil vođenja* koji podrazumijeva: “karakteristične individualne metode, postupke i tehnike svojstvene (ruko)voditelju u odnosu na ljude i zadatke“ (Staničić, 2006, 244).

2. Uloga ravnatelja

U svakoj organizaciji, ravnatelj ima ključnu ulogu pa tako i u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Ta se uloga transformirala kroz povijest, prilagođavala se potrebama društva, a ujedno ga i mijenjala. Prije procesa industrijalizacije, nije postojalo masovno osposobljavanje radnika, već su se radne vještine prenosile s roditelja na djecu (Hodžić, 2010). Škole su se sastojale od jednog razreda, a vodio ih je učitelj koji je ujedno bio i koordinatorski svih poslova. Tek se porastom razreda i broja učitelja javila potreba za osobom koja će na sebe preuzeti odgovornost za sustavno usklađivanje i usmjeravanje radnog procesa (Staničić, 2006).

Ipak, ravnatelj je još uvijek bio samo izvršitelj centralno donesenih odluka. Naime, zbog zakonsko reguliranog djelovanja, nije imao ovlasti mijenjati i prilagođavati odredbe svojoj organizaciji. U njegovom su radu dominirali organizacijski i upravni poslovi što je dovelo do pretjeranog pridržavanja propisa i rada škole unutar okvira kojeg je postavila država (Staničić, 2008).

Danas je uloga ravnatelja kompleksnija. Decentralizacijom obrazovanja raste autonomija odgojno-obrazovnih ustanova, a škole se suočavaju s čitavim nizom novih zadaća i odgovornosti za njihovo kvalitetno ostvarenje zbog čega je nužno da su ravnatelji spremni kvalitetno obnašati svoju ulogu. No, u hrvatskome odgojno-obrazovnom sustavu uloga ravnatelja još uvijek nije u potpunosti definirana, nema donesenih zakonski propisanih standarda, kompetencija ni indikatora kvalitete rukovođenja pa i dalje postoji slobodan prostor koji omogućuje donošenje subjektivne procjene i pogleda na rad ravnatelja. Ipak, neka su ključna određenja i poslovi ravnatelja propisani zakonom, dok mu statuti škole određuju djelokrug rada i način odlučivanja (Staničić 2016).

Tako je u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (2014) ravnatelj određen kao poslovodni i stručni voditelj školske ustanove koji je odgovoran za zakonitost rada i stručni rad školske ustanove (čl. 125). U istom se zakonu navodi i popis poslova koje obavlja ravnatelj, a koji se mogu prepoznati i kod Staničića (2006) koji ih grupira u dvije administrativno-tehničke i stručno-pedagoške aktivnosti. U

administrativno-tehničko područje tako ubraja upravne poslove i poslove koji se odnose na financijsko poslovanje i osiguravanje uvjeta za rad škole, dok u stručno-pedagoško područje uključuje razvojno-pedagoške poslove te poslove vezane uz nastavni rad i izvannastavne pedagoške aktivnosti (*Tablica 1*).

Tablica 1 Prikaz ključnih područja rada ravnatelja (Staničić, 2006)

Administrativno-tehničko područje	Stručno-pedagoško područje
Administrativno-upravni poslovi	Razvojni pedagoški poslovi
• Praćenje i primjena zakona i provedbenih propisa • Reguliranje statusa zaposlenih • Donošenje internih procedura ponašanja • Kadrovska pitanja • Zdravstvena zaštita • Administrativni poslovi s učenicima	• Planiranje i programiranje rada • Organiziranje • Uvođenje inovacija • Praćenje i unapređivanje nastave • Rad s djecom s teškoćama • Profesionalna orijentacija • Analiza ostvarenih odgojno-obrazovnih rezultata škole
Financijsko-računovodstveni poslovi	Nastavni poslovi
• Planiranje troškova • Utvrđivanje izvora i pribavljanje sredstava • Izrada izvještaja o financijskom poslovanju • Izrada evidencije o trošenju sredstava • Nabava sredstava i opreme • Isplata plaća	• Održavanje redovne, izborne i dopunske nastave • Dodatni rad s učenicima • Savjetodavni rad s nastavnicima • Stručno usavršavanje nastavnika • Briga za nastavnike-pripravnike • Vrednovanje pedagoškog rada nastavnika
Poslovi na održavanju	Izvannastavne pedagoške aktivnosti
• Administrativno i tehničko osoblje • Osiguravanje normalnih uvjeta za rad škole	• Ostvarivanje raznih programa aktivnosti s učenicima izvan nastave • Javna i kulturna djelatnost • Proizvodni i humanitarni rad • Stručna praksa

Iz tablice je vidljivo kako je zadataka koje ravnatelji svakodnevno obavljaju mnogo što samo govori u prilog složenosti tog procesa i ravnateljske uloge. Unatoč tome što ravnatelj ne obnaša sam sve navedene poslove, niti u njima uvijek izravno sudjeluje, specifičnost njegove uloge je participacija u većini tih poslova kao i

upućenost u način njihova ostvarenja. Naime, zajedno sa zadacima i poslovima dolazi i velika odgovornost ravnatelja, osobito za stručno-pedagoško područje. Stručno-pedagoško područje znatno je složenije od administrativno-tehničkog, posebice stoga što čini temeljnu djelatnost škole pa se i od ravnatelja očekuje da prioritet u svom radu daje pedagoškim poslovima (Staničić, 2006).

Ravnatelj koji pronalazi način za sudjelovanje u stručno-pedagoškom radu, može se nazvati pedagoškim rukovoditeljem² i kao takav bavi se *planiranjem i programiranjem odgojno-obrazovnog rada* kroz analizu i komparaciju ostvarenih rezultata kako bi se prepoznali trendovi pojedinih pedagoških fenomena i na osnovi njih istaknuli prioritete u predstojećoj školskoj godini. Zatim, sudjeluje u *uvođenju inovacija u odgojno-obrazovni proces* stvarajući pozitivnu radnu klimu za njihovo uvođenje te doprinosi analizi nastavnog rada *praćenjem i unapređivanjem nastave*. Također, brine o sustavnom *stručnom usavršavanju učitelja* potičući svijest o potrebi trajnog stručno-pedagoškog usavršavanja, ali i izravnim uključivanjem u proces. Potrebno je izdvojiti i stvaranje *izvješća o rezultatima rada škole* u kojem kritički analizira rezultate, jednako kao i svoju viziju zadaća koje je potrebno ispuniti da bi došlo do poboljšanja stanja (Staničić i sur., 2005).

Navedeni su tek neki od mnoštva mogućih načina sudjelovanja ravnatelja u stručno-pedagoškom području koji utječu na ostvarivanje poželjne razine procesa rada i postignuća škole. Unatoč tome, istraživanja pokazuju da u školama i dalje prevladavaju ravnatelji-menadžeri, odnosno ravnatelji koji više vremena odvajaju na obavljanje različitih administrativnih poslova (Dubs, 1994, prema Staničić, 2006). Smatram da je takvo stanje potrebno promijeniti. Ravnatelji moraju, bez zanemarivanja svoje administrativne uloge, postati pokretači razvoja rada kontinuiranim, intenzivnim i profesionalnim sudjelovanjem u pedagoškom procesu.

Da bi uspješno ostvario ulogu u oba područja, ravnatelj treba imati širok spektar odgovarajućih kompetencija koje se mogu prepoznati kao osobne, razvojne, stručne, socijalne i akcijske (Staničić i sur., 2005). Pritom se *osobna* kompetencija smatra karakterističnom značajkom doživljavanja, ponašanja i reagiranja ravnatelja, a *razvojna*

² Nazivi *pedagoški rukovoditelj* i *ravnatelj menadžer* upotrebljavaju se uvjetno jer definicije nisu do kraja precizno određene (Staničić, 2006)

kompetencijom koja omogućava ravnatelju uspješno vođenje stručno-pedagoškog razvoja i poslovanja škole. *Stručna* kompetencija uključuje pedagoška, didaktička i druga stručna znanja potrebna za optimalno vođenje odgojno-obrazovnog procesa, dok se *socijalna* odnosi na znanja i sposobnosti ravnatelja u području međuljudskih odnosa, a *akcijska* na praktično djelovanje ravnatelja u školi i njezinu okruženju (Staničić i sur., 2005).

O sposobnostima i umijeću ravnatelja ovisi proces razvoja i kvaliteta rada škole, a preko kvalitetnog ostvarenja vizije, misije i ciljeva pojedinačnih škola, značaj kompetencija ogleda se i na cjelokupnom nacionalnom obrazovanju. Stoga se nacionalna politika mora nastaviti razvijati u smjeru koji ojačava ravnateljske kompetencije, ponajprije provedbom programa osposobljavanja i ciljanog usavršavanja ravnatelja (Barabaš-Seršić i sur., 2009). Samo će tako ravnatelji moći ispuniti sve zahtjeve vođenja suvremene škole koja se temelji na promjeni i inovativnosti.

Ukratko, ravnatelj se prepoznaje kao ključna osoba koja planira, organizira, koordinira i vodi različite poslove u administrativno-tehničkom i razvojno-pedagoškom području. (Burcar, 2013a). Drugim riječima, ravnatelj svoju ulogu ostvaruje u različitim područjima djelovanja unutar obrazovnog menadžmenta te se stoga u nastavku rada jasnije određuju osnove menadžmenta, uključujući i njegove semantički dosta slične sastavnice poput upravljanja, rukovođenja i vođenja koje se često pogrešno izjednačavaju.

3. Osnove menadžmenta

3.1. Menadžment

Hrvatska riječ menadžment prevedenica je engleske riječi *management*, koja dolazi od latinskih izraza *manus* (ruka) i *agere* (voditi). Iz same je etimologije riječi vidljiv razlog zašto se pojam stoljećima poistovjećivao s upravljanjem i rukovođenjem, ponajprije stvarima poput broda, mača ili skladišta, dok u novije vrijeme označava rukovođenje institucijama i poslovima (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

Unatoč tome što je menadžment univerzalna ljudska aktivnost, i kao takav se razvijao paralelno sa razvojem ljudskog društva, status znanstvene discipline dobio je tek u drugoj polovici XIX stoljeća. Zbog toga još uvijek nisu razriješene sve nepreciznosti i nejasnoće, osobito u terminologiji gdje se pojmovi menadžment, upravljanje, rukovođenje i vođenje učestalo koriste kao sinonimi. Zbrci pridonosi i razvoj menadžmenta u različitim znanstvenim područjima poput ekonomije, politologije i sociologije, u kojima su naglašavani isključivo aspekti važni za njihovo gledište (Staničić, 2008). Čak i sam menadžment kao pojam ima višestruka značenja, istodobno se odnosi na praksu i proces vođenja organizacije, nosioce određenih funkcija te znanstvenu disciplinu. Tako u *Poslovnom rječniku* (1995, prema Staničić, 2006) možemo pronaći da je menadžment:

- proces koordinacije i djelotvornog korištenja ljudskih i materijalnih resursa da bi se postigli određeni ciljevi,
- nosioci i realizatori menadžerske funkcije u organizaciji, odnosno grupa ljudi koja u poduzećima usmjerava i koordinira aktivnosti i resurse, te
- specifična disciplina, odnosno ukupno znanje i praksa na tom području.

Većina je autora sklona *procesnom* pristupu definiranja menadžmenta, primjerice Srića navodi da je menadžment: „(...) proces obavljanja posla preko drugih ljudi ili zajedno s njima, radi ostvarenja organizacijskih ciljeva u dinamičnom okruženju, uz učinkovito korištenje ograničenih resursa“ (Srića, 1995, 12).

Kao što je već ranije spomenuto, menadžment kao univerzalnu aktivnost nalazimo u svim područjima ljudskog rada pa tako i u obrazovanju gdje je najčešće definiran kao: „(...) koordinacija ljudskih i materijalnih potencijala u djelatnosti odgoja i obrazovanja radi postizanja ciljeva utvrđenih državnim, mjesnom i školskom prosvjetnom politikom, sustavskim zakonodavstvom te koncepcijama i projekcijama razvoja obrazovanja“ (Staničić, 2006, 9). Ova se definicija, jednako kao i prethodna, usmjerava na procesno promatranje menadžmenta, istovremeno ga smještajući unutar pravno određenog konteksta odgojno-obrazovne djelatnosti. U literaturi ga se naziva različitim terminima poput: pedagoški menadžment, školski menadžment, odgojno-obrazovni menadžment, menadžment obrazovanja i sl. (Jurić, 2004; Staničić, 2006; Blažević, 2014).

Iako neki autori navedene termine primjenjuju kao sinonime, Staničić (2008) radi razliku između obrazovnog menadžmenta i školskog menadžmenta prilikom čega obrazovni menadžment shvaća u širem smislu kao proces državnog upravljanja školstvom i kao usklađivanje pedagoških i drugih procesa u obrazovnim ustanovama, dok je školski menadžment poistovjećen isključivo s rukovodećom ulogom školskoga ravnatelja. Kako bi razlike u području jasnije došle do izražaja, i u ovom se radu primjenjuje navedena diferencijacija.

3.2. Upravljanje

Upravljanje je ključna komponenta menadžmenta koja se često poistovjećuje s pojmom rukovođenja, kako u svakodnevnom govoru, tako i u stručnoj literaturi. Primjerice, Silov tvrdi da ne postoji značajna semantička razlika u terminima upravljati, rukovoditi, upravitelj, rukovodilac, ravnatelj i direktor (Drandić, 1993). Ipak, drugi autori (Jurina, 1994; Staničić, 2006; Jukić, 2012) navode kako pojam upravljanje ima šire značenje od rukovođenja. Prema njima ono podrazumijeva usklađivanje financijskih, administrativnih, ljudskih i vremenskih potencijala kako bi se optimalno ostvarili ciljevi, dok je rukovođenje suženo na neposredno izdavanje uputa i zapovijedi za obavljanje zadataka (Staničić, 2006). Silov pritom ističe da: „(...) upravljanje uglavnom obuhvaća operaciju poslovanja, administriranja, usmjeravanja osnovnog odlučivanja i *politiku* poduzeća i ustanove“ (Silov, 1993, 90).

Upravljanje se prema Bahtijarević Šiber (2001) temelji na pravu vlasništva nad sredstvima, odnosno, vlasnik sredstava je ujedno i nosilac funkcije upravljanja. Državnu prosvjetnu politiku u odgojno-obrazovnom sustavu donosi vlast i resorsno ministarstvo (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). Drugačije rečeno, upravljanje obrazovnim sustavom odnosi se na zakonodavnu i izvršnu vlast koja propisuje što i kako treba raditi te utemeljuje pravno sankcionirana pravila ponašanja, a ostvaruje se putem brojnih državnih, regionalnih i lokalnih ustanova i upravnih tijela, te organa u odgojno-obrazovnim ustanovama (Staničić, 2006). Objekt upravljanja su materijalni predmeti i tehničke operacije, ono nije usmjereno na čovjeka kao pojedinca (Drandić, 1993), već

na uspostavu reda i stabilnosti, i upravo se prema tome razlikuje od vođenja, koje je usmjereno na ljude, promjenu i ideje (Seme Stojnović, Hitrec, 2014).

Drugačiji, suvremeni pristup upravljanja na temelju škole (*School-based management*) donosi Jukić, oslanjajući se na stranu literaturu. Takvo upravljanje podrazumijeva: „(...) prebacivanje donošenja odluka iz školskog okruža u same škole te administrativni sustav u kojem škole mogu autonomno odlučivati o proračunima, nastavnom planu i programu, ljudskom kapitalu i smjernicama koje je postavila lokalna samouprava“ (Jukić, 2012, 163). Time dolazi do veće autonomije, povećane odgovornosti ravnatelja u odgojno-obrazovnim ustanovama i mogućnosti upravljanja kvalitetom pa smatram da se takav koncept nudi kao moguće rješenje kojem Hrvatska, kao zemlja u kojoj još uvijek vlada hijerarhija i autokracija, treba težiti.

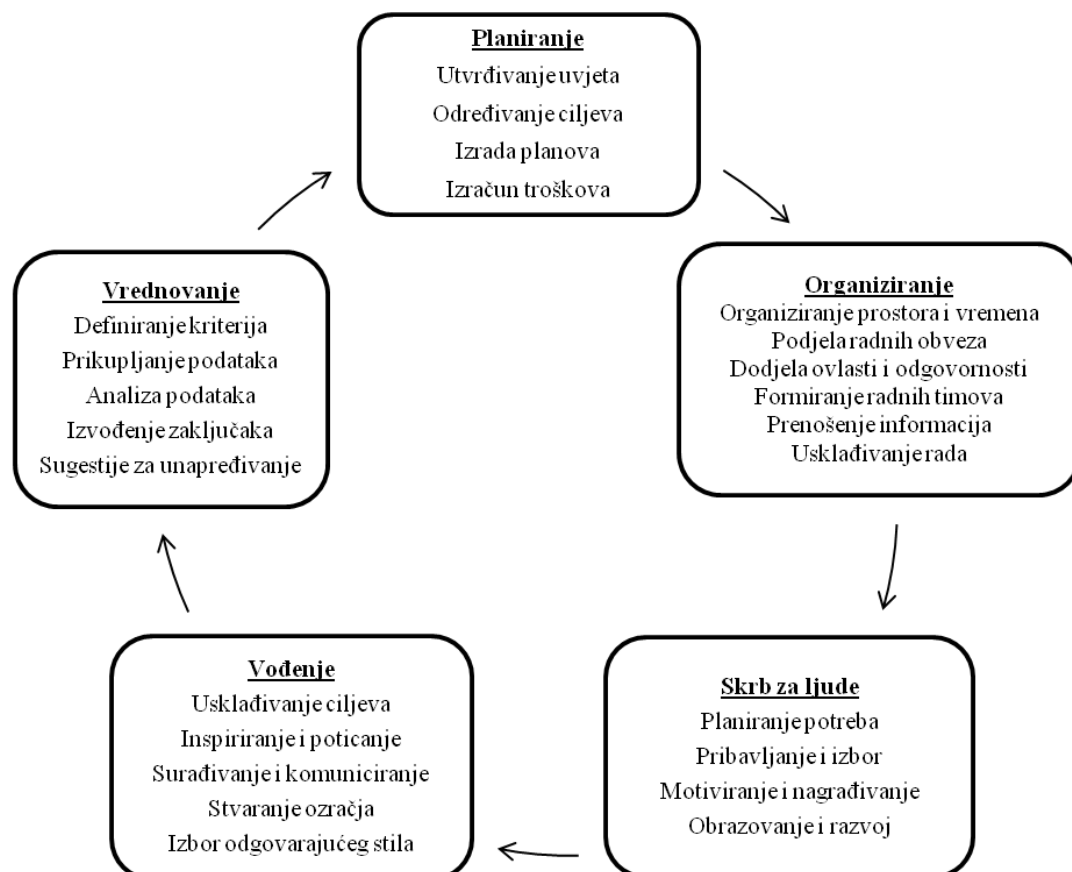
Upravljanjem se rješavaju brojna važna pitanja za odgojno-obrazovni sustav – od nacionalne politike pa do vrednovanja kvalitete i postignuća (Bahtijarević-Šiber, 2001). Ono se odnosi na usmjeravanje djelovanja i razvoja kroz proces donošenja i provođenja odluka kako bi se uspostavio red i stabilnost pa je nužno da odluke donesene na razini upravljanja što više odgovaraju potrebama škole i zahtjevima suvremenog društva.

3.3. *Rukovođenje*

Izvršna funkcija upravljanja pripisuje se rukovođenju, tj. rukovođenjem se stvaraju uvjeti za uspješan rad i postupak provođenja upravljačkih odluka (Staničić, 2012). Jurina rukovođenje označava kao: „(...) skup međusobno u sustavu povezanih koncepcija, načela, metoda, taktika i tehnika koje koristimo radi strategijskog i operativnog reguliranja svih aktivnosti i odnosa u ostalim funkcijama organizacije koje su usmjerene prema konkretnim ciljevima i zadaćama, postavljenim organizacijskim subjektima, usklađujući i optimalno koristeći sve raspoložive resurse“ (Jurina, 1994, 9). S time se slaže i Bahtijarević-Šiber koja govori da je rukovođenje sustav postupaka usmjerenih na postizanje određenih, unaprijed zacrtanih ciljeva, ali naporima drugih ljudi (Bahtijarević-Šiber, 2001).

Spomenuti sustav postupaka koje rukovoditelji kontinuirano obnašaju, naziva se rukovodnim funkcijama. Tijekom razvoja znanstvenog menadžmenta, mijenjala su se i stajališta o broju zastupljenih funkcija u radu rukovoditelja. Prvu je klasifikaciju u drugoj polovici XX stoljeća postavio Henry Fayol i ona je uključivala planiranje, organiziranje, naređivanje, koordiniranje i kontroliranje (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2014).

I danas, u relevantnoj literaturi, prevladava slična sistematizacija. Staničić (2006) ističe da rukovođenje uključuje pet karakterističnih funkcija koje određuje kao: planiranje, organiziranje, skrb za ljude, vođenje i vrednovanje. Sve su funkcije međusobno povezane i uvjetovane, jedna proizlazi iz druge zatvarajući ciklus u kojem se odvija rukovođenje (Slika 1.).



Slika1. Ciklus procesa rukovođenja (Staničić, 2006)

Iz *Slike 1.*, uz povezanost funkcija, vidljivo je i da svaka etapa u ciklusu rukovođenja uključuje više zadataka. Koja će funkcija prevladavati u radu rukovoditelja ovisi o razini menadžmenta kojoj rukovoditelj pripada. Svi rukovoditelji obavljaju sve rukovodne funkcije, a razlikuju se po količini vremena kojeg posvećuju pojedinoj funkciji (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2012).

Pritom Staničić (2006) kao polaznu rukovodnu funkciju vidi *planiranje*, a koja uključuje izbor misije i ciljeva te akcija za njihovo ostvarivanje. Zatim, da bi se stvoreni planovi pretvorili u djelo, funkcijom *organiziranja* usklađuju se resursi i određuju se uloge koje će pojedini članovi organizacije obavljati. Sljedeća rukovodna funkcija odnosi se na *skrb za ljude*, tj. na upravljanje ljudskim potencijalima, i podrazumijeva popunjavanje radnih mjesta u organizaciji, zadržavanje i motiviranje kvalitetnih djelatnika te stalnu izobrazbu, usavršavanje i razvoj zaposlenih, dok se pak funkcija *vođenja* može definirati kao način i jačina utjecaja na zaposlene kako bi oni spremno i što više doprinijeli zajedničkom cilju. *Vrednovanje* je određeno kao posljednja funkcija koja je najuže povezana s planiranjem, ona predstavlja praćenje i stalno uspoređivanje postignutih rezultata s ciljevima i mjerilima određenim u fazi planiranja te tako integrira cjelokupni proces.

Dakle, rukovođenje obuhvaća čitav radni proces u školi. Drugim riječima, funkcije koje ga određuju su ključne za optimalno ostvarivanje ciljeva jer usklađuju i iskorištavaju sve potencijale u organizaciji. Iako su rukovodne funkcije međusobno uvjetovane i povezane, u ovom je radu osobit naglasak stavljen na funkciju vođenja, kao važnu komponentu uspješnosti organizacije, a koja ujedno čini i područje istraživanja rada. Osobito zato jer se vođenje od ključne funkcije menadžmenta postupno osamostaljuje i prerasta u koncepciju izrazito orijentiranu na ljude (Staničić, 2006).

4. Vođenje

Vođenje je uži pojam od menadžmenta, upravljanja i rukovođenja. Odnosi se na tek jednu od funkcija menadžmenta. No dok se menadžerom postaje dolaskom na mjesto u organizacijskoj hijerarhiji, vođenje, kao *umjetnost utjecanja na ljude*, zahtijeva

više od toga (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004). Upravo zato fenomen vođenja već desetljećima okupira brojne teoretičare i istraživače što uvjetuje izrazitu razliku među definicijama i određenjima vođenja. Ipak, većina se suvremenih autora (Staničić, 2006; Northouse, 2010; Buble, 2011) slaže da vođenje obuhvaća četiri komponente:

- vođenje je proces,
- vođenje uključuje utjecaj,
- vođenje se pojavljuje u grupnom kontekstu,
- vođenje uključuje postizanje ciljeva.

Iz navedenog se može zaključiti kako je vođenje proces razmjene utjecaja unutar grupe da bi se ostvarili zadani ciljevi. Upravo je postojanje zajedničkog cilja jedna od osnovnih karakteristika koja povezuje svaku grupu. Unutar grupe dolazi do izdvajanja vođe koji preuzima ulogu poticanja i usmjeravanja sljedbenika prema postizanju cilja. Bez odnosa vođe i sljedbenika vođenje nije moguće, oba elementa zahtijevaju potporu i prihvaćanje onog drugog. Kao treći bitni element vođenja navodi se situacija koja predstavlja okvir unutar kojeg dolazi do međusobnog utjecaja (Adair, 2007). Kako bi se osiguralo najpovoljnije vođenje potrebno je mijenjati i prilagođavati svaki od ta tri elementa.

S druge strane, vođenje se uz definiranje kao proces, može promatrati i kao osobina, odnosno, skup karakteristika potencijalnih ili postojećih vođa (Buble, 2009). Prema Belaku (2014), dobar vođa mora biti sposoban osnažiti ljude, dati smisao njihovim aktivnostima, poticati ih na pozitivno razmišljanje i motivirati ih na prihvaćanje promjena. Također, mora imati izraženu viziju, tj. misaonu sliku budućnosti organizacije u pogledu ciljeva i rješavanja problema, ali i karizmu da bi ga ljudi slijedili. Uspješan vođa je kompetentan, posjeduje znanja, vještine i stavove kojima se koristi pri ostvarivanju ciljeva. Ponajprije se mogu izdvojiti funkcionalna i tehnička znanja, kreativnost, samokontrola i sposobnost rješavanja problema. Posljednja, ali možda i najvažnija, vještina koju Belak navodi je vještina komunikacije. Naime, potrebno je da vođa ovlada aktivnim slušanjem i dvosmjernom komunikacijom kako bi ostvario povoljan odnos između sebe i svojih sljedbenika i tako ih potaknuo na slijeđenje, čime se ostvaruje sama bit vođenja.

Upravo je odnos i rad s ljudima jedna od ključnih razlika između menadžmenta i vođenja. Middlehurst i Elton (1992) navode da se vođenje ponajprije odnosi na ljudsko ponašanje i socijalne interakcije, dok se menadžment provodi nad stvarima. Nadalje, funkciju menadžmenta vide u zapovijedanju i kontroliranju, a vođenja u objašnjavanju smjera promjena i pridobivanju članova za sudjelovanje u njima. Tako i Zeleznik menadžere izjednačuje s planerima, a vođe s vizionarima (Zelesnik, 1977, prema Iveković, 2006).

Dakako, moguće je izdvojiti još mnoštvo distinkcija, od kojih su neke prikazane u *Tablici 2*, no potrebno je i naglasiti da, iako se menadžment i vođenje razlikuju i na prvi se pogled čine proturječnima, oboje su važni za ostvarivanje uspješnosti organizacije i stoga je nužno njihovo međusobno nadopunjavanje (Hitrec i sur., 2009).

Tablica 2 Razlike između vođe i menadžera (Iveković, 2006)

MENADŽERI	VOĐE
Izvršavaju Pitaju zašto i kako Fokusirani su na sustave Čine stvari na pravi način Oslanjaju se na nadzor, održavaju Imaju kratkoročnu perspektivu Prihvaćaju status quo Gledaju bilancu Oponašaju Predvidivi su poput pouzdana vojnika Rabe poznato	Mijenjaju Pitaju se što i zašto Fokusirani su na ljude Čine prave stvari Potiču povjerenje Imaju dugoročnu perspektivu Revidiraju status quo Gledaju horizont Stvaraju Traže nove putove Dolaze s nepoznatim

Ipak, Seme Stojnović i Hitrec (2014), uzimajući u obzir narav odgojno-obrazovne djelatnosti, ističu da je najvažnije njegovati kvalitetne međuljudske odnose te da se suvremeni ravnatelj mora usmjeriti na voditeljsko rukovođenje i u prvi plan staviti brigu o ljudskim potencijalima, kao ključnoj komponenti uspješnosti u svim područjima ljudskog rada. Također, istraživanja su pokazala da upravo kvalitetno vođenje ljudskog potencija najviše determinira razliku između uspješnih i neuspješnih organizacija (Peko i sur, 2009), što je potaknulo razvoj brojnih teorija čiji je glavni cilj pojednostaviti i shvatiti fenomen vođenja. U ovom se radu navode tek neke od njih.

5. Teorijski modeli stilova vođenja

Sustavno istraživanje fenomena vođenja započelo je početkom XX stoljeća kada se u praksi primijetila povezanost vođenja sa učinkovitosti organizacije. Prva su istraživanja provedena u gospodarstvu i vojsci, a tek se kasnije primjenjivost pronašla i u drugim područjima, poput odgojno-obrazovnog sustava (Staničić, 2006). Različita područja i različita gledišta istraživača utjecala su na nastanak velikog broja teorija i modela vođenja.

Pojam teorija znači skup međusobno povezanih koncepcija, tvrdnji i generalizacija koje sustavno opisuju i objašnjavaju pravilnosti u ponašanju (Staničić, 2008). Teorija praktičarima pruža temelj za rad, nove ideje i gledišta, unatoč tome što nije uvijek u potpunosti primjenjiva i ne može obuhvatiti svu kompleksnost prakse. Staničić naglašava da je ključna uloga teorije ponajprije dati opća objašnjenja i usmjeravati istraživanja.

Teorije vođenja istraživače je isprva usmjeravala na traženje odgovora na pitanje što to vođu čini uspješnim, što je dovelo do nastanka *teorije karakternih crta*. Zatim, drugi su autori počeli smatrati da je stil ponašanja od presudne važnosti pa su zastupali *biheaviorističku teoriju stila vođenja*. *Kontingencijske su teorije* naglasak stavljale na situaciju, a u današnje vrijeme prevladava mišljenje da svi navedeni elementi utječu na uspješno vođenje, a naglasak se stavlja na karizmu, inovaciju, motiviranje, suradnju i sl. Tako su nastali modeli poput karizmatiskog, transakcijskog i transformacijskog vodstva, timskog i psihodinamskog pristupa vodstvu te supervodstva i vodstva služenjem koje možemo sistematizirati u grupu suvremenih teorija vođenja (Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, 2006).

5.1. Teorije karakternih crta

Teorije crta ličnosti fokusirale su se na analiziranje psihičkih, fizičkih i socijalnih crta ličnosti da bi se utvrdilo koje karakteristike ili kombinacije karakteristika prevladavaju među vođama. Pod crtama ličnosti podrazumijevaju se: „(...) relativno trajne osobine ljudi koje objašnjavaju i omogućuju predviđanje njihovog

ponašanja“ (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004, 259). Upravo je mogućnost predviđanja ponašanja bila glavni pokretač sustavnog istraživanja osobina vođa.

Zamah u razvitku novog pristupa istraživanju vođenja dao je Stogdill kada je sredinom XX stoljeća krenuo raditi na drugom izvješću. Nakon sinteze velikog broja osobina, zaključio je da se uspješni vođe razlikuju po energiji i ustrajnosti, inteligenciji, dominaciji, samopouzdanju i osjećaju osobnog identiteta te o znanju o zadatku (Staničić, 2006). Slične osobine navode i Kirkpatric i Locke koji tvrde da se vođe od drugih osoba razlikuju po inicijativi, želji za vođenjem, iskrenosti, poštenju, samopouzdanju, kognitivnim sposobnostima i znanju o poslu (Kirkpatric, Locke, 1991, prema Northouse, 2010).

Takva su saznanja implicirala da se osoba rađa kao vođa. Organizacija tako može na jednostavan i brz način, instrumentima za procjenu crta ličnosti, ispitati odgovara li im određeni pojedinac. Također, i pojedinac može analizirati sam sebe kako bi utvrdio vlastite prednosti i slabosti što pridonosi njegovom profesionalnom i osobnom razvoju (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

Dodatna prednost pristupa, vjerodostojnost koju donosi stoljeće istraživačkog rada, ujedno je i nedostatak. Naime, zbog velikog broja podataka do kojih se došlo čitavim nizom istraživanja, konačna lista osobina postala je predugačka, a rezultati su ponekad bili dvosmisleni i nejasni (Barabaš-Seršić i sur., 2009). Nadalje, kasnije se pokazalo da različite situacije zahtijevaju različite osobine, tj. isti vođa je u jednoj situaciji bio uspješan, a u drugoj ne. Gotal stoga ističe kako pristup koji ne uzima u obzir kontekst situacije ne može zadovoljiti suvremene organizacije koje zahtijevaju stalnu promjenu i prilagobu (Gotal, 2013). Ograničenoj upotrebljivosti teorije karakternih crta pridonosi i velika subjektivnost u određivanju osobina pojedinaca, osobito pri samotestiranju, budući da su opisi osobina opsežni i široki (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

Ipak, teorija karakternih crta daje nam značajne informacije o procesu vođenja i može se primijeniti na svim menadžerskim razinama i u svim tipovima organizacija. Otkriva koje su osobine vođa poželjne te olakšava samoprocjenu vlastitih prednosti i

nedostataka čime utječe na podizanje svijesti i osobnog razvoja i time pronalazi svoju primjenu i u suvremeno doba.

5.2. Kontingencijske teorije

P. Hersey i K. Blanchard su 60-ih godina razvili pristup vođenju koji je usmjeren na situacije, odnosno ispituje situacije u kojima se može naći rukovoditelj te njihov utjecaj na uspješnost vođenja. Osnova je pristupa prilagodba vođenja zahtjevima različitih situacija. Pritom vođenje uključuje dvije dimenzije, usmjeravajuću i podržavajuću, *Usmjeravajuće ponašanje* podrazumijeva usmjerenost na zadatak prilikom čega vođa pomaže članovima skupine u ostvarivanju ciljeva tako što im daje upute, postavlja rokove, definira uloge i sl., dok se *podržavajućim ponašanjem* smatra usmjerenost vođe na odnose što uključuje dvosmjernu komunikaciju, emocionalnu podršku te pomoć zaposlenicima da budu zadovoljni sobom, svojim suradnicima i situacijom (Gotal, 2013). Navedene dimenzije vođa mora znati odgovarajuće koristiti u danoj situaciji. Da bi to mogao, ponajprije mora procijeniti zaposlenike te utvrditi njihovu sposobnost i predanost izvršavanju zadatka (Gotal, 2013). No, potrebno je uzeti u obzir i da se kompetencije i motivacija zaposlenika mijenjaju tijekom vremena pa vođa mora biti spreman prilagoditi ili promijeniti dimenziju kojom se vodi, ovisno o potrebama zaposlenika (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

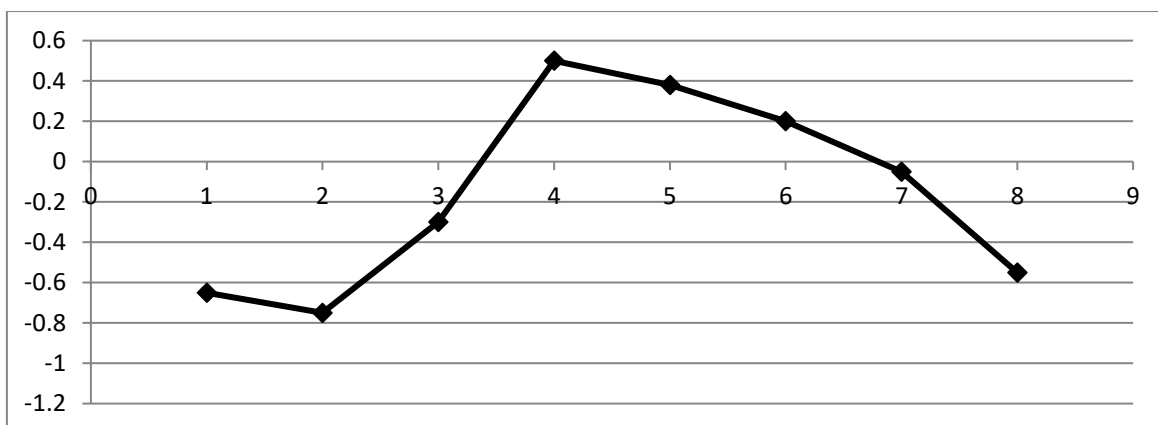
Kontingencijski pristup ima brojne prednosti i jedan je od najraširenijih pristupa koji se često koristi zbog svoje jednostavnosti i lake primjenjivosti, osobito za usavršavanje i obrazovanje vođa unutar organizacije. Sažet je i jasan, točno propisuje što bi trebalo raditi, a što ne. Unatoč tome, pristup ima i neke nedostatke. Ponajprije treba istaknuti da još nije provedeno dovoljno istraživanja koja bi potkrijepila sve pretpostavke pristupa. Zatim, praktičari kritiziraju što ne objašnjava dovoljno jasno je li potrebno prilagoditi stil vođenja cijeloj skupini ili svakom pojedincu posebno, uzimajući u obzir da se potrebe i razine razvoja zaposlenika unutar skupine često razlikuju, kao i to da upitnici za analizu radnih situacija ne opisuju u dovoljnoj mjeri ostala ponašanja u procesu vođenja (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

Kontingencijske teorije osobito su praktične za primjenu zbog jasnih principa na kojim se temelje. Važno je samo da su vođe spremni na promjenu i prilagodbu stila ponašanja kako bi optimalno utjecali na efikasnost zaposlenika, a time i organizacije.

5.2.1. Fiedlerov model

Najpoznatiji model kontingencijskih teorija, Fiedlerov model, uspješnost vodstva vidi kao rezultat interakcije odnosa vođa-sljedbenici, strukture zadatka i pozicije moći vođe. Njihovom kombinacijom nastaje osam potencijalnih situacija, takozvane *oktave*, u kojima se vođa može naći (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004).

Primjerice, iz modela je vidljivo kako je najpovoljnija situacija za vođenje ona u kojoj vlada dobar odnos između vođe i podređenih, zadatak je visoko strukturiran i jasno određen, a pozicijska moć vođe je jaka. Nasuprot ovoj, najnepovoljnija je osma kombinacija, kod koje je odnos loš, zadatak nestrukturiran, a moć vođe slaba (Slika 2.).



	Poželjna situacija				Nepoželjna situacija			
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Odnosi između ravnatelja i zaposlenih	Dobri	Dobri	Dobri	Dobri	Srednje loši	Srednje loši	Srednje loši	Srednje loši
Strukturiranost zadatka	Da	Da	Ne	Ne	Da	Da	Ne	Ne
Pozicija moći ravnatelja	Jaka	Slaba	Jaka	Slaba	Jaka	Slaba	Jaka	Slaba

Slika 2. Fiedlerov model (prilagođeno prema Staničić, 2006)

O vladajućoj kombinaciji ovisi i izbor stila vođenja. Fiedler prepoznaje dva stila: stil vođe orijentiran prvenstveno na zadatak i drugi, orijentiran na dobre odnose sa zaposlenicima (Staničić, 2006). Kojem stilu vođa pridaje više pozornosti, može se ispitati *upitnikom najmanje poželjnog suradnika* kojim se ocjenjuje izraženost osobina osobe koja je u njihovom sjećanju zapamćena kao najmanje ugodan suradnik. Prema Fiedleru, utvrđeni dominantni stil je fiksna, prirodna je osobi i ne može mijenjati. Stoga, ili treba izabrati vođu koji će sa svojim stilom odgovarati situaciji ili treba promijeniti samu situaciju, prilagođavajući ju stilu vođe (Staničić, 2001).

Istraživanjem utjecaja situacija na vođenje, došlo je do znatnog poboljšanja u razumijevanju i razvoju vođenja i izbora rukovoditelja jer se dokazalo da brojni čimbenici poput školskog okruženja, socijalne kulture ili primjerice kompetencija nastavnog osoblja, utječu na rezultate vođenja ravnatelja. Fiedler je zaključio je da nema smisla govoriti o uspješnom ili neuspješnom rukovoditelju, već da je ispravnije govoriti o rukovoditelju koji je uspješan u jednoj, a neuspješan u drugoj situaciji (Staničić, 2006). Zbog toga je, uz sustavno proučavanje i osposobljavanje rukovoditelja, nužno izgrađivati pozitivno i poticajno organizacijsko okruženje u kojem će oni djelovati.

5.3. Teorija karizme i drugi suvremeni modeli vođenja

Svakim danom, broj postojećih stilova i metoda sve više raste. Suvremeni modeli na prvo mjesto stavljaju zajedništvo, pozitivno okruženje, suradnju i poticanje te se stoga odnose na drugačiji tip vođenja od prethodno navedenih teorija. Suvremeni vođe iniciraju promjene u suradnji s ljudima, a vođenje vide u demokratskom smislu vežući ga uz viziju, energiziranje i sl. (Seme Stojnović, Hitrec, 2014).

Pa tako i *teorija karizmatičkog vođenja* zagovara pristup u kojem vođe ne vode svoje zaposlenike strukturirajući im ulogu, zadatke i vrijeme, već ih inspiriraju, dijeleći s njima viziju u koju osobno čvrsto vjeruju. Prihvaćajući viziju, zaposlenici povezuju svoj identitet s kolektivnim identitetom organizacije. Vođa potiče poistovjećivanje isticanjem unutarnje motiviranosti te umanjivanjem vrijednosti vanjskih nagrada pa zaposlenici postaju svjesniji vlastite važnosti i vrijednosti zadatka te su spremniji žrtvovati se za dobrobit organizacije i vođe (Staničić, 2006). Da bi pritom bio uspješan,

vođe mora posjedovati karizmu, koja se može definirati kao: „(...) posebno obilježje ličnosti koje osobi daje nadljudsku ili iznimnu moć, a rezultira time da se prema osobi postupa kao prema vođi“ (Gotal, 2013, 410).

Odlika karizmatičnih vođa je osobit utjecaj na ljude od kojih očekuju visoke rezultate, istovremeno im pomažući razviti osjećaj sigurnosti i samoučinkovitosti, čime raste i samopouzdanje i zadovoljstvo zaposlenika. Oni uspijevaju oduševiti svoje okruženje osebnim karakteristikama, jasnom predodžbom cilja i stilovima vođenja te pridobiti brojne sljedbenike za svoju viziju i stoga se i dalje nastavlja razvoj novih teorija i modela na sličnim, ako ne i jednakim, postavkama kojima se odlikuje teorija karizmatičnog vođenja.

Kao pristup koji je nastao na temeljima sljedbeništva i prihvatanja naredbi vođe, ponajprije se može izdvojiti *transformacijsko vođenje*. Radi se o jednom od trenutačno najzastupljenijih pristupa, a koji uključuje procjenu i zadovoljavanje potreba te širenje interesa zaposlenika kako bi mogli ostvariti svoj puni radni potencijal (Dulčić, Vrdoljak Raguž, 2007). Transformacijski vođa koristi se emocijama, vrijednostima, etikom i jasno definiranim standardima da bi motivirao sljedbenike na njihovo usvajanje, uzimajući u obzir da osoba s razvijenom moralnom odgovornošću češće stavlja dobrobit suradnika i organizacije ispred vlastitih interesa. Također, vođa stvara viziju iz zajedničkih interesa pojedinaca u organizaciji kao i vrijednosti i norme kako bi zaposlenicima bilo jasno na koji način pridonose ostvarivanju ciljeva. Transformacijski je vođa uzor svojim zaposlenicima, ima razvijene moralne vrijednosti, izraženo samopoštovanje, sigurnost, artikuliranost i pokazuje da slijedi svoje ideale. Vođenju pristupa kao prema procesu koji se zbiva između zaposlenika i vođe, zbog čega vlada suradnička atmosfera. Transformacijsko se vođenje pokazalo djelotvornim u raznim situacijama pružajući tek općenit način razmišljanja o procesu vođenja i naglašavajući ideale, inspiraciju, inovacije i brigu za pojedinca (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

Teorija *transakcijskog vođenja* nastala je u isto vrijeme kad i transformacijsko vođenje, objavom rada Jamesa Burnsa, 1978. godine. Transakcijsko se vođenje usredotočuje na razmjenu ideja i nadahnuća između vođe i podređenih, pri čemu vođa nije usmjeren na velike promjene već na održavanje postojećeg stanja i ostvarenje zadanih rezultata. Vođa pritom raspoređuje zadatke i daje upute o načinu izvedbe, ali

zaposlenike ne prisiljava na obavljanje zadataka, već ih motivira nagradama. Ponašanje je definirano pravilima, procedurama i standardima, a vođa očekuje potpunu lojalnost i poslušnost zaposlenika. Odnos između vođe i sljedbenika je baziran isključivo na pregovaranju, a osnovni korišteni mehanizam pritom je povratna informacija pomoću koje se mjere rezultati učinka. Ovakav se tip vođenja smatra učinkovitim kad se radi o jednostavnijim ili uhodanim složenim poslovima, a nedostatak se očituje u teškom prihvaćanju većih promjena (Belak, 2014).

Od ostalih suvremenih pristupa može se još spomenuti *timsko vođenje* koje se temelji na interaktivnom donošenju odluka, iako vođa tima određuje prioritete i ima ovlasti donositi odluke. Uloga vođe je držati tim fokusiranim na cilj, poticati suradništvo, ali i samostalnost članova (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004).

Zatim, izdvaja se i *psihodinamski pristup* koji najvažnijim čimbenikom vođenja smatra rani razvoj osobe te porijeklo određenog stila vidi u obiteljskim korjenima, kada se usvaja imago oca i/ili majke, odnosno voditelja u prvim godinama djetetova života. Metafora obitelji prenosi se i na organizaciju, prilikom čega se vođa smatra roditeljem, a zaposlenici djecom (Gotal, 2013).

Supervodstvo se bavi mišlju kako učiniti da zaposlenici vode sami sebe. Minimalnom pozornošću želi se učiniti da oni postanu samostalni, proizvodni sljedbenici. Vođa u tom smislu nastoji povećati njihovo samopouzdanje i pozitivna uvjerenja kako bi bili što neovisniji.

Na sličim se načelima temelji i *vođenje služenjem*, gdje je primarna uloga vođe služiti svojim sljedbenicima. Vođa pomaže razviti puni potencijal zaposlenika i svladati sve prepreke na putu prema ciljevima organizacije. On ohrabruje suradnju, povjerenje, slušanje i etičko korištenje moći i ovlasti. Pristup se temelji na pretpostavci da posao postoji radi razvoja zaposlenika, jednako koliko i zaposlenik postoji za obavljanje posla. Rezultati vodstva služenjem ovise o ponašanju zaposlenika pa postoji velika opasnost da bude zlorabljeno (Gotal, 2013).

Sve su teorije i modeli međusobno komplementarni te nikakve generalizacije nisu moguće, ponajprije jer kompleksnost međuljudskih odnosa nije moguće tumačiti gledajući samo iz jednog kuta (Blažević, 2014). Svaki od pristupa ima jake i slabe

strane. No, bez obzira na pristup, sva istraživanja u odgojno-obrazovnom sustavu naglašavaju značenje pedagoških čimbenika za učinkovitost i kvalitetu vođenja, a time i ustanove (Peko i sur, 2009).

5.4. Biheviorističke teorije

Biheviorističke su teorije kronološki nastale nakon teorija karakternih crta, kao rezultat odustajanja od istraživanja osobina i prebacivanja interesa na istraživanje ponašanja vođa. Istraživači su ispitivali što i kako vođa radi te kakav im je dominantni stil vođenja te su naposljetku ustanovili da se vođenje sastoji od dviju općih vrsta ponašanja: ponašanja usmjerenih na zadatak i ponašanja usmjerenih na međuljudske odnose. *Ponašanja usmjerena na zadatak* su ona koja omogućuju članovima skupine ostvarenje ciljeva, dok *ponašanja usmjerena na odnose* utječu na podređene kako bi prihvatili sebe, druge ljude i situacije u kojima se nalaze (Northouse, 2010).

Kako vođe koriste navedena ponašanja, ispitivalo se nizom istraživanja. Neka od prvih istraživanja provedena su na Državnom sveučilištu u Ohiju, na temelju rezultata Stogdillova rada. Slijedila su i istraživanja Sveučilišta u Michiganu te stvaranje jednog od najpoznatijih modela menadžerskog ponašanja, *model menadžerske mreže*. Navedena su se istraživanja usmjerila na proučavanje ponašanja vođa u odnosu prema zadacima i prema odnosima.

No unutar biheviorističke teorije može se identificirati i drugi pristup koji se orijentirao na proučavanje vođenja u rasponu od autokratskog do demokratskog stila. Unutar te skupine može se izdvojiti klasifikacija stilova s obzirom na korištenje autoriteta te Likertov model stilova vođenja koji će se zbog potreba rada pobliže pojasniti.

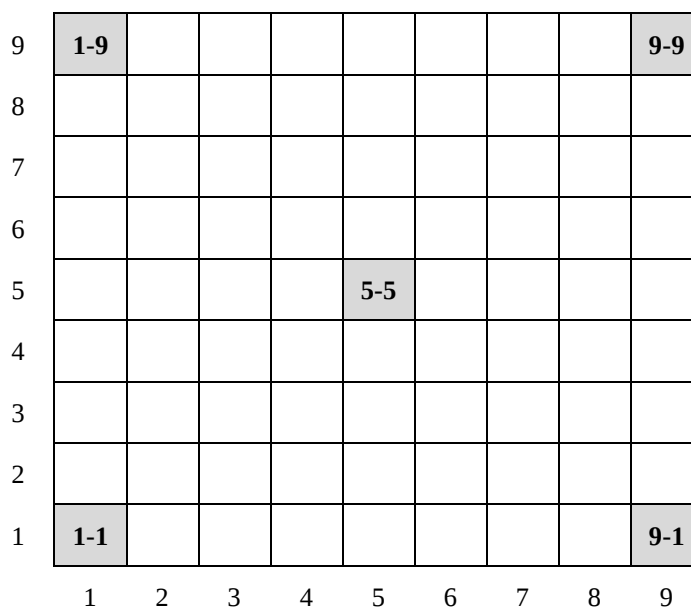
5.4.1. Modeli vođenja orijentirani prema ponašanju pojedinca

Prva istraživanja usmjerena na ponašanje u odnosu prema pojedincu i prema zadacima provedena su na *Sveučilištu u Ohiju*, u SAD-u, sredinom XX stoljeća.

Podređeni su ispunjavali upitnike prepoznavajući različite aspekte ponašanja svojih nadređenih (Barabaš-Seršić i sur., 2009). Analizom su utvrđene dvije temeljne dimenzije ponašanja nazvane *iniciranje strukture* i *razumijevanje*. Iniciranje strukture odnosi se na precizno određivanje zadataka, definiranje odgovornosti i vremenskih ograničenja, dok se dimenzija razumijevanja prepoznaje po brizi o podređenima i izgrađivanju zajedništva i međusobnog povjerenja (Staničić, 2006).

U isto je vrijeme skupina istraživača na *Sveučilištu u Michiganu* proučavala ponašanja u procesu vođenja uz naglasak na pozitivan utjecaj vođa na skupine te su došli do slične distinkcije: prepoznata je usmjerenost na zaposlenike i usmjerenost na radni proces (Barabaš-Seršić i sur., 2009). Istraživanja su pokazala da rukovoditelji orijentirani na zaposlenike postižu bolje rezultate, a ukupni odnosi su ispunjeni zadovoljstvom (Staničić, 2006).

Sljedeće važno biheviorističko istraživanje bilo je ono R. Blakea i J. Mouton koji su ispitivali kako vođe mogu pomoći organizacijama u ostvarenju ciljeva kroz dva čimbenika: brigom za proizvod i brigom za ljude. Iz toga je proizašao *model menadžerske mreže* (Slika 3.) koji se sastoji od dviju međusobno okomitih osi koje se križaju; na vodoravnoj se nalazi briga za proizvodnju, a na okomitoj briga za ljude.



Slika 3. Menadžerska mreža (Prilagođeno prema: Staničić, 2006)

Iz Slike 3. je vidljivo da se nanošenjem rezultata za svaki čimbenik može prikazati mnoštvo različitih stilova vođenja, no obično se izdvaja pet karakterističnih stilova koji se nalaze na ekstremnim pozicijama u mreži. Pritom se polje 1-1 imenovano kao *osiromašeni menadžment* smatra najlošijom orijentacijom ravnatelja jer ravnatelj nije zainteresiran ni za zadatke, a ni za zaposlenike. S druge strane, polje 9-9 nazvano *timski menadžment* predstavlja najbolju orijentaciju jer ravnatelj maksimalno brine i za zadatke i za zaposlenike (Staničić, 2006).

Pristup prema ponašanju pojedinca ne govori kako se vođe trebaju ponašati već opisuje osnovne značajke njihova ponašanja, tj. predstavlja okvir za opću procjenu vođenja. Tako vođe mogu učiti o sebi i kako rade s drugima te unaprijediti svoja ponašanja. Pristup je lako primjenjiv na svim razinama vođenja, no nije uspio izlučiti opći stil vođenja koji bi mogao biti djelotvoran u svim situacijama (Barabaš-Seršić i sur., 2009).

5.4.2. Modeli orijentirani na stilove vođenja (autokratski-demokratski)

U teoriji i praksi iz područja vođenja, postoji mnoštvo načina, odnosno stilova vođenja. Staničić stil definira kao: „(...) karakteristične individualne metode, postupke i tehnike svojstvene (ruko)voditelju u odnosu na ljude i zadatke što ih ostvaruje u radnom procesu organizacije“ (Staničić, 2006, 244).

Jedna od temeljnih klasifikacija stilova vođenja je *klasifikacija s obzirom na korištenje autoriteta* koja je nastala kada su K. Lewin, R. Lippitt i R. White, 1938. godine, proveli eksperiment o utjecaju triju zasebnih stilova vođenja, *autokratskog*, *demokratskog* i *laissez-fair*, na uspješnost organizacije (Gotal, 2013). S obzirom da iz njih proizlaze ostala istraživanja i klasifikacije, u nastavku su ta tri stila ponešto detaljnije opisana.

Za *autokratski model* svojstvena je centralizacija moći i autoriteta, sva vlast je koncentrirana u rukama jedne osobe koja ima neograničenu moć odlučivanja i snosi svu odgovornost za odluke. Autokratski vođa naređuje i očekuje pokoravanje sljedbenika,

jasno određuje zadatke i podređenima pripisuje uloge. Upravlja kaznama i nagradama, što uz kontrolu, često kritiziranje i zanemarivanje mišljenja zaposlenika, može izazvati lošu atmosferu i sukobe. Hijerarhija je jasno određena, a komunikacija je jednosmjerna i odvija se odozgo prema dolje, odnosno nadređeni daju naredbe, a zaposlenici ih primaju (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004).

Pozitivna strana autokratskog stila je brzo donošenje odluka. Nekonzultiranjem s podređenima vođa zauzima nadmoćan položaj kojim povećava svoju moć, a ujedno i mogućnost utjecanja na izvršenje zadataka, zbog čega raste uspješnost i profitabilnost rada (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004). Autokratski vođa često koristi osobnost i karizmu, iako je usmjeren na izvršenje zadataka, a ne na ljude. Takav pristup može biti efikasan ako vođa pravilno raspoređuje zadatke i pravedno nagrađuje zaposlenike za postignute rezultate, no važno je naglasiti da na taj način dolazi do izostanka kreativnosti, inovativnosti i dvosmjerne komunikacije (Škrtić, Mikić, 2011).

Demokratski stil nalazi se nasuprot autokratskom. Demokratski vođa ima vodeću ulogu pri odlučivanju, ali u proces uključuje i druge, savjetujući se sa zaposlenicima prije nego što donese odluku. Pozna je zaposlenike, a moć ne koristi ili ju koristi u vrlo malim količinama. Komunikacija je dvosmjerna, motivirajuća i posvećuje joj se velika pozornost. Organizacijska klima je ugodna, njeguje se timski rad i suradnja. Zaposlenici imaju priliku za iskazivanje ideja, ohrabruje se njihovo sudjelovanje te se cijeni kreativnost i inovativnost (Gotal, 2013).

Nedostaci demokratskog stila su pojava usporavanja procesa odlučivanja, negativnog oportunizma zaposlenih i negiranja ovlasti i vrijednosti vođe što vodi do moguće anarhije. Zbog toga demokratsko vođenje zatijeva točno određene procedure odlučivanja i jasne ovlasti zaposlenika, tek će tada pozitivni međuljudski odnosi moći rezultirati većim zadovoljstvom zaposlenih, što će se u konačnici odraziti i na rezultate organizacije (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004).

Treća vrsta stila je *Laissez-faire* čiji naziv dolazi od francuske fraze koja znači *pustiti da se radi*, tj, prepustiti drugima da nešto učine pa se ovaj stil često naziva i delegacijskim ili slobodnim stilom vođenja (Belak, 2014). Vođe koji primjenjuju laissez-faire stil ponašaju se kao da i nisu vođe, minimalno se upliću u rad zaposlenika i

u vrlo maloj mjeri, ili čak nimalo, koriste svoju moć. Zaposlenici tako imaju visok stupanj neovisnosti i odgovornosti pa postavljaju vlastite ciljeve i određuju sredstva, dok im vođa tek povremeno pomaže u radu, primarno prikupljanjem informacija i ostvarivanjem veza s vanjskim okruženjem (Gotal, 2013). Hijerarhija, stoga, nije naglašena, članovi su ravnopravni, a komunikacija je horizontalna. Prednost pristupa je što su zaposlenici uključeni u proces rada, motivirani su i zadovoljni.

Laissez-faire stil osobito je učinkovit ako su zaposlenici visokoobrazovani specijalisti u svom području i potrebna im je sloboda za postizanje visokih rezultata i oslobađanje kreativnosti (Staničić, 2006). No velika sloboda može uvjetovati i neobavljanje zadataka čime dolazi do neostvarenja ciljeva, a time i do propasti organizacije.

Autokratski i demokratski stil vođenja dva su ekstrema između kojih se nalaze njihove brojne varijante koje se razlikuju po stupnju autoriteta vođe, odnosno po slobodi koju zaposlenici imaju (Sikavica, Staničić, 2006). Svaki stil drugačije utječe na zaposlenike i na ispunjenje zadataka, a time i na cjelokupnu organizaciju. Među prvim autorima, povezanost stilova vođenja sa uspješnošću organizacije istraživao je Rensis Likert po kojem je nazvan jedan od najpoznatijih modela u području vođenja – *Likertov model stila vođenja*. (Staničić, 2006).

6. Likertov model vođenja

Rensis Likert utemeljio je jedan od najpoznatijih i najviše primjenjivanih biheviorističkih modela za analizu i utvrđivanje prosječnog stila vođenja, objavivši temelj svoje teorije 1961. godine u djelu *Nove zakonitosti menadžmenta* (Sikavica, Bahtijarević-Šiber, 2004).

U odnosu na prethodne teorije, njegov se rad više usmjerio na socijalne i psihološke komponente organizacijske strukture, smještajući u središte odnose između vođe i zaposlenika. Tvrdio je da birokratski pristup vođenju ne može zadovoljiti ljudsku stranu organizacije, a njegov je pristup podrazumijevao da ljudska motivacija dolazi od sudjelovanja i uključivanja u određivanje ciljeva te od promatranja napretka u njihovom

ostvarivanju, a ne od straha ili prijetnjama od kazni (Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, 2006).

Pritom se motivacija može definirati kao: „(...) niz snaga koje određuju ponašanje čovjeka, a pod utjecajem su mnogih čimbenika koji iniciraju, određuju, održavaju sadržaj, smjer, intenzitet i trajanje određenog obrasca ponašanja“ (Matijević, 2011, 228). Iz navedenog se može zaključiti da vođa pomoću različitih čimbenika motivacije može utjecati na način ponašanja podređenih u organizaciji. Nadalje, proučavanjem motivacije može se objasniti zašto se podređeni ponašaju na određeni način i u određenom trenutku te se motivacija s razlogom smatra jednom od ključnih dimenzija vođenja (Bahtijarević-Šiber, Sikavica, Pološki Vokić, 182). Uz motivaciju, u svojem je istraživanju Likert izdvojio još pet dodatnih dimenzija vođenja: vođenje, komunikaciju, odlučivanje, ciljeve i kontrolu. Njih je koristio za usporedbu operativnih karakteristika velikog broja organizacija u koje su bile uključene i škole te je došao do spoznaje da postoji značajna veza između uspješnosti i organizacijske strukture i načina vođenja organizacije.

Uspješne su organizacije svoju strukturu utemeljile na *konceptu povezujućih točaka* (Linking Pin Model) između različitih razina organizacije, odnosno u proces vođenja uključivani su različiti pojedinci i skupine. Naime, Likert (1967) je odbacio klasični pogled na menadžment po kojemu postoji samo jedan rukovoditelj, već zagovara horizontalno preklapanje grupa unutar kojih se ističu povezujuće točke. Povezujućim točkama mogu se označiti individualci koji imaju istaknutu ulogu u dvije ili više grupa koje uzajamno djeluju kada to od njih zahtijevaju okolnosti (J. G. Likert, Araki, 1986). Drugim riječima, svaki član određenog tima može služiti kao povezujuća točka sa drugim grupama ujedinjujući tako cijelu organizaciju (Wilson, 2010). Također, pokazalo se da uspješnija poduzeća karakterizira specifičan način vođenja koji se temelji na rasprostranjenom osjećaju odgovornosti za uspješno ostvarivanje ciljeva organizacije, uzajamnom povjerenju da će svaka osoba dobro odraditi svoj posao, ali i pomoći drugima te zajedničkim stavovima za ostvarivanjem ciljeva, umjesto prikrivenog otpora prema njima i suzdržavanja od ostvarivanja učinka (Likert, 1969).

Navedeni pristup vođenju, Likert je nazvao *participativno demokratskim sustavom efikasnih radnih skupina*, odnosno sustavom 4 (Vrdoljak, Raguž, 2010). Kao

suprotnost navedenom humanističkom, interaktivnom i grupno orijentiranom pristupu, izdvojio je sustav 1 koji je po mnogo čemu sličan idealnoj birokraciji. Srednji pristupi, sustav 2 i sustav 3 su varijacije navedena dva ekstrema i njima je u literaturi pridano znatno manje pozornosti. Ipak, općenito gledano, autori koji pišu o Likertovom modelu vođenja većinski se slažu u opisu svakog sustava. Sustavi su na hrvatskom govornom području poznatiji kao (Staničić, 2006):

- Sustav 1: Izrazito autoritativni stil (autokratski),
- Sustav 2: Dobronamjerno autoritativni stil (očinski, paternalistički),
- Sustav 3: Savjetujući stil (konzultativni) i
- Sustav 4: Sudjelujući stil (participativni, demokratski).³

Izrazito autorativni stil podrazumijeva neograničenu moć autokratskog vođe koji nema povjerenja u zaposlenike i sve odluke donosi samostalno, bez konzultacija sa zaposlenicima. Komunikacija je službena, slaba i jednosmjerna, uvijek se odvija odozgo prema dolje, tj. zaposlenici nemaju slobodu raspravljati sa nadređenima o stvarima koje se tiču njihovog posla. Također, i funkcije upravljanja i kontrole su koncentrirane visoko, u rukama vrhovnog menadžmenta. Oni odlučuju o izvršnim ciljevima i načinima njihovog ostvarenja. Zadatke podređeni izvršavaju doslovnim slijedenjem zapovijedi vođe. Vođa najčešće motivira kaznama i prijetnjama pa su zaposlenici često u strahu što utječe na nepovoljnu atmosferu u organizaciji (Likert, Likert, 1976). Zbog svega navedenog, ovaj se stil smatra najmanje poželjnim (Dulčić, Vrdoljak Raguž, 2007).

Dobronamjeno autoritativni stil se može prepoznati po tome što se strateške odluke donose na vrhu, dok se one rutinske prepuštaju i nižim razinama menadžmenta iz čega se vidi minimalno povjerenje u zaposlenike. Komunikacija se ponekad odvija i s nižih razina menadžmenta, no čvrsta kontrola i dalje dolazi s vrha. Zaposlenici su slabo integrirani u zadatke i ciljeve organizacije, a kako bi ih motivirali dobronamjerno autoritativni vođe češće primjenjuju nagrade od kazni. Pritom nagrađuju podređene koji su ispunili njihova očekivanja, dok se strogo odnose prema onima koji nisu (Dulčić, Vrdoljak Raguž, 2007, 716).

³ U radu se primjenjuje nazivlje kojeg koristi Staničić (2006).

Savjetujući stil pokazuje dosta povjerenja u zaposlenike što je vidljivo i iz delegiranja odlučivanja i kontroliranja i na niže razine menadžmenta. Vođa se konzultira sa zaposlenicima, zna slušati i u većini slučajeva prihvaća i iskorištava njihova mišljenja i ideje. Djelomično potiče participaciju zaposlenih jer odluke koje se tiču izvedbe delegira podređenima, no i dalje zadržava mogućnost donošenja konačne odluke. Komunikacija je pritom dvosmjerna, a zaposlenike motivira nagradama (Bahtijarević-Šiber, 2001).

Sudjelujući stil često se ističe kao stil koji ima najbolje poslovne efekte, tj. najbolje iskorištava ljudske potencijale, njihove ideje i stavove. Likert tvrdi da menadžeri u svim industrijaliziranim i djelomično industrijaliziranim zemljama mogu poboljšati svoju uspješnost temeljeći vođenje na principima sudjelujućeg stila. Participativni vođa ima potpuno povjerenje u svoje zaposlenike pa na svim razinama dolazi do odlučivanja, svi su članovi jednako uključeni u donošenje odluka, kao i u postavljanje ciljeva do čega dolazi zajedničkim timskim radom. Jednako tako, od članova se očekuje da preuzmu samokontrolu i kontrolu grupe. Komunikacija je učinkovita i otvorena, odvija u svim smjerovima, gore, dolje i horizontalno. Vođa potiče inovacije i kreativnost, a zaposlenike motivira nagradama varirajući ekonomske, osobne i socijalne faktore te integracijom u zadatke i ciljeve organizacije. Upravo su stoga zaposlenici visoko motivirani i spremni preuzeti na sebe odgovornosti te takvim organizacijama vladaju srdačni i prijateljski odnosi što dovodi do većeg stupnja međusobnog povjerenja i pozitivne atmosfere (Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, 2006).

Stupnjevanjem sustava, Likert je želio označiti razine evolucije strukture organizacije i stila menadžmenta koji u njoj dominira. Smatrao je da promjene u organizaciji trebaju težiti sustavu 4, tj. sudjelujućem stilu, koji se smatra idealnim stanjem organizacije. Naime, njegova su istraživanja pokazala da takve sudjelujuće organizacije imaju veću produktivnost i zaradu, a manje troškova i odsustva zaposlenih s posla te da u njima vladaju bolji radni odnosi i zadovoljstvo zaposlenika (Likert, 1969). Kako bi organizacije s nižim sustavom to postigle, moraju se usmjeriti na dosljedno provođenje promjena iznutra. Organizacija ne može dostići željene rezultate mijenjajući samo određene aspekte sustava, već cijeli sustav mora biti promijenjen na širokom

rasponu uzročnih dimenzija. Dimenzije je potrebno periodično mjeriti kako bi se pratio napredak i sveobuhvatnost promjene i stoga Likert preporučuje pažljiv i spor prijelaz organizacije s nižih sustava do sustava 4, odnosno do primjene sudjelujućeg stila (Miner, 2006).

Likertov model stilova vođenja pomogao je praktičarima i teoretičarima u razumijevanju da ljudska bića imaju potrebe i vrijednosti koje utječu na organizacijsko funkcioniranje i da su komunikacija i procesi koji se odvijaju unutar grupa važni aspekti organizacijskog života. Također, omogućio je koristan skup smjernica za poboljšanje interpersonalne komunikacije u organizacijama kao i shvaćanja prirode organizacijske komunikacije, grupne dinamike i samog vođenja.

Ipak, pristup je bio ekstremno i u osnovi je utjelovio nekoliko ozbiljnih problema. Prema Perrowu (1986) u Likertovom radu postoji premalo empirijskih dokaza o pozitivnoj korelaciji između visokog morala vođe i produktivnosti. Nadalje, Perrow kritizira i zanemarivanje utjecaja dimenzija kao što su struktura i funkcionalni elementi te Likertov rad vidi unutar ograničenja humanističke psihologije, ističući da ono što frustrira zaposlenike ne mora nužno gušiti njihovu kreativnost i razumijevanje. Osim toga, čini mi se kako je najveći prigovor Likertovom modelu, ne uzimanje u obzir da je u praksi teško pronaći čisti, izolirani stil vođenja, već da oni uglavnom dolaze u kombinaciji dvaju ili više navedenih sustava i da se ne mogu svi ravnatelji svrstati u neku od kategorija (Vrdoljak Raguz, 2010). Također, postavlja se pitanje vrijedi li model u svim uvjetima i okolnostima jer stil vođenja ravnatelja može se promijeniti s vremenom i promjenama drugih uvjeta u kojima škola funkcionira. I sam je Likert (1961) priznao da je primjena sudjelujućeg stila ograničena razmatranjem i podudarnošću ciljeva nadređenih i podređenih jednako kao i interpersonalnim vještinama i njihovim potrebama i očekivanjima. Buble i Pavić (2007) i Bakotić (2008) pritom dodaju da se stil kojeg pojedinac koristi, uz kombinaciju njihovih vjerovanja, vrijednosti i prioriteta, jednako tako temelji i na organizacijskoj kulturi i normama koje potiču korištenje određenih stilova, a druge zatomišu.

Naposljetku, iako ne idu svi dokazi u prilog njegovoj teoriji, Likertu se priznaje da njegov rad ima praktičnu vrijednost za poučavanje i razvoj strategija, a njegova se teorija izdvaja kao najdetaljnija teorija ljudskih odnosa. Njegov model i dalje ima čestu

upotrebu u istraživanjima stilova vođenja, osobito u onima koji ispituju njihovu povezanost s nekom od šest izdvojenih varijabli zbog jasnog isticanja svake od njih, a svoju primjenu pronašao je i u odgojno-obrazovnom području (Dulčić, Vrdoljak Raguž, 2007).

6.1. Likertovov model stilova vođenja u odgojno-obrazovnom području

Utvrđivanje dominantnog stila vođenja u odgojno-obrazovnoj organizaciji odvija se proučavanjem dimenzije vođenja kojom se procjenjuje kako ravnatelj održava ravnotežu i koordinira organizacijskim zahtjevima, uslugama koje su potrebne odjeljenju, skupini i pojedincu, kao i poslovima, zadaćama i ciljevima postavljenima pred zaposlene. Ravnatelj mora biti u mogućnosti upravljati zajedničkim aktivnostima zajednice i škole i ostvariti ravnotežu između potreba i mogućnosti odgojno-obrazovne organizacije, a istovremeno i obnašati ulogu modela osobe koja postavlja razine aspiracija učenja čime utječe na druge (Burcar, 2013b)

Dimenzija motivacije ogleda se u sposobnosti ravnatelja u osnaživanju učitelja i njihovog razvoja, jednako kao i u poticanju pozitivnih stavova zajednice prema školi. Ravnatelj raspolaže resursima i programskim unapređenjem, a učenike motivira opsegom usluga koje su im ponuđene (Burcar, 2013b). „I učitelji i učenici trebaju biti poticani da postanu aktivni sudionici obrazovnog razvoja i donošenja odluka u školi“, navodi Short (Short, 1998, 70 prema Burcar, 2013b, 73).

Izmjena informacija s učiteljima i višim razinama bitna je odrednica vođenja u školi. Ravnatelj komunicira sa zaposlenima o programskoj tematici, prima i dijeli informacije. Razgovorom s učiteljima ravnatelji potiču promišljanje o poučavanju i trajni profesionalni razvoj. Pritom je važno da komuniciranje bude jasno, precizno i sadržajno (Burcar, 2013b).

Da bi uspješno vodio školu, ravnatelj mora moći izabrati ciljeve i načine, odlučivati o sadržaju, prostoru i zahtijevanim uslugama. Također, o njemu ovisi regrutiranje i izbor osoblja te iskorištenost prostora i potrebne promjene. Sve to čini odlučivanje važnim, ako ne i središnjim poslom ravnatelja (Burcar, 2013b). DuFour

napominje da su najbolje strategije za unapređenje rada škole delegiranje autoriteta pri čemu ravnatelj koristi učiteljstvo kod donošenja kritičnih odluka, postavljaju pitanja umjesto da daju solucije i kreiraju okruženje u kojem se učitelji mogu trajno razvijati i zajedno učiti (DuFour, 1999 prema Burcar, 2013b).

Identifikacija specifičnih ciljeva i osmišljavanje načina za njihov postizanje odrednica je vođenja odgojno-obrazovnom ustanovom. Ravnatelj pritom planira broj učenika, odjeljenja i potreba osoblja i njihov razvoj. Nadalje, razvija program suradnje i kontakata sa zajednicom, ali i dizajn zgrade i uvjeta u njoj.

Osobito važna je i dimenzija kontrole, odnosno evaluacije izlaza i prikladnosti programa i realizacije školskog programa, kao i razvoja učenika i primjerenosti usloge. Ravnatelj je taj koji pomaže u samoevaluaciji i formalnoj evaluaciji zaposlenih, a procjenjuje i djelotvornosti odnosa i učinkovitosti procedura (Burcar, 2013b).

6.2. Stilovi vođenja s obzirom na spol

Seme Stojnović i Hitrec (2014) navode da spol i naša očekivanja o vođenju od osoba različitog spola mogu biti pod utjecajem naših vjerovanja, predrasuda i stereotipa. Kako je sedamdesetih godina došlo do povećanja broja žena na vodećim pozicijama, javio se interes za pitanje na koji način vode osobe ženskog spola. Autori poput Booka (2000) i Rosenera (1995) sve češće tvrde da postoje spolne razlike u stilovima vođenja i da su u suvremenom društvu žene uspješniji vođe (Northouse, 2010).

Jedno od prvih istraživanja stila vođenja žena u predškolskim ustanovama pokazalo je da se žene ponašaju drugačije od mušaraca u poziciji upravljanja. Razlike su se javile u aspektima timskog vođenja, preuzimanja rizika, tolerancije i fleksibilnosti. Iako su zadovoljavale iste rukovođeće funkcije kao i muškarci, žene su ih obnašale više na demokratski nego na autoritativni način, odnosno žene vode na način da zadržavaju funkcioniranje grupe, dok je muški stil više orijentiran na osobnu moć i autoritet (Rodd, 1994 prema Seme Stojnović, Hitrec, 2014).

Nadalje u istraživanju stila vođenja osoba ženskog spola ističe se i Shakeshaft čije je istraživanje na uzorku od 600 ispitanika pokazalo da žene: „(...) više vode brigu o

održavanju dobrih međuljudskih odnosa, komuniciraju, više su sklone motiviranju, provode više vremena s osobljem, djecom, roditeljima, brinu se o dobrobiti drugih (...)“ (Scrivens, 2002 prema Seme Stojnović, Hitrec, 2014, 51). Muškarci pak, s druge strane, više naglašavaju pravila, poslove i dužnosti. Prema tome može se zaključiti da je stil osoba ženskog spola više demokratski, suradnički te da: „(...) podržava sudjelovanje, ohrabruje uključenost, podržavajući je prema ekskluzivnosti individua, ima širok pristup kurikulumu i holistički pristup djetetu“ (Seme Stojnović, Hitrec, 2014, 51).

Međutim, znanstvenici se razlikuju u svojim gledištima te mnogi tvrde da je spol malo ili nimalo povezan sa stilom i uspješnošću vodstva (Northouse, 2010). Miljković (1999) s velikom sigurnošću ističe da nema bitnih razlika u vođenju kad je riječ o osobama muškoga i ženskoga spola jer su dosadašnja istraživanja pokazala da su sličnosti u načinu na koji rukovode muškarci i žene veće od razlika te da se razlike koje postoje uglavnom svode na činjenicu da su žene sklonije demokratskom, a muškarci direktivnom stilu rukovođenja (Miljković, 1999, 46).

Daljnje istraživanje stilova vođenja osoba muškog i ženskog spola u odgojno-obrazovnom sustavu doprinijelo bi njihovoj kvaliteti, profesionalnoj efikasnosti ravnatelja kao i teoriji vođenja osoba ženskog spola (Seme Stojnović, Hitrec, 2014, 53). Takvo je stajalište bilo povod da se u ovome radu obrati pozornosti i na utjecaj spola na dominantan stil vođenja ravnatelja u osnovnim školama.

7. Empirijski dio istraživanja

7.1. Cilj istraživanja i hipoteze

Cilj ovog istraživanja je ispitati i utvrditi stavove ispitanika o vlastitom dominantnom stilu vođenja. Ujedno je određen i pragmatični cilj istraživanja koji se odnosi na osvještavanje stručne zajednice o važnosti i utjecaju pojedinih stilova vođenja na učinkovitost te spoznajni cilj koji uključuje davanje sugestija za moguće poboljšanje uspješnosti škola. Sukladno formuliranim ciljevima postavljene su hipoteze:

- H1. - Smjer stavova sudionika istraživanja o vlastitom stilu vođenja pretežito je u smjeru sudjelujućeg stila.
- H2. - Smjer stavova sudionika istraživanja u varijablama stilova vođenja nije isključivo u smjeru sudjelujućeg stila.
- H3. - Utvrditi profil sudionika istraživanja s obzirom na stilove vođenja u kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja.

7.2. Način provođenja istraživanja

Osnovna je metoda istraživanja bilo anketiranje ravnatelja osnovnih škola na području Grada Zagreba. Istraživanje je provedeno tijekom studenog i prosinca 2017. godine. Anketni upitnici su prikupljeni e-mailom, uz pomoć Google obrazaca i osobno, pri čemu je veći udio u provedenom istraživanju prikupljen osobnim putem.

7.3. Uzorak ispitanika

U anketnom su se upitniku u prvom dijelu prikupili opći osobni podaci koji se tiču spola, dobi i zvanja. Od prvotno skupljena 62 upitnika, nasumičnim odabirom izdvojena su 25 ispitanika muškog spola i 25 ispitanika ženskog, što znači da je u istraživanju sudjelovalo 50 ispitanika.

Tablica 3 Starosna dob ispitanika izražena u postocima (%)

35 - 44	45 - 54	55 - 65
24	48	28

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Od ukupnih 50 ispitanika, 48% (24 od 50) čine ravnatelji u dobi od 45 do 54 godina. U skupini od 55 do 65 godina nalazi se 18% ispitanika, odnosno njih 14. Najmanje zastupljena skupina je ona od 35. do 44. godine starosti u kojoj se nalazi 12 ispitanika koji čine 24% ukupnog broja ravnatelja.

Tablica 4 Udio ravnatelja u pojedinim znanstvenim disciplinama izražena u postocima (%)

Društvene znanosti			Humanističke znanosti	Prirodne znanosti
Učitelji	Pedagozi	Ostali		
22	12	10	28	28

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Iz prikupljenih podataka vidi se da od ukupnog broja ispitanika jednaki postotak ravnatelja, njih 28%, dolazi iz disciplina prirodnih i humanističkih znanosti. U kategoriju prirodnih znanosti grupirani su učitelji predmetne nastave iz geografije, matematike, informatike, fizike, kemije i biologije. Matično zvanje unutar humanističkih znanosti ima 14 od ukupno 50 ispitanih ravnatelja među kojima je najveći broj učitelja predmetne nastave iz hrvatskog jezika i književnosti te engleskog i talijanskog jezika, a ispitanici su još naveli i zvanje teologa i učitelja predmetne nastave povijesti. Nadalje, među ispitanim ravnateljima najviše su zastupljene društvene znanosti, među kojima se mogu izdvojiti zvanja diplomiranih učitelja razredne nastave

(22%), pedagoga (12%) te ostalih (10%) u koje se ubrajaju defektolozi, učitelji predmetne nastave tjelesne i zdravstvene kulture i ekonomisti.

7.4. Postupci i instrumenti istraživanja

Istraživanje je provedeno na način da su ispitanici ispunili anektni upitnik sadržajno strukturiran u dvije cjeline (*Prilog 1. Anketni upitnik*). Prva cjelina anketnog upitnika sadrži osobne podatke o ravnateljima (spol, dob i zvanje), a druga osamnaest pitanja zatvorenog tipa o komponentama vođenja. Svaka od šest varijabli koje po Likertu određuju stilove vođenja (vođenje, motivacija, komunikacija, odlučivanje, ciljevi i nadzor) ispitivana je kroz tri pitanja. Odgovori na postavljene varijable kreću se u vrijednostima od 1 do 4, a svaki od odgovora odgovara jednom od četiriju Likertovih stilova vođenja: izrazito autoritativni stil, dobronamjerno autoritativni stil, savjetujući stil i sudjelujući stil.

Pitanja i odgovori većim su dijelom preuzeti prema Staničiću (2006) koji donosi prilagođeni Likertov upitnik za samoprocjenu stilova vođenja. Anketni upitnik korišten u ovom istraživanju, kao što je već navedeno, sastoji se od osamnaest pitanja, a svaka od dimenzija propitkuje se kroz jednak broj pitanja, odnosno kroz tri pitanja. Upitnik kojeg je Staničić prilagodio dimenzije vođenja propitkuje također kroz osamnaest pitanja, no one su nejednako zastupljene. Glavna razlika između ta dva upitnika vidi se kod dimenzije ciljeva pri kojoj upitnik iz ovog istraživanja ima dodatno pitanje koje se tiče uključivanja zaposlenih u postavljanje ciljeva koji se odnose na njihov rad. Pitanje je uvedeno kako bi se detaljnije ispitala uloga ravnatelja u ostvarivanju suradnje sa zaposlenicima na području planiranja.

7.5. Obrada podataka

Podaci dobiveni prikupljenim anketnim upitnicima obrađivani su na osobnom računalu uz pomoć Microsoft Excela te Google proračunskih tablica i Google obrazaca.

Obradeni podaci grupirani su u više skupina te govore o obilježjima ravnatelja. Rezultati su najprije prikazani kroz analizu dominantnog stila vođenja ravnatelja osnovnih škola, a prikazom obilježja ključnih dimenzija stilova vođenja dolazi se do odgovora na unaprijed postavljene hipoteze. Također, radi detaljnijeg uvida u rezultate istraživanja prikazan je i profil sudionika istraživanja s obzirom na stilove vođenja u prema kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja, odnosno znanstvenoj disciplini.

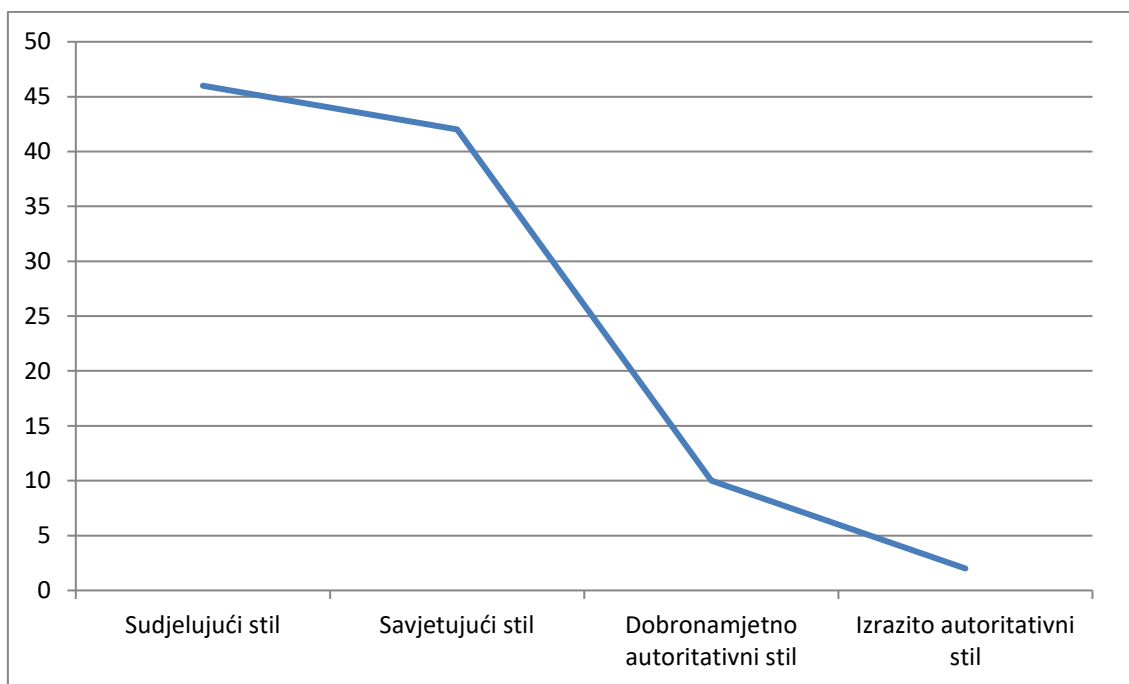
7.6. Analiza dominantnoga stila vođenja ravnatelja u osnovnim školama Grada Zagreba

Tablica 5 Udio odabira stilova vođenja prema Likertovom modelu

	Sudjelujući stil	Savjetujući stil	Dobronamjerno autoritativni stil	Izrazito autoritativni stil
Broj ispitanika	23	21	5	1
Udio u %	46	22	10	2

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Tablica 5, dobivena na temelju odgovora na osamnaest pitanja postavljenih u anketnom upitniku, pokazuje da se od 50 ispitanika njih 23 služi sudjelujućim stilom kao dominantnim stilom vođenja, a savjetujućim 21 ispitanik. Dobronamjerno autoritativni stil prevladava kod 5, dok izrazito autoritativni kod jednog ispitanika. Navedene podatke, izražene u postocima prikazuje i *Slika 2*.



Slika 2. Prikaz udjela odabira stilova vođenja (%)

Iz prikazanog grafa (Slika 2.), može se zaključiti da su stilovi vođenja distribuirani od dominantnog sudjelujućeg (46%), prema savjetujućem (42%), dobronamjerno autoritativnom (10%) i naposljetku, do izrazito autoritativnog stila (2%).

7.7. Analiza i interpretacija rezultata provedene ankete

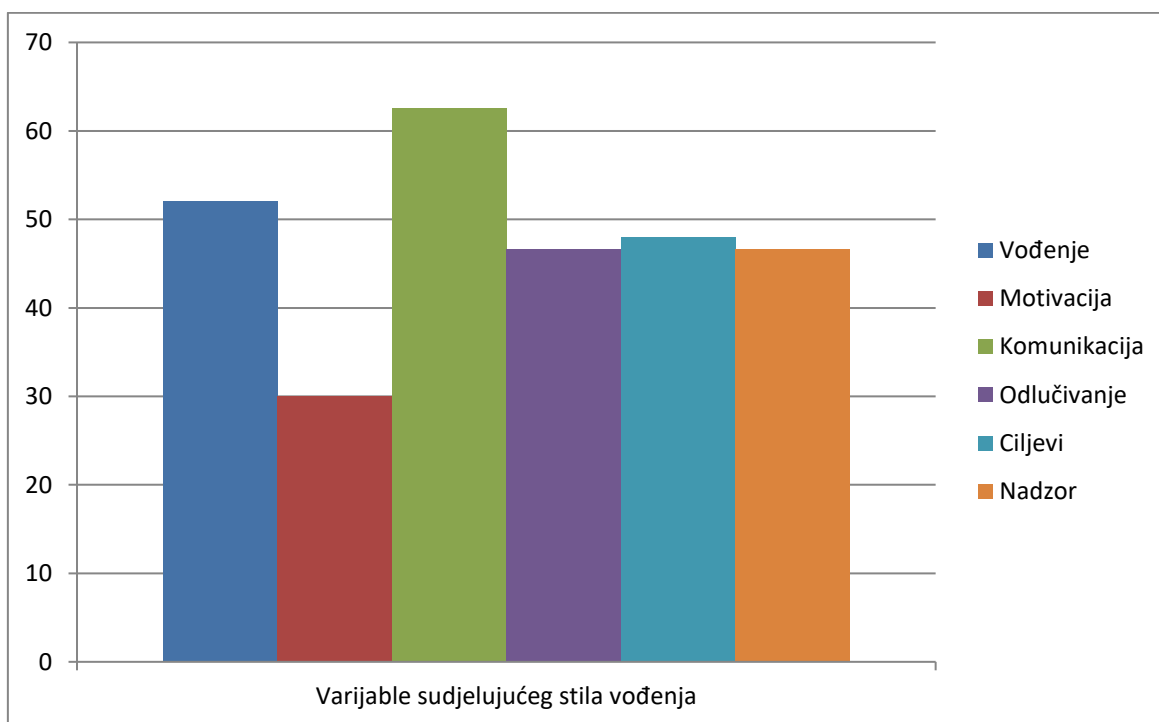
Tablica 6 Udio odabira ključnih varijabli stila vođenja ravnatelja

Stilovi vođenja	Dimenzije stila vođenja (%)					
	Vođenje	Motivacija	Komunikacija	Odlučivanje	Ciljevi	Nadzor
Sudjelujući stil	52	30	62,6	46,6	48	36,6
Savjetujući stil	42,6	34,6	32	45,3	44	53,3
Dobronamjerno autoritativni stil	5,3	25,3	5,3	7,3	8	8,6

Izrazito autoritativni stil	0	10	0	0,6	0	1,3
--------------------------------	---	----	---	-----	---	-----

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Prema pojedinim dimenzijama stilova vođenja (vođenje, motivacija, komunikacija, odlučivanje, ciljevi, nadzor) rezultati su pokazali da su ispitanici dominantno birali sudjelujući stil, uz iznimku kod dimenzija motivacije i nadzora. Iz *Tablice 5* vidljivo je da je 34,6% odgovora ispitanika unutar dimenzije motivacije pretežito pripadalo savjetujućem stilu, a sudjelujućem 30%. Nešto veća razlika vidljiva je kod dimenzije nadzora gdje je savjetujući stil kroz tri postavljena pitanja biralo 53,3%, dok je 36,6% ispitanika biralo sudjelujući stil. Kod dobronamjerno autoritativnog i izrazito autoritativnog stila veća su odstupanja vidljiva jedino u dimenziji motivacije, odnosno 25,3% ispitanika izjasnilo se da pri motiviranju koristi dobronamjerno-autoritativni stil, a izrazito autoritativni čak 10%. Grafički prikaz rezultata za dominantno odabrani sudjelujući stil vođenja donosi *Slika 3*.



Slika 3. Prikaz udjela ključnih varijabli dominantnog sudjelujućeg stila vođenja (%)

7.7.1. Vođenje

Tablica 7 Udio dimenzije vođenja u stilovima vođenja

Komponente	Stilovi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Pouzdanost i povjerenje ravnatelja prema zaposlenima u školi	0	6	40	54
Osjećaj slobode zaposlenih u komuniciranju s ravnateljima	0	2	32	66
Prihvaćanje prijedloga zaposlenih za unapređivanje rada škole	0	0	64	36

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Dimenzija vođenja prikazana je načinom na koji ravnatelji utječu na školsko osoblje, iz čega proizlazi njihov stil vođenja. Većina ravnatelja pokazuje mnogo (54%) i podosta (40%) povjerenja prema svojim zaposlenicima. 6% ravnatelja smatra da pokazuje ponešto povjerenja, a nijedan ravnatelj nije procijenio da pokazuje gotovo ništa povjerenja prema zaposlenima.

Jednako tako, nijedan ravnatelj ne smatra da se zaposleni ne osjećaju nimalo slobodno razgovarati s njima o poslu i problemima s kojima se susreću u praksi. Pritom većina ravnatelja (66%) procjenjuje da su zaposleni vrlo slobodni u obraćanju i komuniciranju ili da su podosta slobodno obraćaju (32%), dok 2% ravnatelja smatra da školsko osoblje započinje komunikaciju u maloj mjeri.

Nadalje, ispitani ravnatelji, njih 64%, često prihvaćaju ideje i prijedloge zaposlenih za unapređivanje rada škole, a vrlo često njih 36%, dok ih nijedan ravnatelj ne prihvaća rijetko i ponekad.

Navedeni rezultati pokazuju da su ravnatelji u osnovnim školama Grada Zagreba orijentirani na ljude te da u školama kojima rukovode ostvaruju atmosferu povjerenja,

pouzdanja i skladne komunikacije, a tek malu zadržku pokazuju pri prihvatanju ideja i prijedloga drugih zaposlenika.

7.7.2. Motivacija

Tablica 6 Udio dimenzije motivacije u stilovima vođenja

Komponente	Stilovi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Oblici motivacije	6	34	70	0
Odgovornost za ostvarivanje školskog programa	34	20	0	57,5
Timski rad i suradnja	0	0	52	48

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Druga ispitivana dimenzija ključna za određivanje stila vođenja je motivacija koja je usko povezana s vođenjem. Istraživanje je pokazalo da se ravnatelji najčešće koriste socijalnim oblicima motivacije. Njih 70% izjavilo je da najčešće stvaraju neformalnu prijateljsku atmosferu, stvaraju i šire osjećaj uspjeha, zadovoljstva i ponosa zbog dobrog rada te šire duh zajedništva i brige o ljudima. 34% ispitanih ravnatelja prvenstveno motivira pohvalama, a njih 6% priznanjima. Zanimljivo je da se nijedan ravnatelj ne služi ekonomskim oblicima motivacije, odnosno materijalnim nagradama poput bonusa i poticaja, naknada za širenje znanja, plaćenih specijalizacija i sl.

Kada se radi o odgovornosti za ostvarenje školskog programa, upitnik pokazuje da 57,5% ravnatelja smatra da su svi odgovorni na razini svojih zaduženja. S druge strane, njih 34% procjenjuje da se odgovornost locira uglavnom na razini ravnatelja, a 20% odgovornost vidi na razini ravnatelja i učiteljskog vijeća. Nijedan ravnatelj nije odgovorio da ne može jasno istaknuti odgovornost.

Rezultati su pokazali da su timski rad i suradnja učestali pri ostvarivanju školskog programa. 52% ravnatelja procijenilo je izraženost timskog rada kao osrednju, a 48% kao izraženost u velikoj mjeri. Nijedan ravnatelj nije odgovorio da se timski rad primjenjuje nedovoljno ili vrlo malo.

Dimenzija motivacije pokazuje da ravnatelji pretežito motiviraju socijalnim oblicima motivacije, ne primjenjujući ekonomske oblike vjerojatno zbog nedostatka sredstava. Više od polovice ravnatelja zaposlenike motivira pružajući im osjećaj odgovornosti i potičući timski rad i suradnju.

7.7.3. Komunikacija

Tablica 7 Udio dimenzije komunikacije u stilovima

Komponente	Sustavi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Uobičajeni smjer protoka informacija	0	2	44	54
Točnost informacija koje zaposleni prenose ravnateljima	0	0	32	68
Upoznatost ravnatelja s problemima školskog osoblja	0	4	28	68

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Iz rezultata anketnog upitnika vidljivo je da je komuniciranje ravnatelja i školskog osoblja pretežno slobodno. Tako je 54% ravnatelja odgovorilo da komunikacija teče u svim smjerovima, a 44% da je komunikacija dvosmjerna i da teče prema dolje i prema gore. Nadalje, ravnatelji pokazuju veliko povjerenje prema zaposlenima te ističu da su informacije osoblja o ostvarivanju svojih zadaća i postignutim rezultatima gotovo uvijek točne (68%) te često točne (32%). Ispitanici vrlo dobro poznaju i probleme s kojima se školsko osoblje suočava na radnom mjestu pa i

privatno, što je istaknulo njih 68%, a da su s problemima upoznati solidno procijenilo je 28% ravnatelja.

Nijedan ispitanik ravnatelj ne smatra da se komunikacija odvija isključivo prema dolje, odnosno da često izdaje zapovijedi i priopćenja, kao i da su informacije zaposlenika uglavnom netočne te da nedovoljno poznaju probleme s kojima se zaposleni susreću u praksi.

7.7.4. Odlučivanje

Tablica 8 Udio dimenzije odlučivanja u stilovima

Komponente	Stilovi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Razina donošenja odluka	4	8	46	42
Uključenost zaposlenih u proces odlučivanja	6	12	38	44
Decentraliziranost odlučivanja	0	6	48	46

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Kada se promatraju rezultati dimenzije odlučivanja u stilovima vođenja, vidi se da se anketirani ravnatelji služe savjetujućim stilom vođenja. Gledajući česticu razine donošenja odluke, većina ravnatelja, njih 46% odredilo je da bitne odluke donose sami, a sve ostale na razini zaposlenih, dok 42% smatra da se odluke donose na svim razinama, ali dobro povezano i koordinirano. 8% ispitanika većinu odluka donose sami, dok manje važne prepuštaju razini zaposlenih, a 4% ravnatelja uglavnom sve odluke donose odluke sami.

Kada se radi o uključivanju zaposlenih u proces donošenja odluka koje se odnose na njihov posao, 44% ravnatelja primijetilo je da se zaposleni u potpunosti uključuju, 38% da se uglavnom konzultiraju, 12% da se zaposlenici tek ponekad konzultiraju, a 6% ispitanih ravnatelja izjavilo je da se zaposlenici gotovo nikad ne uključuju.

Na pitanje u koliko je mjeri odlučivanje decentralizirano u školi kojom rukovode, gotovo polovica ravnatelja (48%) izjasnila se da je odlučivanje u školi kojom rukovode osrednje decentralizirano. Nadalje, 46% je odgovorilo da se radi o decentralizaciji u velikoj mjeri, a 6% da je decentralizacija nedovoljno izražena.

7.7.5. Ciljevi

Tablica 9 Udio dimenzija ciljeva u stilovima vođenja

Komponente	Stilovi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Načini određivanja ciljeva	0	2	44	54
Uključenost zaposlenih u proces određivanja ciljeva	0	4	46	50
Postojanje otpora prema ostvarivanju ciljeva	0	4	54	42

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Dimenzija ciljeva pokazuje da ravnatelji osnovnih škola Grada Zagreba većinom primjenjuju savjetujući stil na granici sa sudjelujućim. Pa su tako na pitanje kako se određuju ciljevi koje škola mora ostvariti većinom (54%) odgovorili da se ciljevi određuju zajednički osim u kriznim situacijama. 44% ravnatelja odgovorilo je da se ciljevi najprije rasprave, a potom objavljuju u formi zapovijedi, dok samo 2%

anketiranih ravnatelja ciljeve određuju rezolutno uz prihvaćanje minimalnih komentara zaposlenih.

Ravnatelji, također, većinom smatraju da zaposleni surađuju u određivanju i ostvarenju određenih ciljeva pa tako 50% ravnatelja u potpunosti uključuju zaposlenike u proces postavljanja ciljeva, a njih 46% se uglavnom samo konzultira sa školskim osobljem.

Ispitivalo se i postojanje otpora zaposlenih prema ostvarenju ciljeva, a da do njega dolazi rijetko izjasnilo se 54% ravnatelja. Da postoji malo ili ništa otpora odgovorilo je njih 42%, dok je osrednji otpor prema ostvarenju donesenih ciljeva primijetilo samo 4% ravnatelja.

7.7.6. Kontrola

Tablica 10 Udio dimenzije nadzora u stilovima

Komponente	Stilovi vođenja (%)			
	Izrazito autoritativni	Dobronamjerno autoritativni	Savjetujući	Sudjelujući
Nositelj funkcije nadzora	2	8	74	16
Postojanje neformalnih otpora formalnoj organizaciji	0	0	68	32
Svrha upotrebe kontrolnih podataka	0	0	36	64

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Dobiveni podaci pokazuju da čak 74% ispitanih ravnatelja smatra da se funkcija nadzora osrednje spušta na niže razine koje uključuju stručne suradnike, voditelje aktiva i sl. Da je nadzor dispenziran na sve razine i da se više prakticira samovrednovanje izjasnilo se 16% ravnatelja. 8% ispitanih sudionika funkciju nadzora locira uglavnom u

rukama ravnatelja, a tek malo na razini stručne službe, dok 2% smatra da se nadzor nalazi isključivo u njihovim rukama, odnosno na razini ravnatelja

Jednako tako, savjetujući stil pokazuju i rezultati dobiveni procjenom otpora neformalnih organiziranosti formalnoj. Za povremeno postojanje otpora neformalne organiziranosti formalnoj izjasnilo se 68% ispitanika, a njih 32% smatra da do otpora ne dolazi jer su ciljevi formalne i neformalne organiziranosti uglavnom isti.

64% ispitanih ravnatelja koristi se podacima o postignutim rezultatima u nastavi i drugim oblicima rada da bi se zaposleni samostalno korigirali svoje postupke u radu, dok 36% podatke koristi za nagrađivanje i uvođenje samoregulacije zaposlenih.

Ovakvi su rezultati pokazali da ravnatelji osnovnih škola pretežito vjeruju stručnim suradnicima, voditeljima aktiva i sl., te da im često predaju funkciju nadzora. Također, zaposlenicima prepuštaju da sami reguliraju vlastiti rad, a otpor formalnoj organizaciji ne primjećuju.

7.8. Analiza dominantnog stila vođenja ravnatelja prema spolu, dobi i matičnom zvanju

7.8.1. Sudjelujući stil

Tablica 11 Prikaz razlika prema kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja za sudjelujući stil vođenja

	Spol		Dob			Matično zvanje		
	M	Ž	35-44	45-54	55-65	Društvene znanosti	Prirodne znanosti	Humanističke znanosti
Broj ravnatelja	10	13	6	9	8	11	5	7
Udio ravnatelja (%)	40	52	50	37,5	57,1	50	35,7	50
Ukupno	25	25	12	24	14	22	14	14

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Stavovi sudionika istraživanja odredili su sudjelujući stil kao dominantni stil vođenja. 46% ispitanika (23 od 50) odabralo je sudjelujući stil. Iz *Tablice 11* vidljivo je da je od 23 ispitanika, njih 10 bilo muškaraca, a 13 žena. Prema kategoriji dobi, sudjelujući stil vođenja primjenjuje 50% ravnatelja u dobi od 35 do 44 godine (6 od 12), 37,5% u dobi od 45 do 54 godine (8 od 24) te 57,1% ravnatelja u dobi od 55 do 65 godina (8 od 14). Prema matičnom zvanju ravnatelja nešto nižim odabirom sudjelujućeg stila izdvaja se područje prirodnih znanosti sa 35,7% ispitanika (5 od 14), dok jednaki udio ispitanika, njih 50% dolazi iz društvenih (11 od 22) i humanističkih znanosti (7 od 14).

7.8.2. Savjetujući stil

Tablica 12 Prikaz razlika prema kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja za savjetujući stil vođenja

	Spol		Dob			Matično zvanje		
	M	Ž	35-44	45-54	55-65	Društvene znanosti	Prirodne znanosti	Humanističke znanosti
Broj ravnatelja	10	11	4	12	5	9	6	6
Udio ravnatelja (%)	40	44	33,3	50	35,7	40,9	42,8	42,8
Ukupno	25	25	12	24	14	22	14	14

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Savjetujući stil drugi je stil po učestalosti odabira ravnatelja, a odabralo ga je njih 42%, odnosno 21 od 50 ispitanika. Kod kategorije spola nema značajne razlike. 40% (10 od 25) ispitanika muškog spola i 44% (11 od 25) ispitanika ženskog spola smatra da pretežito primjenjuje savjetujući stil. Po dobi se izdvajaju ravnatelji od 45 do 54 godina od kojih je polovica (12 od 24) odabrala savjetujući stil, dok je isti odabir napravilo 33,3% ravnatelja dobi od 35 do 44 i 35,7% u dobi od 55 do 65 godina. Što se tiče matičnog zvanja, rezultati su pokazali približne rezultate, odnosno 40,9% (9 od 22) za ravnatelje

iz područja društvenih znanosti, 42,8% (6 od 14) iz područja prirodnih i 42,8% (6 od 14) iz područja humanističkih znanosti.

7.8.3. Dobronamjerno autoritativni stil

Tablica 13 Prikaz razlika prema kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja za dobronamjerno autoritativni stil vođenja

	Spol		Dob			Matično zvanje		
	M	Ž	35-44	45-54	55-65	Društvene znanosti	Prirodne znanosti	Humanističke znanosti
Broj ravnatelja	4	1	2	2	1	2	2	1
Udio ravnatelja (%)	16	4	16,6	8,3	7,1	9	14,2	7,1
Ukupno	25	25	12	24	14	22	14	14

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Treći po učestalosti odabira je dobronamjerno autoritativni stil vođenja kojeg prema samoprocjeni primjenjuje 10% ravnatelja osnovnih škola, tj. njih 5 od 50. Dobiveni su podaci prikazani u *Tablici 13*, pokazali da su od tih 5 ispitanika četvorica bili muškarci (16%), a jedna žena (4%). Nadalje, dva su ispitanika imala između 35 i 44 godine (16%), dvojica od 45 do 54 godine (8,3%), a jedan ispitanik između 55 i 65 godina (7,1%). Dva ispitanika od ukupno 22 ravnatelja čije je matično zvanje iz područja društvenih znanosti procijenila su da koriste dobronamjerno autoritativni stil (95%), isto su potvrdila dva ispitanika iz područja prirodnih znanosti (14,2%) i jedan iz humanističkih (7,1%).

Dobronamjerno autoritativni stil više su birali ispitanici muškog spola, starosti između 35 do 44 godine i matičnog zvanja iz područja prirodnih znanosti u odnosu na ostale kategorije.

7.8.4. Izrazito autoritativni stil

Tablica 14 Prikaz razlika prema kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja za izrazito autoritativni stil vođenja

	Spol		Dob			Matično zvanje		
	M	Ž	35-44	45-54	55-65	Društvene znanosti	Prirodne znanosti	Humanističke znanosti
Broj ravnatelja	1	0	0	1	0	0	1	0
Udio ravnatelja (%)	4	0	0	4,1	0	0	7,1	0
Ukupno	25	25	12	24	14	22	14	14

Izvor: Podaci dobiveni anketnim upitnikom

Izrazito autoritativni stil najrjeđe je biran stil vođenja. Izabrao ga je jedan ispitanik od ukupnih 50, a iz *Tablice 14* vidimo da se radi o muškarcu, dobi između 45-54 godine i matičnog zvanja iz prirodnih znanosti.

7.9. Verifikacija hipoteza

Prva hipoteza koja je postavljena glasi: H1 - Smjer stavova sudionika istraživanja o vlastitom stilu vođenja pretežito je u smjeru sudjelujućeg stila. Analizom osamnaest čestica ključnih dimenzija stila vođenja ispitivanih anketnim upitnikom pokazalo se da 46% ispitanika, odnosno njih 23 od 50, dominantno upotrebljava sudjelujući stil, stoga se ova hipoteza može prihvatiti i smatrati točnom.

Druga hipoteza, H2 - Smjer stavova sudionika istraživanja u dimenzijama stilova vođenja nije isključivo u smjeru sudjelujućeg stila, možemo prihvatiti. Analizom svake od ključnih dimenzija stila vođenja prema Likertovom modelu (vođenje, motivacija, komunikacija, odlučivanje, ciljevi, nadzor) utvrđeno je da su ispitanici samoprocijenili da pretežito upotrebljavaju sudjelujući stil u dimenzijama vođenja, komunikacije,

odlučivanja i ciljeva, no u dimenzijama motivacije i nadzora češće biraju savjetujući stil. Dobronamjerno autoritativni i izrazito autoritativni stil vođenja nema dominantnu primjenu u nijednoj dimenziji.

Posljednja postavljena hipoteza imala je za cilj: H3 - Utvrditi profil sudionika istraživanja s obzirom na stilove vođenja u kategorijama spola, dobi i matičnog zvanja.

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da je dominantan stil vođenja kod žena sudjelujući, dok se kod muškaraca nalazi između sudjelujućeg i savjetujućeg. Također, muškarci su češće od žena birali dobronamjerno autoritativan i izrazito autoritativan stil.

Prema rezultatima, vidljivo je da ravnatelji koji pripadaju starosnoj kategoriji od 55 do 65 godina češće biraju sudjelujući stil vođenja u odnosu na druge kategorije. Kategorija od 45 do 54 češće bira savjetujući stil, a kategorija od 35 do 44 izdvaja se češćim odabirom dobronamjerno autoritativnog stila.

Nadalje, što se tiče matičnog zvanja, ravnatelji koji dolaze iz društvenih i humanističkih znanosti podjednako koriste sudjelujući stil, dok pak s druge strane, oni iz prirodnih znanosti i humanističkih podjednako često upotrebljavaju savjetujući stil. Razlika u odabiru vidljiva je i kod dobronamjerno autoritativnog i izrazito autoritativnog stila kojeg češće biraju ravnatelji čije matično zvanje pripada području prirodnih znanosti.

8. Zaključak

Vođenje je jedna od najzahtjevnijih i najsloženijih funkcija ravnatelja. Likert je među prvim autorima istakao važnost stila vođenja i utjecaja koje ono ima za uspjeh organizacije utvrdivši da uspješnost ravnatelja varira o stilu vođenja kojeg primjenjuju, iz čega se može zaključiti da iza svake uspješne škole stoji uspješan ravnatelj. Nužno je stoga istražiti koliko su ravnatelji naših škola uspješni, odnosno koji je stil vođenja dominantan u školama.

Metodološko ograničenje ovoga rada je uzorak ispitanika. Zbog anketnog upitnika temeljenog na samoprocjeni mogući su društveno poželjni odgovori. Oni su se pokušali suzbiti anonimnošću upitnika koja je prethodno jasno naznačena i objašnjena. Provedeno istraživanje predstavlja samo polaznu točku za daljnja istraživanja kojima bi se na većem uzorku trebalo provesti kompleksnije istraživanje kako bi se moglo pristupiti temeljitijem definiranju dominantnog stila vođenja u osnovnim školama županije Grad Zagreb.

Prema provedenom empirijskom istraživanju zasnovanom na analizi dimenzija stilova vođenja, pokazalo se da se ravnatelji osnovnih škola na području Grada Zagreba dominantno služe sudjelujućim stilom. Odstupanje od dominantnog stila vidljivo je jedino pri dimenzijama motivacije i nadzora kod kojih udio odgovora ravnatelja upućuje na savjetujući stil vođenja prema Likertovom modelu.

Iz dimenzija nadzora možemo primijetiti da su neki ravnatelji još uvijek nedovoljno fleksibilni u prepuštanju zaposlenima da samostalno korigiraju svoje postupke u radu te da funkciju nadzora zadržavaju na svojoj razini, s povremenim spuštanjem na razinu stručne službe. Također, ravnatelji moraju poraditi na dimenziji odlučivanja koja pokazuje da odluke često donose sami, bez uključivanja školskog osoblja. Nadalje, rezultati dobiveni istraživanjem koji se odnose na dimenziju motivacije jasno ističu da u zagrebačkom obrazovnom sustavu još nije dovoljno razvijena sustavna motivacijska politika već da je motivacija odraz osobnih opredjeljenja ravnatelja.

Za kraj, moguće je jedino dati neke prijedloge kako bi ravnatelji osnovnih škola mogli poboljšati svoj stil vođenja. Ponajprije je to ulaganje u edukaciju radi usvajanja novih znanja i vještina, među kojima se osobito izdvajaju pedagoške kompetencije, ali i uvođenje promjena unutar škola i reakcije na promjene iz vanjskog okruženja ne smiju biti zanemarene.

Uspješan je ravnatelj onaj koji je orijentiran na ljude koje istovremeno motivira za rad. Također, takav ravnatelj održava i potiče međusobnu komunikaciju, odlučivanje delegira na sve razine, a visoko postavljenim ciljevima aktivira pojedince i razvija njihove sposobnosti koje oni samostalno procjenjuju i reguliraju.

Prema tome, iako u našim školama još uvijek ima mjesta za napredak prema potpunoj primjeni sudjelujućeg stila, može se zaključiti da su, prema Likertu, zagrebački ravnatelji uspješni rukovoditelji.

9. Literatura

1. Adair, J. (2007) *Develop Your Leadership Skills*. London: Kogan Page.
2. Bahtijarević-Šiber (2001), *Leksikon menadžmenta*. Zagreb: Masmedia.
3. Bahtijarević-Šiber (1999), *Management ljudskih potencijala*. Zagreb: Golden marketing.
4. Bakotic, D. (2008) Leadership styles' specifics in large Croatian companies. *The Business Review*, 10(2), 213-220.
5. Barabaš-Seršić i sur. (2009) *Ravnatelj škole – Upravljanje – Vođenje*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
6. Belak, V. (2014) *Menadžment u teoriji i praksi*. Zagreb: Belak excellens d.o.o.
7. Blažević, I. (2014) Rukovodeća uloga ravnatelja u školi. *Školski vjesnik*. 63 (1-2) 7-21.
8. Buble, M. (2009) *Međunarodni menadžment*. Zagreb: Lares plus.
9. Buble, M., Pavic, I. (2007) Interdependence between organizational culture and leadership styles: The Croatian case. *The Business Review*, 7(1), 143-150.
10. Burcar, Ž. (2013a) Predikcija stavova o menadžerskim i liderskim poslovima ravnatelja kroz analizu broja učenika, broja smjena i tjednog radnog vremena ravnatelja. *Magistra Iadertina*, 8 (1) 127-139.
11. Burcar, Ž. (2013b) *Školski menadžment i liderstvo*. Split: Redak.
12. Drandić, B. (ur.) (1993) *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova*. Zagreb: Znamen.
13. Dulčić, Ž., Vrdoljak Raguž, I. (2007) Stilovi vodstva hotelskih menadžera Dubrovačko-neretvanske županije – Empirijsko istraživanje. *Ekonomski pregled*, 58 (11) 709-731.
14. Ekspertna radna skupina za provedbu 5. cilja Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (2016) *Model licenciranja ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
15. Ekspertna radna skupina za provedbu 5. cilja Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (2016) *Standardi za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

16. *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration* (2006) System 4. California/London: Sage Publications, Inc. Sv. 2.
17. Gotal, M. (2013) Pregled odabranih pristupa vodstvu i njihova primjena u suvremenim organizacijama. *Tehnički glasnik* 7 (4), 404-413.
18. Hodžić, A. (2010), Globalizacija i obrazovanje. Pogled kroz prozor[online]. Dostupno na: pogledkrozprozor.wordpress.com. [25. ožujka 2017.]
19. Iveković, D. (2006) HR menadžment – suvremeni pojmovnik. Zagreb: M.E.P. Consult.
20. Jukić, D (2012) Uloga interpersonalnih vještina u suvremenom školskom menadžmentu. *Ekonomika misao i praksa*, 21 (1) 157-178.
21. Jurić, V (2004) Pedagoški menadžment – refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagoška istraživanja*, 1(1), 137-147.
22. Jurina, M. (1994) Rukovođenje i organizacijsko ponašanje. Zagreb: Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske, sektor kadrovskih, pravnih i obrazovnih poslova.
23. Likert, R. (1969) The Relationship Between Management Behaviour and Social Structure – Improving Human Performance: Better Theory, More Accurate Accounting. Proceedings of the fifteenth International Management Congress.
24. Likert, R. (1967) The human organization: its management and value. New York: McGraw-Hill Book Company.
25. Likert, R. (1961) New patterns of management. New York: McGraw-Hill Book Company.
26. Likert, J. G., Araki, C. T. (1986) Managing without a boss: System 5. *Leadership & Organization Development Journal*, 7(3), 17-20.
27. Matić, D. (2014) Suvremena škola i razvoj. *PUTOKAZI – časopis Fakulteta društvenih znanosti dr. Milenka Brkića*, 2 (2) 119-129.
28. Matijević Šimić, D. (2011). Uloga ravnatelja u motiviranju učitelja. *Napredak* 152 (2), 227-248.
29. Miljković, D. (1999). Menadžerske vještine 2. Zagreb: Obelisk.
30. Miner, J. B. (2006). Organizational Behavior 2. Essential theories of process and structure. London: M. E. Sharpe Inc.

31. Narodne novine (2017) Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Narodne novine, čl. 125., dostupno i na: <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli> (pristupljeno 3. travnja.2017.).
32. Northouse, P. G. (2010) Vodstvo: teorija i praksa. Zagreb: Mate.
33. Peko, A., Mlinarević, V., Gajger, V. (2009) Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. *Odgojne znanosti*, 11 (2), 67-84.
34. Perrow, C. (1986) Complex Organizations: A Critical Essay. New York: McGraw-Hill Companies Inc.
35. Povjerenstvo za izradu programa osposobljavanja ravnatelja osnovnih i srednjih škola (2005) Osposobljavanje ravnatelja osnovnih i srednjih škola. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
36. Požega, Ž., Crnković, B., Udovičić, A. (2012) Analiza stilova vodstva menadžera u Šibensko-kninskoj županiji na uzorku srednjih i velikih poduzeća. *Ekonomski vjesnik*, 25 (2), 347-356.
37. Rijavec, M. (1994) Uspješan menadžer: svakodnevne metode upravljanja. Zagreb: MEP Consult.
38. Seme Stojnović, I., Hitrec, S. (2014) Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
39. Sikavica, P., Bahtijarević-Šiber, F. (2004) Menadžment: teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj. Zagreb: Masmedia.
40. Srića, V. (1995) Inventivni menadžer – putokazi za hrvatski gospodarski preporod. Zagreb: Croman: MEP Consult.
41. Staničić, S. (2001) Suvremeni trendovi u školskom menadžmentu. *Agencija za odgoj i obrazovanje*, 1 (4), 1-5.
42. Staničić, S. (2006) Menadžment u obrazovanju. Rijeka: Vlastita naklada.
43. Staničić, S. (2007) Modeli menadžmenta u obrazovanju. *Napredak*. 148 (2) 173-191.
44. Staničić, S. (2008) Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu. *Odgojne znanosti*. 8 (2) 515-533.
45. Škrtić, M., Mikić, M. (2011) Poduzetništvo. Zagreb: Sinergija nakladništvo.
46. Šundalić, A. (2012) Između društva rada i društva znanja. *Media, culture and public relations*. 3 (2), 120-130.

47. Tudor, G., Srića, V. (2006) Menadžer i pobjednički tim: čarolija timskog rada. Zagreb: MEP Consult.
48. Vrdoljak Raguž, I. (2010) Utvrđivanje povezanosti demografskih obilježja vrhovnih menadžera, stilova vođenja i uspješnosti poslovanja velikih hrvatskih poduzeća – Empirijsko istraživanje. Ekonomski pregled, 61 (7-8) 455-475.
49. Vrgoč, H. (1999) Za preobrazbu hrvatskog školstva: upravljanje i rukovođenje, učiteljstvo, materijalna osnova i financiranje. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
50. Wilson, J. H. (2010) Authority in the 21st Century: Likert's System 5 Theory. Emerging Leadership Journeys, 3(1), 33-41.

10. Prilozi

Prilog 1

Odsjek za pedagogiju

Filozofskoga fakulteta

Ivana Lučića 3, 10 000 Zagreb

ODOBRENJE ZA PROVEDBU ISTRAŽIVANJA

Studentu/studentici *Marini Kralj* odobrava se provedba istraživanja pod nazivom *Stilovi vođenja ravnatelja u osnovnim školama Grada Zagreba* i mentorstvom *doc. dr. sc. Ivana Markića*, u svrhu izrade diplomskoga rada.

Temeljem uvida u nacrt istraživanja te sve instrumente i postupke čija se primjena planira, mentor potvrđuje da istraživanje udovoljava etičkim načelima propisanim Etičkim kodeksom istraživanja u društvenim znanostima.

Zagreb, *(upisati datum)*

Mentor:

doc. dr. sc. Ivan Markić