

Љиљана Жикић

Истраживачки рад у оквиру испита за стицање лиценце
за директора образовно-васпитне установе

Утицај лидерских стилова директора школе на ефикасност и успешност управљања променама



САДРЖАЈ

1. УВОД	2
1.1. Предмет и значај истраживања.....	2
1.2. Циљеви истраживања	3
1.3. Хипотетички оквир истраживања	3
1.4. Методе истраживања	3
2. ЛИДЕРСТВО	4
2.1. Liderство као феномен	4
2.2. Менаџмент и лидерство.....	5
2.3. Теорије лидерства	6
3. ТРАНСФОРМАЦИОНО ЛИДЕРСТВО	7
3.1 Трансформационо лидерство и промене.....	9
3.2. Трансформационо лидерство и управљање кризом	10
3.3. Трансформационо лидерство и интерна комуникација.....	10
3.4. Трансформационо лидерство, поверење и посвећеност запослених.....	11
3.5. Трансформационо лидерство и организација која учи	12
4. АУТЕНТИЧНО ЛИДЕРСТВО	13
4.1. Концепт аутентичног лидерства.....	13
4.2. Аутентично лидерство и други лидерски стилови	15
5. ЛИДЕРСТВО У ОБРАЗОВАЊУ	16
5.1. Двострука улога директора школе	17
6. ПРИКАЗ СТУДИЈЕ СЛУЧАЈА: Техничка школа, Књажевац.....	19
6.1. Резултати истраживања	21
6.2. Дескриптивна статистика	24
7. ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ	25
8. ЛИТЕРАТУРА.....	26
9. ПРИЛОГ	30
9.1. Упитник коришћен у истраживању	30

1. УВОД

“Ако икада некога гледате са висине, нека то буде да бисте му помогли да се попне.”

Омеђен законима и прописима, образовни систем се неумитно и стратешки мења и развија, прилагођавајући се захтевима глобалних токова у образовању, потребама друштва, технолошким иновацијама, али и променама које изазивају неочекивани и непредвидиви догађаји, каква је пандемија вируса COVID 19. Управо она је поново у први план вратила наставнике, кључни ресурс сваке школе, као и потребу да се промисли о начину њиховог вођења кроз новонастале промене, како би оне биле ефикасне и успешне.

Вишегодишње системске реформе средњег стручног образовања, посматране на нивоу имплементације у школама, показале су различите приступе променама од стране колектива и њихових руководилаца. Мотивисаност за учешће у реформи није увек пратила и искрена спремност за промене на индивидуалном нивоу, а увођење модернизованих образовних профила и прихватање нових приступа настави и учењу, оријентисаних на исходе, пратили су и отворени отпори, изазвани личним интересима и/или неспремношћу на учење и преузимање нових улога у учионици.

Од бројних фактора који утичу на успешно увођење промена у образовно-васпитне установе и доприносе им издвајају се: управљање променама, квалитетна и ефикасна интерна комуникација, подршка и посвећеност запослених и управљање учењем унутар школе. Оно што све ове, као и друге важне предуслове промена обједињује, јесте лидерство директора школе.

Да би био лидер промена, директор мора бити особа која познаје себе, своје снаге и слабости, и која јасном визијом и личним примером делује на своје сараднике, мотивише их и покреће ка остваривању заједничких циљева. Аутентичним, отвореним и искреним понашањем, лидер показује промену на делу, демонстрира модел промена, сврху и добробити од њих. Лидер у школи мора се поставити као лидер професионалаца, бити лидер у учењу и ментор својим сарадницима, са стручним знањем и компетенцијама којима мотивише друге и пружа им подршку за развој.

1.1. Предмет и значај истраживања

Постоји много стилова лидерства, а стручњаци у овој области закључили су да се ни један не може сматрати универзалним начином вођења, већ да их треба користити у зависности о постављених циљева, специфичности организације и околности у којима се лидерство примењује.

Предмет овог истраживања јесте утицај лидерског стила директора школе на управљање променама и другим аспектима школског живота, као што су управљање учењем, интерна комуникација, поверење и посвећеност, у специфичним условима преласка на наставу на даљину.

Значај истраживања може се посматрати на више нивоа. На нивоу школе, његови резултати и закључци допринеће самовредновању рада школе и планирању унапређења квалитета њеног вођења, у оквиру израде новог Развојног плана. Истраживање може бити подстицај за преиспитивање сопствене праксе и/или примену неког од наведених модела лидерског деловања од стране директора других школа, као и идеја за слична истраживања на већем узорку школа. Истраживањем су иницирана и нека од питања која се могу разматрати на системском нивоу, као што је повезаност лидерства директора и квалитета рада школе, редефинисање листе стручних компетенција директора школа, креирање квалитетних програма обука усмерених на њихов континуирани професионални развој, као и промишљање о критеријумима селекције директора образовно-васпитних установа.

1.2. Циљеви истраживања

Циљ истраживања је да кроз теоријски и истраживачки део прикаже и опише значај лидерства и коришћења различитих лидерских стилова, њихов утицај на различите аспекте школског живота, а посебно на интерну комуникацију, управљање учењем, управљање променама и поверење и посвећеност, кроз анализу примера примене лидерства у пракси.

1.3. Хипотетички оквир истраживања

Полазиште истраживања је хипотеза да су лидери који примењују стилове вођења који су адекватни циљевима и условима у којима се примењују, значајан фактор успешних промена у организацијама. Ова хипотеза је операционализована кроз неколико посебних хипотеза:

1. Трансформационо и аутентично лидерство имају позитиван утицај на управљање променама.
2. Аутентично понашање лидера повећава утицај трансформационог лидерства на управљање променама.
3. Трансформационо и аутентично лидерство имају позитиван утицај на квалитет и ефикасност интерне комуникације.
4. Трансформационо и аутентично лидерство имају позитиван утицај на управљање учењем у школи.
5. Трансформационо и аутентично лидерство имају позитиван утицај на поверење и посвећеност запослених.
6. Квалитетна и ефикасна интерна комуникација је у позитивној вези са управљањем променама.
7. Управљање учењем је у позитивној вези са управљањем променама.
8. Поверење и посвећеност запослених су у позитивној вези са управљањем променама.
9. Квалитет наведених фактора управљања променом је у позитивној вези са управљањем кризом/променом
10. Управљање променама може се у значајној мери објаснити и делом предвидети на основу два стила лидерства (аутентични и трансформациони), на основу интерне комуникације, квалитета односа, поверења и посвећености запослених и управљања учењем.
11. Управљање учењем може се у значајној мери објаснити и делом предвидети на основу два стила лидерства (аутентични и трансформациони, на основу интерне комуникације, квалитета односа, поверења и посвећености запослених и управљања променама.

1.4. Методе истраживања

Уз теоријско истраживање, као једна од метода истраживања коришћена је студија случаја, јер се њом могу сагледати сви важни аспекти једне појаве или ситуације, узимајући за јединицу проучавања појединца, групу, организацију, локалну заједницу, целу културу или било који систем који се сматра засебном целином или ентитетом (Halmi, 2005). Све више истраживача студију случаја сматра самосталном истраживачком стратегијом, а резултати добијени студијом случаја разумљиви су и широј публици, будући да су писани свакодневним, непрофесионалним језиком.

Практична примена метода случаја у истраживањима није резервисана само за проучавање негативних примера и узорака, већ и за проучавање позитивних случајева какви су даровити ученици или добро организоване и ефикасне установе (Шевкушић, 2011). Управо је у проучавању „позитивних“ случајева изузетан допринос студије случаја, јер се тиме утврђују услови у којима је такво стање могуће постићи, чиме се побољшава квалитет образовања и васпитања.

Проучавању неког случаја се не може прићи без одређеног теоријског становишта. У теоријској заснованости истраживања јесте стварна снага примене метода случаја. Зато овај рад,

осим представљања студије случаја као истраживачке методе, садржи и теоријски део посвећен феномену лидерства, различитим приступима лидерству и лидерским стилovima. Детаљније су представљени трансформациони и аутентични стил лидерства, лидерство у образовним установама, а кроз емпиријско истраживање утврђени су ставови запослених и њихове процене утицаја изабраног лидерског стила директора на ефикасну интерну комуникацију, поверење и посвећеност запослених и управљање учењем, а самим тим и на успешно управљање променама у школи. Анкетирање запослених спроведено је онлајн, а упитник се налази у прилогу рада. Анализом прикупљених података добијени су одговори на кључна питања/хипотезе постављене у овом раду.

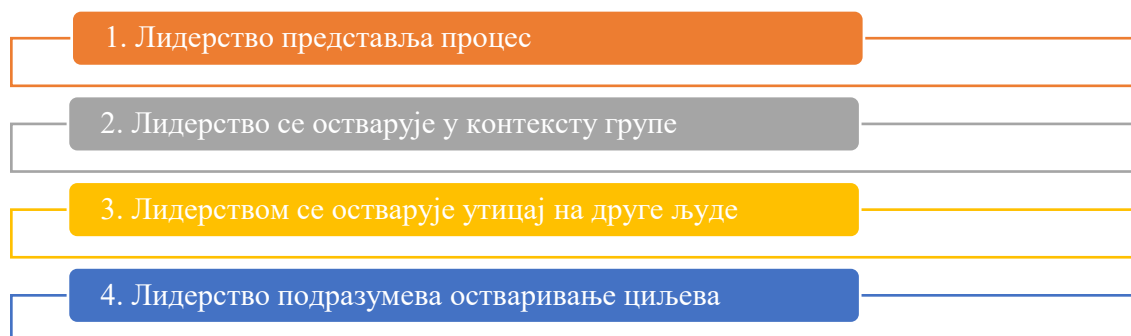
2. ЛИДЕРСТВО

2.1. Лидерство као феномен

Лидерство као феномен старо је колико и сама цивилизација, а бројни аутори допринели су да истраживачка литература о њему буде богата и разноврсна. Бас је идентификовао више од 3000 научних истраживања о стилу лидерства, чији су резултати различити приступи лидерству, као и бројне теорије и дефиниције лидерских стилова (Bass, 1990).

Лидерство је, пре свега, усмеравање развоја, прво свог, а затим развоја следбеника – сарадника до тачке коју одређују њихови мотиви, способности, знања, усклађено са потребама организације (Грубић-Нешић, 2008). Лидерство је способност појединца да утиче, мотивише и омогући другима да допринесу ефикасности и успешности организације (House, et al., 2004).

Упркос различитим дефиницијама овог појма, бројни аутори су, као неопходне компоненте лидерства, издвојили следеће:



Слика 1 – Компоненте лидерства (Northouse, 2007; Грубић-Нешић, 2008).

На основу наведеног, можемо закључити да се лидерство може дефинисати као утицај који лидер остварује на групу људи, ради постизања заједничких циљева.

Лидер је тај који креира визију организације, након што сагледа проблеме са којима се организација суочава и креира стратегију њиховог превазилажења. Ради достизања циљева, он мотивише запослене да до њих дођу кроз заједничке напоре. Својим речима, али и личним примером, лидер утиче на размишљање, емоције и понашање запослених у организацији. Посвећујући им пажњу, он одржава успешну комуникацију са њима, развија и негује поверење и помаже им да своје знање и потенцијал усмере на постизање задатих циљева. Без чланова организације, такозваних следбеника, нема лидерства. Лидери и следбеници заједно су укључени у процес лидерства, с тим да је лидер тај који подстиче стварање односа, брине о њиховом одржавању и ствара услове за комуникацију (Машић, 2010). Да би остварили очекиване резултате, лидерима требају сарадници, а не следбеници (Roming, 2001). Ако се следбеници третирају као сарадници, лидерство је заједничко и обострано, а запослени су иновативнији.

2.2. Менаџмент и лидерство

Значење појмова менаџер и лидер често се поистовећује, иако савремени аутори све више истичу битну разлику између наведених појмова. Енглеска реч менаџмент (*management*), настала од корена манус, што значи рука, изворно је значила руковођење стварима, а данас означава руковођење организацијама и пословима. Како је људима природније да буду вођени, а не да се њима руководи, лидерство (*leadership*) је постало прикладна реч за вођење људи, односно за понашање које карактерише брига за запослене, њихово усмеравање, комуницирање са њима о заједничким циљевима, мотивисање и инспирисање.

По Котеру, суштинска разлика између менаџера и лидера лежи у њиховим задацима. Појам менаџер подразумева особу која се бави планирањем, организовањем, обезбеђењем буџета, руковођењем кадровима и контролом приликом решавања проблема (Kotter, 1996), док лидерство обједињује у себи четири менаџерске функције: планирање, организовање, вођење и контролу у једном јединственом приступу који не подразумева рецепт и једнообразно функционисање већ, пре свега, креирање основне мисије, стварање предуслова за њено остваривање, комуницирањем и активностима које се непрестано преиспитују и усавршавају (Грубић-Нешић 2008).

Дељење формалног ауторитета на све нивое организационе структуре такође се сматра једном од кључних разлика између менаџера и лидера. Није довољно само дефинисати обавезе и одговорности сваког извршиоца и издавати упутства и задатке, а затим контролисати њихово извршење. Организацији су потребни лидери који воде, инспиришу, стварају визију и подстицајно делују на запослене.



Слика 2 – Разлика између менаџмента и лидерства

Као критеријум у разграничавању појмова менаџера и лидера најчешће се наводи рад са људима. Иако су људи кључни ресурси образовно-васпитних установа, од којих зависи квалитет школе, њена успешност и углед, не може се рећи да је концепт лидерства распрострањен и укорењен у нашим школама. Као разлог за то углавном се наводи окружење и финансирање образовних установа. Иако се образовни систем мења, и даље је у знатној мери централизован, финансиран из државног буџета и, у складу са тим, помно праћен и контролисан. Школе немају много простора за аутономно одлучивање, програмску различитост, конкурентност и награђивање квалитета, као ни за прилагођавање захтевима ученика, наставника и родитеља.

Управо због тога вођење људи, односно лидерство, мора постати водећа улога директора школе, коју треба подстицати, подржати кроз законску регулативу у области образовања и унапређивати кроз селекцију, формално образовање и професионални развој стручних компетенција директора. Лидерство у образовању, схваћено као вођење људи, мора бити динамично и прилагодљиво, а директор школе, као лидер професионалаца, мора поседовати функционална знања, вештине и ставове о лидерству и стиливима који су адекватан одговор на различите проблеме, ситуације и изазове са којима се сусреће у свакодневном раду.

2.3. Теорије лидерства

Иако постоји велики број дефиниција, приступа и теорија лидерства, овај феномен се и даље истражује, а у фокусу истраживања најчешће су карактерне особине и понашања лидера, као и ситуације у којима они делују.

Ране теорије о лидерству објашњавале су лидерство као скуп универзалних карактерних особина које лидери поседују, а које они који нису лидери, немају. Интелигенција, самопоуздање, одлучност, интегритет и друштвеност издвојене су као пет основних особина које би требало да има сваки лидер, али ипак није откривен сет особина који би издвајао лидера од нелидера и успешног лидера од оног који то није. Недостатком овог приступа сматра се то што се у обзир не узима ситуација у којој се лидер налази.

Теорије које лидерство сматрају скупом вештина разматрале су које вештине и знања треба да имају лидери. За разлику од особина, које се сматрају урођеним, присталице ове теорије су сматрале да се вештине и знања лидера могу стећи. Као три основне групе вештина издвојене су: техничке вештине, хуманистичке вештине и концептуалне вештине (Northouse, 2008).

Бихејвиористички приступ лидерству укључио је у истраживање разматрање потреба следбеника и понашање лидера, условљено њиховом интеракцијом. Основна претпоставка приступа била је да се пожељна понашања могу научити и тако стварати успешни лидери. Упркос бројним истраживањима, није издвојен стил лидерског понашања који би био успешан у свим ситуацијама. Недостатак овог приступа јесте занемаривање карактеристика личности које се не манифестују кроз понашање, као и фактора специфичних ситуација.

По ситуационом приступу, лидер мора да поседује вештине, знања и способност коришћења различитих стилова лидерства, као и да зна да одабере најбољи одговор у одређеној ситуацији, усклађен са специфичностима времена и места, као и да има осећај за вредности и веровања свих учесника у одлучивању (Goddard, 2003).

Савремени приступ лидерству настао је као одговор на сталне промене у свету пословања, глобализацију, брз развој информационих технологија, појаву сложених предузећа и децентрализације управљања, мобилност, информисаност и образованост запослених. Овај приступ укључује трансформациони, харизматски, етички, аутентични, тимски, инструктивни, партиципативни, виртуелни и друге стилове лидерства (Кленке, 2007; Машић, 2010). Ови стилови, иако се разликују у дефинисању и фокусу лидерства, истичу да успешност лидерства зависи од

процеса сарадње, а не од индивидуалног, херојског чина; да лидерство мора бити дистрибуирано, подржано и одржавано од мреже појединаца, лидера и следбеника, који су ангажовани у колективном постигнућу, тимском раду и дељеној одговорности (Кленке, 2007). Успешност лидера данас је искључиво у функцији претварања својих предузећа у учеће организације и својих сарадника у раднике знања, који ће свакодневно унапређивати своје знање и радне процесе (Грубић-Нешић, 2008).

Актуелна схватања и истраживања у области лидерства указују да је постизање одрживих перформанси и задржавање конкурентске предности предузећа могуће само уколико лидери сав свој утицај усмере на осећања, приврженост и посвећеност својих сарадника – следбеника (Avolio, et al., 2004).

3. ТРАНСФОРМАЦИОНО ЛИДЕРСТВО

Трансформационо лидерство је један од најпопуларнијих савремених приступа лидерству (Northouse 2013). Трансформациони лидери својом личном визијом и енергијом мотивишу следбенике да се ангажују преко граница очекиваног, уверавајући следбенике у значај и вредност њихових задатака, подстичући климу поверења, активирајући њихове потребе вишег реда и наводећи их да пређу границу сопствених интереса ради добробити организације.

Четири „И“ фактора, односно димензије успешног трансформационог лидерства су:

1. Идеализовани утицај – лидери представљају јак модел улога за следбенике, лидери су пожељни, поштовани и заслужују поверење,
2. Инспиративна мотивација – лидери мотивишу и инспиришу следбенике, пројектујући ентузијазам и оптимизам, и артикулишу визију будућег стања,
3. Интелектуална стимулација – лидери изражавају нове идеје, подстичу следбенике да буду укључени у процес адресирања проблема и проналажења решења и промовишу креативност и иновације,
4. Индивидуализовано разматрање – лидери изражавају бригу за индивидуалне потребе следбеника и делују као учитељи и ментори док настоје да помогну следбеницима (Bass & Avolio, 1994).

Сваки фактор лидерства карактерише и одговарајуће понашање трансформационог лидера (по Buchanan, Nuczynski, 2004):

Идеализовани утицај

- Пружање визије
- Пружање смисла мисије и објашњење важности колективног смисла мисије
- Уливање поноса
- Стицање и инспирисање поштовања и поверења
- Инспирисање дивљења и лојалности

Инспиративна мотивација

- Комуницирање високих очекивања
- Артикулисање узбудљивих визија будућности
- Изражавање важних циљева (сврха) на једноставне начине
- Веровање у циљеве, мисије и визију и њихово остварење и изражавање (показивање) овог веровања
- Указивање члановима на начине остваривања циљева
- Коришћење симбола за фокусирање напора
- Охрабривање процеса стварања идеја
- Оснаживање чланова да раде у правцу остваривања визије

Интелектуална стимулација

- Промовисање интелигенције
- Промовисање и унапређење нових начина размишљања
- Помагање следбеницима да постану креативни и иновативни
- Промовисање рационалности
- Проширење и подизање интересовања запослених
- Промовисање пажљивог решавања проблема
- Пружање подршке иновацијама, аутономији и изазовима

Индивидуално разматрање

- Пружање личне пажње
- Изградња односа један на један са члановима и третирање запослених индивидуално (појединачно, посебно)
- Обраћање пажње на разумевање и узимање у обзир различитих потреба запослених, посебно развојних потреба, вештина и аспирација
- Пружање признања и охрабривање
- Развој следбеника
- Подучавање (coaching)
- Пружање подршке

Трансформационо лидерство најчешће се упоређује са трансакционим лидерством. Док трансформациони лидер своје следбеник мотивише на тај начин што их стално подсећа на мисију, визију и вредности њихове организације, трансакциони лидер своје следбенике мотивише методама награде и казне. Постоје два трансакциона фактора лидерства (Bass & Avolio, 1994). Први је условљавање наградом (потенцијална награда), а други управљање помоћу изузетка, које може имати активан и пасиван облик. Активни подразумева да лидер посматра запослене тражећи грешку или кршење правила и тада предузима корективне акције. Пасивни облик представља интервенисање само уколико се одступа од стандарда или се појаве проблеми.

По моделу Баса и Аволиа (Full range of leadership model), трансформациона и трансакциона компонента лидерства су комплементарне и тако повезане чине комплетан приступ лидерству (Bass, Avolio, 1994). Интегрисани модел трансформационог лидерства тада обухвата седам фактора и може се представити на следећи начин:

ИНТЕГРИСАНИ МОДЕЛ ТРАНСФОРМАЦИОНОГ ЛИДЕРСТВА (Bass)

Трансформационо лидерство	Трансакционо лидерство	Либерално лидерство
Фактор 1 Идеализовани утицај Харизма	Фактор 5 Потенцијална награда	Фактор 7 Laissez-faire (немешање) Нелидерски фактор
Фактор 2 Инспиративна мотивација	Фактор 6 Менаџмент путем изузетка Пасиван или активан	
Фактор 3 Интелектуална стимулација		
Фактор 4 Индивидуално разматрање		

Слика 3 – Интегрисани модел трансформационог лидерства (Northouse, 2008)

Првих шест фактора и понашања је образложено, а седми фактор, Laissez-faire, сматра се нелидерским фактором. Такав лидер пушта да ствари саме иду својим током, нема комуникацију са следбеницима, не води рачуна о њиховим потребама, нити им помаже да напредују. Следбеници не

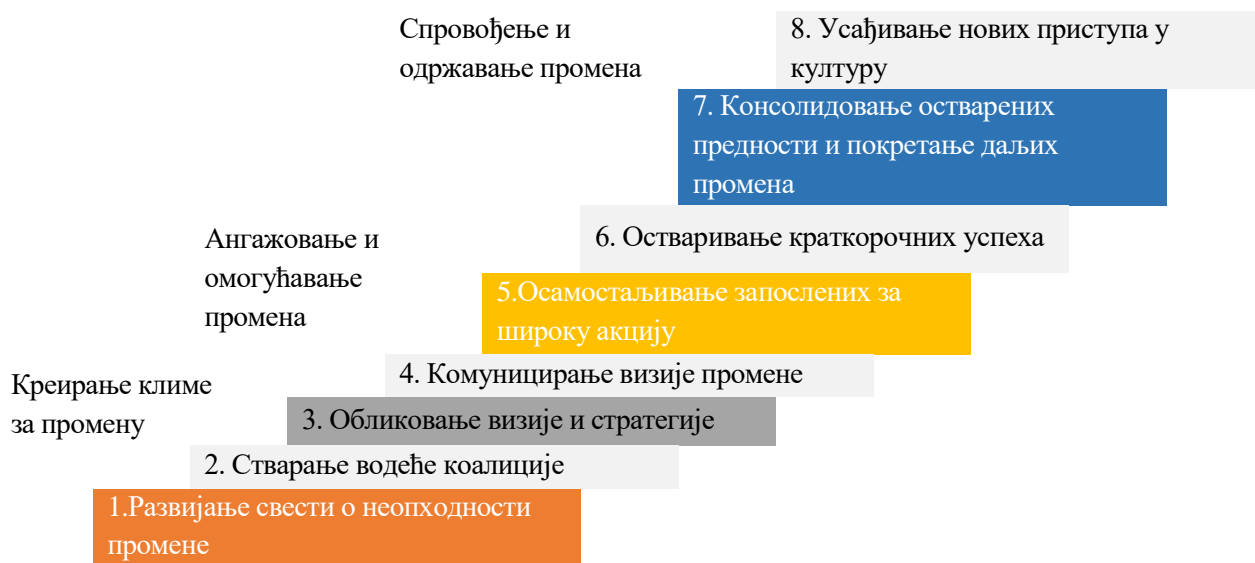
добијају информације од лидера, а сам лидер одлаже доношење одлука и одбија одговорност за своје поступке.

Истраживачи су учили да и трансформациони модел лидерства има свој недостатак, а то је могућност да лидер манипулише запосленима, након што их придобије. За такве лидере, који су сами себи довољни, манипулативни, жељни моћи и имају искривљене моралне вредности, Бас је увео израз „псеудотрансформационо лидерство“ (Bass & Riggio, 2006, Howell & Avolio, 1993). Заправо, аутентично трансформационо лидерство је социјализовано и оријентисано на опште добро, а социјализовани трансформациони лидери превазилазе сопствене интересе заради добробити других (Howell & Avolio, 1993).

3.1 Трансформационо лидерство и промене

За организације данашњице, промена није питање тренутка, већ константа. Процес промене никада није брз, ретко пролази без великих припрема и велике дозе стреса, а адекватан одговор на њих морају бити промене унутар саме организације. Да би биле прихваћене од запослених и успешно спроведене, не смеју се спроводити на силу, наредбама и строгим процедурама, већ треба да уваже специфичност саме организације, односе и услове у њој, као и у њеном окружењу. Истраживања показују да трансформационо лидерство значајно и позитивно утиче на спремност за промену (Allen, 2007; Griffith, 2010; Abbasi 2017).

Џон Котер је дефинисао осам фаза реализовања промена, које треба да се одвијају хронолошким редоследом, да би промена била успешна.



Слика 4 – Котеров модел вођења промена (Kotter, 1996)

Промена започиње развијањем свести у организацији да су промене неопходне. Организација постаје свесна свог окружења, претњи или шанси због којих су промене неизбежне. Лидер затим ствара, води и усмерава тим, довољно способан да води промену организације. Након тога, креира се визија, а затим и стратегија промена. Визија промене се потом, путем свих канала комуникације, представља запосленима у организацији, а тим који промене води намеће се као модел понашања осталим запосленима. У следећој фази треба отклонити све препреке које могу ометати промену и подстаћи људе да предузму нетрадиционалне акције и активности, прихватајући ризик. У шестој фази достижу се краткорочни циљеви, постављени на путу промене. У седмој се креирају нови циљеви, инспирисани већ испуњеним краткорочним циљевима из претходне фазе. У овој фази је потребно улагати у нове људе који су способни да наставе даље промене. Последња

фаза промена доноси боље лидерство и квалитетнији менаџмент и боље резултате рада организације.

Свака промена је тешка за запослене, јер са собом доноси одређену дозу неизвесности. Зато отпор променама неминовно прати свако увођење промена у организацију и често се манифестује у виду страха и анксиозности запослених.

Отпор променама најефикасније се савладава:

- правовременим и потпуним информисањем запослених о разлозима и неопходности промене и могућим перспективама,
- представљањем добробити коју она носи за организацију и запослене појединачно,
- укључивањем запослених у креирање промена од самог почетка,
- партиципирањем запослених у њиховом спровођењу,
- квалитетном интерном комуникацијом и
- јачањем климе поверења и добрих међуљудских односа.

Тек кад се отпор истражи, на неки начин пригрли, те заиста разуме који страх и забринутост га покрећу, код запослених се руши зид отпора и људи постају отворени за идеје, спремни су да дају и прихвате сугестије, чиме се осећају значајним фактором активног учешћа у процесу промена у ком доприносе побољшању тренутне ситуације и напретку организације у којој се промене спроводе (Georgalis et al., 2015).

3.2. Трансформационо лидерство и управљање кризом

Кризе представљају промене која су изненађујуће, представљају претњу по организацију и захтевају доношење брзих одлука. Овакве промене, са којима се готово свакодневно суочавају бројне организације, захтевају нови начин руковођења, који подразумева лидерство. Неке од лидерских компетенција које су од значаја за управљање кризом јесу схватање кризе као прилике, ефикасно управљање људским ресурсима, као и емоционална интелигенција.

Истраживања односа лидерског стила, емоционалне интелигенције и вештина интерне комуникације, у контексту управљања кризом, потврдила су да је трансформационо лидерство најефикаснији стил лидерства у условима промене или кризе. Овај лидерски стил доприноси управљању кризом, јер је заснован на три суштинске компоненте, а то су емоције, мотивација и оспособљавање запослених. Све три компоненте подразумевају развој људи, индивидуалну емоционалну подршку, изражавање поверења и ангажовање велике енергије и способности да се адекватно одговори изазовима кризе. Овај лидерски стил инспирише поверење и утиче на смањење нивоа стреса запослених, уз раст посвећености и проактивног понашања запослених.

Трансформациони лидер, поред личног интегритета и професионалне стручности, мора поседовати и одређени степен емоционалне интелигенције, тако да се може носити са стресом и брзим променама у свом окружењу и уз то доносити исправне одлуке.

3.3. Трансформационо лидерство и интерна комуникација

Најопштија дефиниција комуникације јесте да је то процес који подразумева начин размене информација, идеја, ставова, вредности и мишљења. Организациона комуникација представља процес који подразумева интеракцију, међуљудске односе, социјалне мреже и шире дискурсе унутар организације (Daft & Weick, 1984). Она у великој мери зависи од културе саме организације, њених основних вредности и уверења шта је подразумевано пожељно понашање.

Интерна комуникација је процес којим организација управља информацијама и представља кључни фактор мотивисаности и учинка запослених, те тиме ствара основе за већу конкурентност

организације (Bevan, & Bailey, 1991). Она подразумева све врсте пословних веза од стране запослених у организацији, а интерно комуницирање представља најзначајнији показатељ њиховог понашања и основу успешности организације.

Сврха интерног комуницирања је објављивање одлука менаџмента, преношење одлука менаџмента различитим комуникационим каналима и укључивање запослених у процесе значајне за организацију, како би се остварило разумевање међу запосленима у организацији (Quirk, 2008).

Један од задатака интерне комуникације је да помогне да сваки запослени разуме своју улогу у организацији, подижући свест о томе, о циљевима, вредностима, стандардима и начелима организације, тако да запослени могу направити одлуке које су у складу са корпоративним интересима (Dominick, 2012).

У свакодневном раду, а посебно у условима промене или кризе, изузетно је важно успоставити однос поверења између лидера и запослених. Зато је главна сврха интерне комуникације изградња здравог односа међу запосленима (Лалић, 2010). Изградња поверења и мотивисање запослених постају данас основне функције руководиоца, који мора поседовати карактер, компетенције и способност вођења ефикасне интерне комуникације. Квалитетна интерна комуникација и мотивисање запослених јесу начин да се унапреди организационо поверење и професионална присност, што позитивно утиче на квалитет извршавања задатака, резултате, достизање циљева и испуњење мисије организације.

Учесталост комуницирања, која је настала као последица броја и квалитета нових комуникационих канала, смањила је разлике између пословног и приватног комуницирања, између комуникација у радно време и слободно време и отворила низ нових могућности комуникације. Зато лидери и запослени данас морају имати, уз одговарајуће комуникационе вештине, и висок ниво дигиталних вештина, како би их ефикасно користили.

Успешност интерне комуникације може се мерити квалитетом информисања, али и задовољством запослених. Добра интерна комуникација доприноси осећају заједништва, а запосленима пружа осећај веће одговорности (White et al., 2010). Катлип, Сентер и Брум су истраживали квалитет односа у интерној комуникацији међу запосленима и, као најпрецизније, издвојили следеће факторе: поверење између послодаваца и запослених, непристрасне информације са слободним протоком, задовољавајући статус и учешће сваког појединца, континуитет рада без сукоба и спорова, здраво окружење, предузетништво и иновације и оптимизам за будућност (према Лалић, 2010). Због својих карактеристика, као и због задатака и важности интерне комуникације, трансформационо лидерство представља модел који обезбеђује њено несметано функционисање.

3.4. Трансформационо лидерство, поверење и посвећеност запослених

Успешност пословања једне организације најчешће се посматра кроз анализу финансијских резултата, док се људска компонента организације занемарује. Више десетина година истражују се и такозвани „меки“ показатељи пословања, у које спадају задовољство послом и посвећеност запослених.

Истраживања о односу лидерског стила и посвећености запослених организацији показала су да трансформационо лидерство има позитиван утицај на задовољство и посвећеност запослених. Трансформациони лидери имају оданије запослене, јер знају да препознају вештине својих сарадника и подстакну њихов професионални развој кроз потребну едукацију. Они пружају шансу и мотивишу запослене да покажу своје склоности и способности, подстичу креативност и иновативност, похваљују иницијативу.

Лидери који желе да имају задовољне и посвећене запослене могу из овога извући неке препоруке за свој рад. Сама позиција моћи и ауторитета, као и експертност лидера, нису довољни.

Лидер мора радити на развијању својих вештина асертивне комуникације и мотивације запослених, бити спреман да похвали за добро обављен посао и узимати у обзир личне потребе и емоције запослених.

Позитивни односи у колективу и успостављање међусобног поверења имају позитиван утицај на задовољство послом и посвећеност организацији. Емоционално интелигентни лидери се углавном ослањају на позитивне емоције. Они су оптимисти и пуни су наде коју преносе на своје сараднике, које посматрају као индивидуе са јединственим потребама и способностима. Они раде на развоју других, мотивишу и инспиришу сараднике снажном визијом. Пракса је показала да лидери својим емоционалним дејством могу да утичу на расположење, мотивацију и посвећеност следбеника. Уколико лидери креирају позитиву радну атмосферу, запослени се осећају добро и постају продуктивнији. Последња компонента емоционалне интелигенције је управљање односима. Она се односи на способност лидера да дефинише визију, утиче и убеђује следбенике, успешно решава конфликте, ствара и одржава квалитетне односе са запосленима и др.

Важно је истаћи да емоционална интелигенција може бити научена и развијана стицањем нових знања и вештина из домена коминицирања и контроле емоција, а да научено постаје навика, током времена.

3.5. Трансформационо лидерство и организација која учи

Живимо у времену које се назива и „ером знања“ и у коме школе, као установе у којима се стиче и истиче важност знања као најдрагоценије имовине, морају да буду прве које ће тај принцип демонстрирати својим примерима. Глобализација и брзи развој технологије посматрају људске ресурсе, знање и управљање знањем као основну, конкурентску предност једне организације. У економији у којој је извесна само неизвесност, једини сигуран извор трајне конкуренције је знање (Nonaka, 1991). Знање се може посматрати као скуп информација које, кад се интерпретирају у одређеном контексту, задобијају ново значење које може имати одређену корисност, а самим тим и вредност. Оно брзо застарева, технологије се убрзано мењају, тако да нове идеје, визије, креативност и иновативност постају најважније компоненте интелектуалног капитала. Информатизација готово свих пословних процеса издвојила је информацију као нови ресурс, који се употребом не троши, већ увећава.

Савремене организације, а школе поготово, морају бити спремне да брзо усвајају нова знања, да мотивишу своје запослене да креирају, усвајају и шире знање међу собом, јер је могућност брзе адаптације на промене у окружењу од стратешког значаја за организацију. Нова знања и информације, као и њихова примена у пракси, унапређују ефикасност и успешност организације.

Постоје бројне дефиниције менаџмента знања, а свака од њих подразумева: стварање знања, чување знања, представљање знања, ширење знања, пренос и коришћење знања у целој организацији и процену користи од уграђивања знања у организацију и од његове примене. У најширем смислу, менаџмент знања састоји се од три компоненте; људи, процеса и технологије (Бољаревић, 2009). Највећи изазов за увођење концепта менаџмента знања су људи, јер их треба припремити за промену организационе културе која укључује промену вредности и понашања, мотивисати их да континуирано уче и преносе другима своје знање и инспирисати их за иновације. Ово такође подразумева постојање узајамног поштовања и отворености у организацији.

Управљање знањем унутар организације доводи до побољшања квалитета услуга или производа, повећања прихода или броја клијената и њиховог задовољства, побољшања позиције организације на тржишту и др. Овај процес се одвија кроз неколико фаза, које се циклично понављају, а чију имплементацију лидери поспешују својим лидерским вештинама.

У фази стварања знања лидер треба да подстиче различитост у размишљању својих следбеника, поспешује комуникацију у тиму, успостави правила и процедуре и ствара организациону културу која је основ за имплементацију програма менаџмента знања.

Фаза освајања знања подразумева претварање прећутног у експлицитно знање. У овој фази потребно је прикупити информације од експерта који прича о свом искуству, а задатак лидера је да обезбеди адекватног експерта који је спреман да своје знање подели са другима и да га мотивише и награди за преношење знања.

Фаза чувања знања нам омогућава да знање чувамо у форми докумената и експертних система. Лидер идентификује која знања треба сачувати и који начин је најбољи за њихово чување (Бољановић, 2009). У овој фази је главни задатак лидера да се стара да се освојено знање не изгуби, а то се постиже кроз креирање јаке и поверљиве корпоративне културе и јачањем комуникацијских мрежа преко којих запослени могу брзо разменити знање.

Фаза дељења знања је јако значајна за успех фирме, а улога лидера у овој фази је да креира организациону културу у којој се знање преноси међу запосленима. Лидер показује запосленима да је преношење знања једна од главних вредности организације. Поред тога, лидер треба да подстакне и награди запослене који шире знање у организацији, да обезбеди средства како би се развила мрежа за пренос знања и да повеже чланове који деле знања у организацији.

Фаза примене знања представља основни циљ увођења програма менаџмента знања у једну организацију. Улога лидера у овој фази је подстицање запослених да у пракси примењују знања, мотивисање и награђивање оних који примењују и преносе знања, како експерата, тако и запослених.

Лидер треба непрекидно да контролише, допуњава и користи знање организације, како би доносио праве одлуке које ће њено пословање учинити ефективнијим и ефикаснијим. Његов задатак је да створи такве организационе услове у којима ће запослени, укључујући и њега, бити мотивисани, стимулисани и обавезни да своје знање континуирано усавршавају, деле и размењују са другима.

4. АУТЕНТИЧНО ЛИДЕРСТВО

Аутентично лидерство спада у савремене приступе лидерству. На основу доступне литературе и истраживања на тему аутентичног лидерства, може се рећи да се оно постепено развило у формалну теорију лидерства, изграђену на основама позитивног организационог понашања (Luthans, 2002), теорије о трансформационом лидерству (Avolio, 1999, Bass, 1990, Bass & Avolio, 1992) и етике (Schulman, 2002). За овај облик лидерства сматра се да уједињује све форме позитивног лидерства (Gardner et al., 2011). Иако постоје различите дефиниције аутентичног лидерства, све оне истичу да лидер треба да познаје себе и да доследно повезује своје речи са својим делима. Уз то се додају позитивне вредности лидера, његова самосвест и однос са следбеницима - сарадницима изграђен на поверењу.

4.1. Концепт аутентичног лидерства

Аутентичност подразумева да појединац има лично искуство (вредности, размишљања, емоције и уверења) и да поступа у складу са самим собом (отворено изношење мишљења и онога у шта верује и понашање у складу са тим) (Gardner, et al., 2005). Деловањем у складу са својим личним вредностима, аутентични лидери изграђују свој кредибилитет у организацији. Изградњом сарадње, уз охрабривање и прихватање различитих ставова, они задобијају поштовање и поверење својих

следбеника. Аутентично лидерство превазилази аутентичност лидера као особе и може постати основа за организациону културу (Avolio, et al., 2004), у којој односе лидера и следбеника карактеришу: а) транспарентност, отвореност и поверење, б) вођење/усмеравање ка вредним циљевима и в) нагласак на развој следбеника (Gardner, et al., 2005).

Аутентични лидери користе своје природне способности, али они такође признају своје недостатке и напорно раде да их превазиђу. Они руководе са циљем, смислом и вредностима и граде трајне односе са људима. Други их следе, јер знају на чему су. Аутентични лидери су доследни и самодисциплиновани. Када се преиспитују њихови принципи, они не пристају на компромис. Аутентични лидери су посвећени сопственом развоју, јер знају да постати лидер подразумева целоживотни лични раст (George, 2003). Аутентични лидери су у потпуности свесни својих вредности и уверења, самоуверени су, искрени, поуздани и од поверења, и фокусирају се на изградњу снага својих сарадника – следбеника, проширујући њихове видике и стварајући позитиван организациони контекст који подстиче ангажовање (Pies, Morgeson, & Nahrgang, 2005).

По Валумбви и сарадницима, аутентично лидерство је образац понашања лидера који се ослања на и промовише позитивне психолошке способности и позитивну етичку климу, како би се подстакла већа самосвест, интернализовани морал, уравнотежено процесуирање информација и транспарентност у односима лидера и његових сарадника, подстичући позитиван саморазвој (Walumbwa, et al., 2008).

Ова дефиниција садржи конструкт аутентичног лидерства са четири основне димензије: самосвест, уравнотежено процесуирање информација, интернализовани морал и транспарентност у односима. Сваку димензију лидерства карактерише и одговарајуће понашање аутентичног лидера:

Самосвест

- Тражи повратне информације како би унапредио интеракције са својим сарадницима
- Како други виде његове личне снаге и слабости утиче на његово сагледавање самог себе
- Разуме како његови поступци утичу на друге људе
- Изнова разматра и преиспитује своје основне вредности и уверења о важним питањима

Уравнотежено процесуирање информација

- Тражи туђа мишљења која доводе у питање његова лична гледишта
- Разматра низ информација при доношењу одлука
- Избегава фаворизовање одређених питања и остаје непристрасан
- Узима бројна мишљења у разматрање

Интернализовани морал

- Понаша се у складу са личним уверењима која заступа
- Руководи се основним вредностима када доноси одлуке
- Очекује од других да поступају у складу са њиховим основним вредностима
- Доноси одлуке у складу са етичким стандардима

Транспарентност у односима

- Говори тачно оно што мисли
- Отворено признаје грешке
- Охрабрује друге да отворено говоре о ономе што их брине
- Спреман је да подели истину ма каква она била
- На одговарајући начин изражава емоције које су у сагласности са његовим стварним осећањима

Може се закључити да аутентични лидери демонстрирају самосвест, уравнотежено процесуирање информација, моралност и транспарентност кроз своје речи и дела. Тако они постају

позитивни узорци својим следбеницима и представљају основни покретач њиховог развоја (Gardner, et al., 2008).

Теоретске претпоставке, касније емпиријски тестиране и потврђене, истичу да аутентично лидерство има позитиван утицај на ангажовање, поверење и посвећеност запослених и њихово задовољство послом, организационо понашање, радне перформансе, као и психолошки капитал запослених (ефикасност, наду, оптимизам и „отпорност“) (Walumbwa, et al., 2008, Petterson, et al., 2012). Генерално, истраживања показују да недостатак аутентичности код менаџера може имати негативне последице на радне резултате запослених (Walumbwa, et al., 2008, Walumbwa, et al., 2010).

4.2. Аутентично лидерство и други лидерски стилови

Бројни истраживачи упоређивали су аутентично лидерство са другим стилима лидерства. Иако не споре да и други облици лидерства могу имати позитиван ефекат на достизање позитивних исхода, ипак сматрају да организациона посвећеност, поверење, ангажовање, оптимизам и позитивне емоције које настају из аутентичног лидерства дају посебно добру основу за остваривање истинитих и одрживих организационих перформанси (Avolio, et al., 2004).

Упоређујући однос трансформационог и аутентичног лидерства, закључено је да је аутентично лидерство у блиској вези са основним компонентама трансформационог лидерства, али да трансформационо лидерство не обухвата све димензије аутентичног лидерства.

Трансформациони лидери са идеализованим утицајем имају високе стандарде етичког и моралног понашања, раде исправне ствари, постављају потребе сарадника испред својих сопствених потреба и представљају узор за следбенике. Они мотивишу и инспиришу своје сараднике, постављају им високе захтеве и изазове, али уз узајамно разумевање и помоћ у разумевању смисла њиховог рада. Кроз интелектуалну стимулацију, подстичу креативност и иницијативу сарадника и дају им аутономију да старим проблемима и ситуацијама приступе на нове начине. Њихов индивидуални обзир према запосленима подразумева пажњу на индивидуалне потребе следбеника за постигнућем и развојем, као и менторску улогу, стварање услова за учење и креирање амбијента у организацији који је погодан за индивидуални развој.

Теоретске компоненте	Аутентично лидерство	Трансформационо лидерство
Аутентично лидерство		
Самосвест	✓	✓
Уравнотежено процесуирање	✓	*
Интернализовани морал	✓	✓
Транспарентност у односима	✓	*
Трансформационо лидерство		
Идеализовани утицај	*	✓
Инспиративна мотивација		✓
Интелектуална стимулација		✓
Индивидуализована брига		✓
Моралност као лична особина	✓	✓

Кључна компонента - ✓

Споредна компонента - *

Слика 5 – Поређење теорија аутентичног и трансформационог лидерства (Walumbwa, et al., 2008)

Као две кључне разлике ових стилова, уочавају се:

- Иако аутентични лидери изграђују трајне односе и руководе са циљем, смислом и вредностима, њих други не морају доживљавати као харизматичне или инспиративне, као што је случај код трансформационог лидерства (Avolio & Gardner, 2005; George, 2003). Усвајање вредности аутентичних лидера од стране следбеника мање је засновано на инспиративним обећањима, убедљивим излагањима или симболици, а више на њиховом карактеру, личном примеру и посвећености. Насупрот томе, трансформациони лидери трансформишу вредности чланова и саме организације стимулативним идејама, представљањем моћне, позитивне визије и јасног осећаја сврхе.
- По питању развоја сарадника, постоји кључна разлика између ова два лидерска стила. Аутентични лидери фокусирају се на развој следбеника и постизање њихове аутентичности, што може, али не мора нужно водити у развој следбеника у лидере, иако они позитивно утичу на своје следбенике, представљајући им узоре.

Развијен осећај за етичке вредности јесте заједничка карактеристика аутентичних и трансформационих лидера. Авوليو је описао трансформационе лидере као оне који раде исправне ствари и имају високе стандарде етичког понашања (Avolio, 1999), што је у складу са моралном димензијом аутентичног лидерства.

Може се закључити да постоји значајно, али делимично теоретско преклапање између аутентичног и трансформационог лидерства, да нема јединствене формуле за лидерство које би имало успеха у свим организацијама, као и да из тих разлога треба примењивати компоненте наведених лидерских стилова сагласно ситуацији, циљевима, потребама и карактеристикама саме организације и њених чланова.

5. ЛИДЕРСТВО У ОБРАЗОВАЊУ

Лидерство у образовању мора се посматрати у контексту ширих друштвених процеса и системских реформи образовног система. Ефикасније и брже прилагођавање променама, учествовање у њима или креирање промена у школи сагласно стратегији реформе, захтева и значајну промену начина руковођења школом. Како су у основи свих активности у школама људи, од којих зависи успех промена, логично је на исти начин размишљати и о улози, активностима и доприносу директора школе.

Није случајно што су неки директори школа ефикаснији од других, иако су суочени са истим захтевима и ограничењима. Ефикасан директор школе боље разуме како свет школства и вођење школе функционишу (Day, 2003). Ефикасно вођење школе претпоставља сарадњу и интеракцију директора са људима, утицај на друге, његове личне карактеристике и способност, више него сама функција коју врши, као и познавање механизма који мотивишу запослене и способност подстицања на добровољну сарадњу. Истраживања у школама које су биле изложене изазовним околностима довела су до закључка да су директори ових школа имали висок ниво емоционалне интелигенције, прихватили потребу изградње позитивних односа са ученицима, наставницима и родитељима и примарно радили кроз процес делегирања и поверења, укључујући ученике, наставнике и родитеље у процес одлучивања (Harris, 2002).

Лидерству у образовању придаје се све већи значај, а оно постаје предмет различитих истраживања. Резултати многих истраживања потврђују важност улоге директора у развоју школе, а посредно и за успех ученика. Директори утичу на културу школе, развој људи у организацији и процесе учења и подучавања, који потом утичу на следеће позитивне школске исходе: останак наставника у школи, ученичко учење и постигнуће, побољшања у ученичком похађању школе и

понашању и повећање ученичке мотивације, укључености и одговорности за сопствено учење (Day et al. 2010). Од свих чинилаца који су под ингеренцијом образовног система, лидерство, после квалитетне наставе, највише доприноси унапређивању учења (Leithwood et al. 2004).

Квалитетно лидерство у школи значајно повезано са ученичким постигнућем (Hallinger, Heck, 1996; Leithwood et al. 2004; Marzano et al. 2005; McTighe, O'Connor 2005; Watters et al. 2003). Директори врше утицај на унутрашње процесе у свакој школи путем својих уверења, стратегијског доношења одлука и лидерских пракси (Møller 2009; Ross, Berger 2009; Seashore Louis et al. 2010; Witziers et al. 2003). И резултати међународних компаративних студија ученичких постигнућа (PISA) показују да су успешније земље у којима школе имају већу аутономију у доношењу одлука (Schleicher, 2012).

У школској пракси се најчешће примењују менаџерски стил руковођења, као и трансформациони, педагошки и аутентични модел вођења/лидерства. Менаџерски модел примењују директори школа који су усмерени на остваривање функција и задатака, користећи утицај који долази са формалних позиција у хијерархији установе. Педагошко лидерство је усмерено, пре свега, на подизање квалитета наставе и учења. Као три кључне компоненте педагошког лидерства наводе се дефинисање мисије школе, руковођење наставом и креирање позитивне школске климе (Hallinger, 2005). У вези са темом рада треба истаћи резултате истраживања која су показала негативну повезаност посета часовима и постигнућа ученика, посебно у средњим школама, док време проведено у стручном усавршавању наставника и развоју школских програма доприноси бољим постигнућима (Grissom, Loeb, & Master, 2013).

Теорија о трансформационом лидерству чврсто је заснована на налазима истраживања у образовању и то у школском контексту. Досадашње студије показују да је оно позитивно повезано са иновативном климом у школи (Moolenaar, Daly, & Slegers, 2010), посвећеношћу наставника организационим вредностима школе (Ross & Gray, 2006), као и академским постигнућем ученика (Shatzer et al., 2014).

Иако између представљених модела образовног лидерства постоје разлике, они имају и неке заједничке карактеристике. Успешни директори најчешће у пракси примењују различите моделе лидерства, чак и истовремено. Доминантан модел лидерства зависи од много фактора (величина и организациона структура школе, расположиви ресурси, окружење/ситуација и др.). Избор најадекватнијег модела лидерства, примереног унапређењу квалитета и развоја школе, у великој мери зависи од нивоа компетенција директора школе.

5.1. Двострука улога директора школе

Послови директора школе обухватају веома широко подручје рада и могу поделити у две кључне категорије:

1. Управљање административно-техничким и финансијским пословањем школе (праћење и примена закона и прописа, кадровска питања, организација рада школе, административни послови са ученицима и запосленима, финансијско пословање, инвестиционо одржавање и др.) и

2. Стручно-педагошко подручје деловања, које треба бити кључно за руководећу функцију директора школе, јер обухвата развојно-педагошке делатности: планирање и програмирање образовно-васпитног рада, организовање и увођење иновација, праћење и унапређење квалитета наставе, сарадњу са ученицима и родитељима, стручно усавршавање, пројектне активности и др.

Директор свакако није искључиви носилац свих послова, али учествује и координира већину њих. Зато се његова функција посматра са два аспекта: пословно-административни аспект се посматра кроз призму менаџерства, а стручно-педагошки аспект кроз призму лидерства.

Може се рећи и да директор школе има двоструку улогу. Као менаџер, директор школе је шеф извршиоцима, оријентисан на процесе и дужности. Људе види као пасивне факторе и уводи промене само кад мора, а стабилност система обезбеђује различитим механизмима контроле.

Као лидер професионалаца, директор школе сагледава људе као активне факторе и ствара услове да они управљају сами собом, помажући им да чине ствари које треба учинити ради постизања заједничке визије. Он је иноватор, ствара промене и осигурава да их други прихвате, оријентисан је на садржај и улази у суштину међуљудских односа (Field, 2002). Суштинска улога директора школе огледа се у промовисању интерактивног професионализма и схватању да он, између осталог, мора да: разуме културу, цени своје наставнике и подржава њихов професионални развој, зна шта наставници цене, подстиче сарадњу, ствара и нуди могућности, а не налоге, користи бирократска средства да помогне и унапреди, а не да присили, повезан је са ширим окружењем (Fullan & Hargreaves, 1991).

Уз двоструку улогу која подразумева да он буде лидер институције, са адекватном менаџерском одговорношћу, директор школе свакако мора остати и професионалац у образовању. Из тога произилази да је неопходно његово стално стручно усавршавање и додатно образовање за обављање послова директора школе, јер једино тако може стећи знања неопходна за ову комплексну улогу (West-Burnham, 1997).

Ако се улога директора школе сагледа у контексту закона и правилника, може се видети да у просветном систему Србије директор има превасходно улогу менаџера.

По Закону о основама система образовања и васпитања (*"Службени гласник РС"*, бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 27/2018 – др. закон и 6/2020), директор руководи радом школе, а за мање од трећине његових надлежности, наведених чланом 126., може се рећи да се односе на његову улогу вође, односно лидера..

Правилник о стандардима квалитета рада образовно-васпитних установа (*"Сл. гласник РС – Просветни гласник"*, бр. 14/2018) као посебну област квалитета издваја организацију рада школе, управљање људским и материјалним ресурсима, у којој се, као критеријум квалитета, наводи лидерско деловање директора које омогућава развој школе.

Правилником о стандардима компетенција директора установа образовања и васпитања („Сл. гласник РС“, бр. 38/2013), такође је препозната лидерска улога директора школе. У складу са претходним дефиницијама трансформационог лидерства и аутентичног лидерског стила, развој културе учења, развој и осигурање квалитета наставног и васпитног процеса у школи, стварање позитивне и подржавајуће атмосфере, ефикасна комуникација, делегирање послова и координирање рада стручних органа, правовремено и тачно информисање запослених, подстицање професионалног развоја запослених, мотивисање запослених, као и сарадња са свим интересним групама могу се сматрати делом лидерских послова директора школе.

Из наведеног можемо закључити да је улога директора школе веома сложена и да он мора да има способност управљања бројним тензијама и дилемама које долазе од супротстављених интереса група које представљају различите унутрашње и спољашње контексте у којима раде (Day, 2003). Лидерство у школама је вишедимензионални концепт, у коме су вредности, циљеви, уверења и одлучивање оне вештине директора школе које његовом руковођењу дају смисао и значење.

Може се закључити да једноставно одређење доброг директора школе не постоји. Ипак, разумевање значаја и адекватна примена наведених модела може бити од великог значаја за област образовања и лидерско управљање школом. Континуитет реформе образовања, унапређења образовно-васпитног система у целини и развоја сваке школе понаособ, намеће потребу за лидерством, као једном од најважнијих, а свакако и најзахтевнијих улога директора школе.

Пример примене лидерске праксе управљања променама у школи, у времену преласка на наставу на даљину, биће представљен у наставку рада, кроз приказ студије случаја.

6. ПРИКАЗ СТУДИЈЕ СЛУЧАЈА: Техничка школа, Књажевац

Техничка школа је једина стручна школа у општини Књажевац. У школској 2019/20. години имала је 418 ученика распоређених у 16 одељења, у оквиру пет подручја рада и девет образовних профила. У школи су радила 72 запослена, од којих педесет петоро у настави. Може се рећи да је реч о школи у којој су промене, иновације, учење и унапређење квалитета наставе и учења у великој мери схваћене као начин за побољшање квалитета и конкурентности школе и као део њене организационе културе. Више од 10 година школа је активан учесник значајних националних образовних пројеката: „Модернизација система средњег стручног образовања“, „Праћење колега једнаких по образовању и позицији“, „Развионица“, Пилотирање државне матуре и др. У школи су спроведена три огледа и, за последњих 18 година, верификована су два нова подручје рада и 20 образовних профила, од којих 10 са стандардима квалификација. У школској 2019/20. години у школи је започето спровођење шест међународних, регионалних и националних образовних пројеката. Све наведено говори да је реч о колективу већински позитивно оријентисаном према променама, иновацијама и, самим тим, континуираном учењу. На екстерном вредновању школе 2013. године, школа је оцењена четворком.

Све то ипак није било довољно да се изазови неочекиваних и наглих промена, какве су пандемија вируса COVID-19, увођење ванредног стања и нагли прелазак на наставу на даљину, не схвате као својеврсна криза, која је отворила простор за аутономне, тешке и значајне изборе, доношење правих одлука и растућу одговорност, као њихову последицу. Како организовати наставу на даљину без личног контакта са наставницима и ученицима? Како успоставити успешну комуникацију, сарадњу и ефикасну размену информација на даљину? Како пружити подршку онима којима је потребна, било да је реч о техничкој, мотивационој или стручној подршци? Ова и слична питања захтевала су хитна и ефикасна решења.

У овом поглављу, на примеру организације рада Техничке школе након проглашења ванредног стања и наглог преласка на наставу на даљину, биће представљена примена комбинације модела трансформационог и аутентичног лидерства на управљање кризом, односно на промене начина рада школе, интерне комуникације и управљања знањем у њој. Студија случаја обухвата и анализу резултата истраживања ставова наставника и стручних сарадника школе о начину/стиловима руковођења школом у наведеном периоду, управљању кризном ситуацијом, квалитету и ефикасности интерне комуникације, поверењу и посвећености школи и управљању знањем у школи.

Иако студија случаја обухвата једну школу и њене наставнике, њени резултати могу бити искоришћени на више нивоа – за самовредновање рада школе и израду плана унапређења квалитета руковођења у Техничкој школи, као примери добре праксе и идеје које могу бити применљиве као такве, или прилагођене, у другим школама (имајући у виду да је пандемија још увек у току и да је могуће да се овакав начин рада поново наметне као нужност), али и као подстицај за нека шира истраживања у области лидерства у образовању (разумевање и правно регулисање значаја лидерске улоге директора, редефинисање стандарда компетенција директора школе (дигиталне компетенције, вештине комуникације, управљање тимовима и сл.), утврђивање потребних обука, промишљање о критеријумима за селекцију и избор директора и др.).

Директор Техничке школе није имала никакву додатну едукацију, нити искуство у области управљања променама, али је организација наставе на даљину током ванредног стања у значајној мери испратила Котеров модел промена.

Ванредне околности, инструкције Министарства и свеукупна ситуација у свету били су окружење у коме је било очигледно да су промене неминовне и хитне, као и да ће коренито променити начине и моделе држања наставе и свих облика рада, сарадње и комуникације са

ученицима, родитељима, колегама и управом школе. Одлуком о обављању рада ван просторија послодавца (рад на даљину и рад о куће) директор је запосленима објаснила разлоге за промену начина рада и дефинисала нови начин обављања посла, обавезе, начин комуникације и сарадње запослених, начин вођења евиденције и др. Наставницима је дата могућност коришћења ресурса школе, као вид техничке подршке.

У првој недељи формирала је и нови тим - Тим за наставу на даљину, у коме су, осим ње, били педагог школе и пет наставника (наставник у звању педагошки саветник, саветник – спољни сарадник ШУ, школски координатор еДневника и два наставника информатике, као техничка подршка). На тај начин дистрибуирана је одговорност у складу са стручношћу, што је тиму дало овлашћење и капацитет за вођење промена.

У креирању визије и стратегије промена остварена је тесна сарадња Тима са Педагошким колегијумом и, посредно, са свим наставницима. Интерна комуникација схваћена је као један од кључних услова реактивне кризне стратегије. Редифинисани су постојећи и успостављени нови канали комуникације и размене информација, процедура дељења и прикупљања информација, начин извештавања и рокови. Наставници који то већ нису учинили, приступили су Виберу.

Упркос физичкој удаљености, остварена је чвршћа, чешћа, разноврснија и успешнија комуникација међу свим актерима школског живота, побољшано дељење, размена и прикупљање информација, активирана су стручна већа, креирани нови школски тимови.

Директор је за интерну комуникацију са наставницима већ неколико година користила Вибер групу „Вибер зборница“, као и Фејсбук групу „Facebook NV“. У складу са важећом организационом структуром школе, овлашћењима и задужењима руководиоца стручних већа и одељењских старешина, формирала је нове Вибер групе: Педагошки колегијум, Одељењске старешине, Тим за наставу на даљину, НЕнаставно, Тим за заштиту ученика од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања, Тим за промотивне активности, као и групе пројектних тимова за пројекте у току („Заједно ка средњој школи“, „The Da Vinci Code“ и др.). Руководиоци стручних већа формирали су групе стручних већа, а одељењске старешине најмање по три Вибер групе (за ученике, родитеље и одељењска већа). Детаљније информације и материјали размењивани су и путем електронске поште, СМС порука, Месинџера и др.

Да би се отклониле препреке које су биле очекиване због наглог преласка на нови начин наставе, у коме није било могуће помоћ потражити од колеге у зборници, директор школе је направила Гугл учионицу „Настава на даљину“, са намером да је, уз информисање и обавештавање, пре свега користи за педагошко-инструктивни рад са наставницима, подршку и управљање учењем. Осим ње, наставници у учионици биле су чланице Тима за наставу на даљину, док су остали наставници имали улоге ученика. Простор учионице показао се као вишеструко користан: за постављање обавештења, упутстава и инструкција наставницима, промовисање промена, мотивисање, сарадњу, саветодавни рад, педагошко-инструктивни рад и хоризонтално учење. Кроз њено свакодневно коришћење, наставници су се упознали са могућностима примене Гугл учионице у настави и сагледали њене предности и недостатке из угла ученика, како би уочено применили у пракси.

За сараднички рад (оперативно планирање, табеларно прикупљање података, реализација истраживања, предаја извештаја и записника, питања и одговори наставника, израда распореда блок наставе, распореда припремне наставе и испита и др.) коришћени су дељени документи на Гугл диску, као и Гугл учионица. Састанци Педагошког колегијума, одељењских старешина и већа, као и састанци тимова, реализовани су кроз видео састанке коришћењем апликација Зум, Гугл хенгаутс, Гугл мит и Месинџер.

Подршка запосленима заснивала се на резултатима истраживања њихових ставова и исказаних предлога или потреба за додатном мотивацијом, охрабрењем или стручном подршком (техничка подршка, интерне обуке (коришћење Гугл учионице, различитих апликација и веб алата,

онлајн оцењивање и др.), комуникација са ученицима или родитељима, мотивација ученика и др.). Ученици и запослени анкетирани су Гугл упитницима прве недеље наставе на даљину (март 2020.), као и средином априла 2020. На Гугл диску направљен је дељени документ за питања и одговоре наставника. Питања су била анонимна, а одговори видљиви свим наставницима.

Наставници су поверење према Тиму за наставу на даљину потврдили дељењем приступних кодова својих учионица. Са циљем праћења квалитета наставе, квалитета комуникације и повратних информација ученицима, активности ученика, уочавања евентуалних недостатака и планирања потребне подршке и педагошко-инструктивног рада, чланице тима су обишле све наставнике у бар једној учионици, сагледале наведене елементе и направиле планове индивидуалне подршке и унапређења квалитета наставе.

Захваљујући томе што је у школи, путем интерних обука, изграђен позитиван однос већине према променама и учењу, отпора променама готово да није било, осим према учесталом додатном администрирању (оперативно планирање на недељном нивоу, прикупљање бројних података за извештавање и др.). Запослени су правовремено и потпуно информисани о разлозима и нужностима појединих промена и о могућим перспективама. Кад је то било могуће, истицане су добробити од новог начина рада, нових знања и вештина. Запослени су укључени у креирање промена од самог почетка, партиципирали су у спровођењу промена у различитим улогама, уз квалитетну и ефикасну интерну комуникацију. Све то је пратила непрекидна брига за запослене, јачање климе поверења и добрих међуљудских односа. Стварање подржавајућег окружења, позитивних емоција и контролисаних негативних осећања, омогућило је, упркос свему, услове за креативност, заједничко учење и развој.

По повратку у школу, анализирани су даље могућности коришћења онлајн комуникације, учења и сарадње. Иако је свима недостајала непосредна комуникација, опште мишљење је било да је примењени начин сарадње, индивидуалне, тимске или на нивоу већа, имао много добрих страна. Ефикасно и благовремено, информације су стизале и до наставника који раде у више школа, живе ван Књажевца, или имају непланиране обавезе. Тимови и већа су увек могли да се договоре око термина видео састанка и ефикасно га одрже. Закључено је да се настави са коришћењем Гугл учионице, као и осталих канала интерне комуникације и сарадње. Како је током наставе на даљину функционисала и Гугл учионица Школска библиотека, уочено је да се ова платформа и у околностима непосредног образовно-васпитног рада у школи може успешно користити за рад са ученицима (секције, допунска и додатна настава, припремна настава и консултације, рад са даровитим ученицима, рад са ученицима оправдано одсутним због здравственог стања и др.).

Иако је највећи број наставника своје планове и до тада предавао путем Гугл диска, договорено је да се убудуће достављање планова, извештаја и заједнички рад на планским документима у потпуности пресели на „облак“.

Провера објективности наведених закључака извршена је додатним истраживањем ставова наставника и стручних сарадника о избору и ефикасности лидерских стилова директора и њиховом утицају на управљање променама, на квалитет и ефикасност интерне комуникације и управљање учењем. Истим упитником процењено је њихово поверење и посвећености школи.

6.1. Резултати истраживања

У овом делу рада приказана је анализа и интерпретација добијених резултата истраживања, обрађених у програму за статистичку обраду података SPSS. У приказивању добијених резултата истраживања коришћен је квантитативни приступ и квалитативна анализа добијених резултата. Резултати истраживања приказани су табеларним и графичким путем. Примењене су технике линеарне корелације, парцијалне корелације, регресиона анализа и дескриптивна статистика.

Посебна хипотеза 1.

Лидери који примењују стилове вођења који су адекватни циљевима и условима у којима се примењују, значајан су фактор успешних промена у организацијама.

Хипотеза је потврђена у потпуности. Аутентично лидерство и трансформационо лидерство високо корелирају са управљањем променама, квалитетом и ефикасношћу интерне комуникације, са управљањем учењем, поверењем и посвећеношћу запослених у установи.

	Управљање променама	Интерна комуникација	Управљање учењем	Поверење и посвећеност
Аутентично лидерство	R= ,733**	R= ,703**	R= ,791**	R= ,701**
Трансформационо лидерство	R= ,525**	R= ,560**	R= ,609**	R= ,678**

** значајно на нивоу =,01

Примена оба лидерска стила представља значајан фактор успешних промена и оба имају знатај утицај на наведене зависне варијабле (корелације су на средњем и високом нивоу и све су статистички значајне на нивоу ,000). Уочавамо да су корелације аутентичног лидерства више од трансформационог, што значи да је тај стил лидерства значајнији.

Посебна хипотеза 2.

Аутентично лидерско понашање повећава позитиван утицај трансформационог лидерства на управљање променама.

Хипотеза је потврђена у потпуности, аутентично лидерско понашање повећава позитиван утицај трансформационог лидерства на управљање променама. Када погледамо само линеарну корелацију трансформационог лидерства на управљање променама, она износи R= ,525 , дакле спада у повезаност средњег нивоа, али даљом анализом, тј. употребом парцијалне корелације када је контролна варијабла аутентично лидерство, ниво корелације између трансформационог лидерства и управљања променама је близак нули и није статистички значајан, што нам говори о пресуднијем утицају аутентичног лидерства на управљање променама.

Контролна варијабла - Аутентично лидерство	Управљање променама
Трансформационо лидерство	R= ,015 Sig. ,917

Посебна хипотеза 6.

Квалитетна и ефикасна интерна комуникација је у позитивној вези са управљањем променама.

Хипотеза је потпуно потврђена, постоји позитивна корелација између интерне комуникације и управљања променама. Она износи R= ,855 , дакле спада у повезаност веома високог нивоа.

Интерна комуникација	Управљање променама
Управљање променама	R= ,855** Sig. ,000

** значајно на нивоу =,01

Посебна хипотеза 7.

Управљање учењем је у позитивној вези са управљање променама.

Хипотеза је потпуно потврђена, постоји позитивна корелација између управљања учењем и управљања променама. Она износи R= ,824 , дакле спада у повезаност веома високог нивоа.

Управљање учењем	Управљање променама
Управљање променама	R= ,824** Sig. ,000

** значајно на нивоу =,01

Посебна хипотеза 8.

Поверење и посвећеност запослених су у позитивној вези са управљањем променама.

Хипотеза је потпуно потврђена, постоји позитивна корелација између поверења и посвећености запослених и управљања променама. Она износи $R = ,766$, дакле спада у повезаност високог нивоа.

	Управљање променама
Поверење и посвећеност	$R = ,766^{**}$ Sig. ,000

** значајно на нивоу $= ,01$

Посебна хипотеза 9.

Квалитет наведених фактора управљања променом је у позитивној вези са управљањем кризом/променом

Хипотеза је у потпуности потврђена, постоји статистички значајна позитивна корелација између наведених фактора и управљања кризом/променама.

	Управљање променама
Директор	$R = ,506^{**}$
Наставници	$R = ,514^{**}$
Тим за наставу на даљину	$R = ,655^{**}$
Доступност информација у кризној ситуацији	$R = ,624^{**}$
Правовременост и тачност информација	$R = ,455^{**}$
Способност директора да ефикасно информише запослене	$R = ,514^{**}$
Знања и способности запослених	$R = ,285^*$
Интерна комуникација у кризној ситуацији	$R = ,476^{**}$
Подршка запосленим	$R = ,624^{**}$
Подршка учењу (Гугл учионица)	$R = ,413^{**}$
Управљање кризом у целини	$R = ,591^{**}$

* значајно на нивоу $= ,05$; ** значајно на нивоу $= ,01$

Посебна хипотеза 10.

Управљање променама може се у значајној мери објаснити и делом предвидети на основу два стила лидерства (аутентични и трансформациони), на основу интерне комуникације, квалитета односа, поверења и посвећености запослених и управљања учењем.

Хипотеза је у потпуности потврђена, проценат објашњене варијансе управљање променама (када се као предиктори користе наведене независне варијабле у поступку регресионе анализе) је $0,752$ ($75,2\%$). Ниво корелације, а самим тим и могућност објашњења/предвиђања скова зависне варијабле управљање промена преко независних је веома висок.

	Управљање променама	Варијанса	Коригован скор варијансе
Независне варијабле	$R = ,888^{**}$	$R Sq = ,789$	$R Sq = ,752$

** значајно на нивоу $= ,01$

Посебна хипотеза 11.

Управљање учењем може се у значајној мери објаснити и делом предвидети на основу два стила лидерства (аутентични и трансформациони), на основу интерне комуникације, квалитета односа, поверења и посвећености запослених и управљања променама.

Хипотеза је у потпуности потврђена, проценат објашњене варијансе управљање учењем (када се као предиктори користе наведене независне варијабле у поступку регресионе анализе) је $0,805$ ($80,5\%$). Ниво корелације, а самим тим и могућност објашњења/предвиђања скова зависне варијабле управљање учењем преко независних је веома висок.

	Управљање променама	Варијанса	Коригован скор варијансе
Независне варијабле	R = ,913**	R Sq.= ,834	R Sq.= ,805

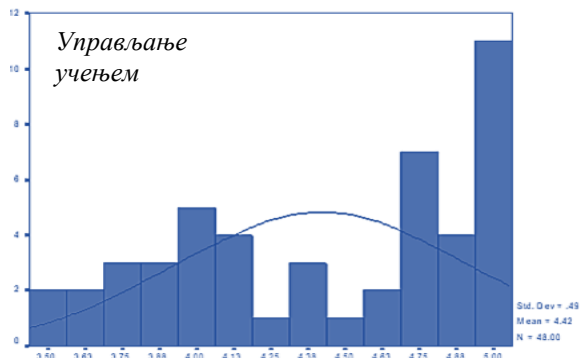
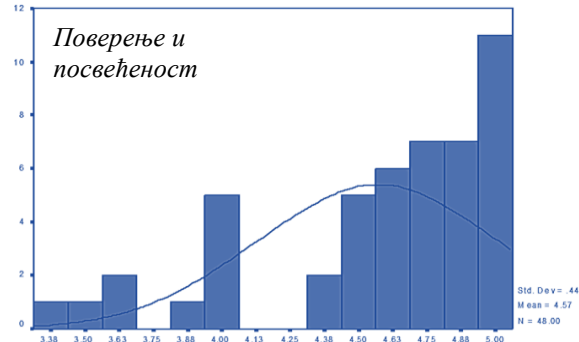
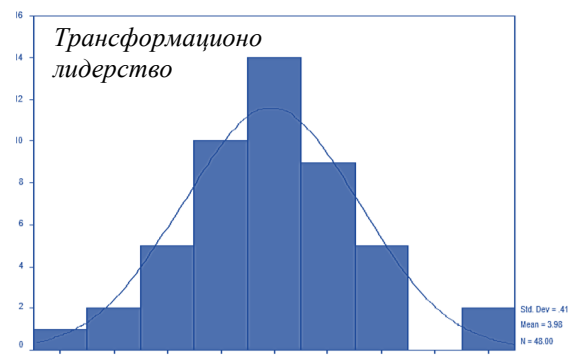
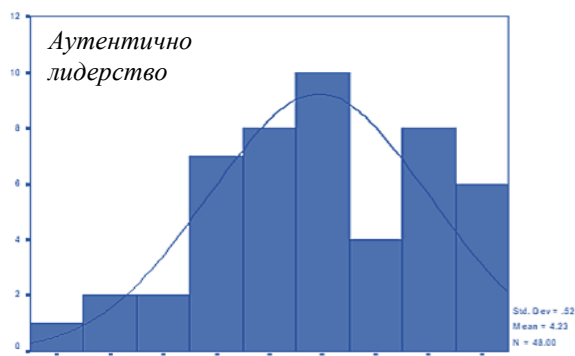
** значајно на нивоу =,01

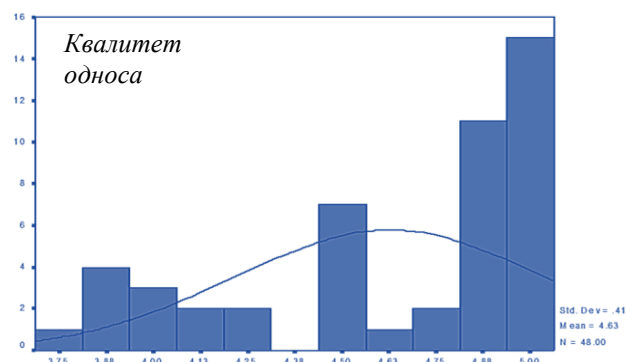
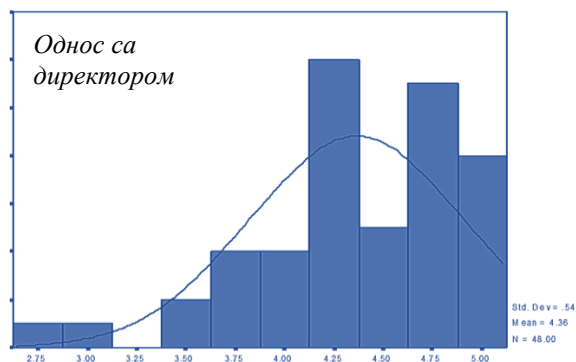
Даљом анализом резултата регресионе анализе долази се до закључка да су од наведених шест фактора најзначајнији аутентично лидерство и интерна комуникација и да се на основу њих може у већој мери (него код осталих фактора) објаснити/предвидети скор на варијабли управљање учењем.

6.2. Дескриптивна статистика

Просечне оцене испитиваних фактора добијене су дескриптивном анализом.

	Аритметичка средина	Стандардна девијација
Аутентично лидерство	4.2336	.5186
Трансформационо лидерство	3.9833	.4121
Управљање променама	4.3472	.4448
Управљање учењем	4.4236	.4934
Интерна комуникација	4.4835	.4898
Поверење и посвећеност	4.5702	.4425
Однос са директором	4.3646	.5421
Квалитет фактора промена	4.6269	.4131





7. ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ

Од бројних фактора који утичу на успешно увођење промена у образовно-васпитне установе и доприносе им, издвајају се: управљање променама, квалитетна и ефикасна интерна комуникација, подршка и посвећеност запослених и управљање учењем унутар школе. Оно што све ове, као и друге важне предуслове промена обједињује, јесте лидерство директора школе. Зато је предмет овог истраживања утицај избора адекватног лидерског стила директора школе на управљање променама и другим аспектима школског живота. Методом студије случаја представљен је пример лидерске праксе вођења запослених у Техничкој школи из Књажевца кроз промене изазване наглим променом начина рада школе, преласком на наставу на даљину, вреднован истраживањем ставова наставника и стручних сарадника о утицају изабраних лидерских стилова директора школе на ефикасност и успешност управљања променама.

Истраживање је потврдило све постављене хипотезе (од којих су кључне представљене у раду), а закључци су:

- Аутентично лидерство и трансформационо лидерство високо корелирају са управљањем променама, квалитетом и ефикасношћу интерне комуникације, са управљањем учењем, поверењем и посвећеношћу запослених у установи. Примена оба лидерска стила представља значајан фактор успешних промена, али су корелације аутентичног лидерства више од трансформационог, што значи да је тај стил лидерства значајнији. Такође се може закључити да аутентично лидерско понашање повећава позитиван утицај трансформационог лидерства на управљање променама.
- Квалитетна и ефикасна интерна комуникација, управљање учењем, као и поверење и посвећеност школи су у позитивној вези са управљањем променама.
- Постоји статистички значајна корелација између квалитета фактора управљања променом (директор, наставници, Тим за наставу на даљину, доступност информација у кризној ситуацији, правовременост и тачност информација, способност директора да ефикасно информише запослене, знања и способности запослених, интерна комуникација у кризној ситуацији, подршка запосленима, подршка учењу, као и управљање кризом у целини) и управљања променом /кризом.
- Управљање променама може се у знатној мери објаснити и, делом, предвидети, на основу аутентичног и трансформационог стила лидерства, интерне комуникације, квалитета односа у школи, поверења и посвећености запослених и управљања учењем. Аналогно, управљање учењем може се у значајној мери објаснити и, делом, предвидети на основу иста два стила лидерства (аутентични и трансформациони), на основу интерне комуникације, квалитета односа, поверења и посвећености запослених и управљања променама.

- Од наведених шест фактора за успех промена најзначајнији су аутентично лидерство и интерна комуникација.

Теоријска истраживања о лидерству и његовом позитивном утицају на успешност школе, као и спроведено емпиријско истраживање потврдили су значај лидерства у школама, као и повезаност примене аутентичног и трансформационог лидерства са ефикасним управљањем променама у школи, квалитетном и ефикасном интерном комуникацијом, управљањем учењем, поверењем и посвећеношћу школи.

Предлози за даљи рад обухватају:

- Презентацију истраживања свим интересним групама (наставници, стручни сарадници, Савет родитеља, Школски одбор, Ученички парламент и др.),
- Детаљну анализу свих појединачних фактора квалитета промена и идентификацију кључних снага и слабости, са предлозима за побољшање,
- Укључивање резултата истраживања у самовредновање рада школе,
- Израду плана унапређења квалитета руковођења у школи,
- Коришћење резултата истраживања при изради новог Развојног плана школе,
- Уграђивање акционих истраживања у свакодневну школску праксу, како директора школе, тако и наставника.

8. ЛИТЕРАТУРА

1. Abbasi, B. (2017). Transformational leadership and change readiness and a moderating role of perceived bureaucratic structure: An empirical investigation. *Problems and Perspectives in Management*, 15(1), 35-44.
2. Allen, S. L. (2007). Transformational leadership change readiness, and creativity. San Jose: San Jose State University.
3. Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 801-823.
4. Avolio, B. J. (1999). Full leadership development: Building the vital forces in organizations. Thousand Oaks, CA: Sage.
5. Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 801-823.
6. Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
7. Bass, B. M. (1990). Bass & Stodgill's handbook of leadership, theory, research and managerial application. New York: The Free Press.
8. Bass, B. M. (1990). Bass & Stodgill's handbook of leadership, theory, research and managerial application. New York: The Free Press.
9. Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1992). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14(5), 21- 27.
10. Bass, Avolio (1994), Improving organizational effectiveness through transformational leadership. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
11. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
12. Bevan, R. & Bailey, J. (1991), Public Relations and Labor Matters. In Ph. Lesly (ed.) Lesley's Handbook of Public Relations and Communication (pp. 231-245), Chicago: Probus Publication Co.
13. Buchanan, D., Huczynski, A., Organizational behavior – An Introductory Text, Fifth edition, Prentice Hall, New Jersey, 2004.
14. Daft, R. & Weick, K. (1984). Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems. *The Academy of Management Review* 9 (2): 284-295.

15. Day, C. "The changing learning needs of heads Building and sustaining effectiveness" in: Harris, A., Day, C., Hadfield, M., Hopkins, D., Hargreaves, A. i Chapman, C. *Effective Leadership for School Improvement*. London: RoutledgeFalmer, Taylor&Francis group, 2003.
16. Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q.& Brown, E. (2010): Christopher Day, Pam Sammons, David Hopkins, Alma Harris, Kenneth Leithwood, Qing Gu, Eleanor Brown, 10 strong claims about successful school leadership. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.
17. Dominick, J. (2012). *The Dynamics of Mass Communication* (12th edition ed.). Boston: McGraw-Hill.
18. Field, R.H.G. "Leadership defined: Web images reveal the differences between leadership and management." Submitted to the Administrative Sciences Association of Canada 2002 annual meeting in Winnipeg, Manitoba. Retrieved October 24, 2010. 2002.
19. Fullan, M., and A. Hargreaves. *What's Worth Fighting for in Your School?* Toronto: Ontario Public School Teachers' Federation; Andover, Mass.: The Network; Buckingham, U.K.: Open University Press; Melbourne: Australian Council of Educational Administration, 1991.
20. Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. O. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.
21. Gardner, W. L., Cogliser, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 22, 1120-1145.
22. George, W. (2003). *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco: Jossey-Bass.
23. Georgalis, J., Samaratunge, R., Kimberley, N., & Lu, Y. (2015). Change process characteristics and resistance to organisational change: The role of employee perceptions of justice. *Australian Journal of Management*, 40(1), 89-113.
24. Goddard J. T. *Leadership in the (Post)Modern Era*. London: Sage Publications Ltd, 2003.
25. Griffith, S. D. (2010). *Transformational leadership and change readiness using assessments for nearterm prescriptive organizational intervention*. Marion: Indiana Wesleyan University.
26. Grissom, J. A., Loeb, S., & Master, B. (2013). Effective instructional time use for school leaders longitudinal evidence from observations of principals. *Educational Researcher*, 42, 433-444.
27. Грубић-Нешић, Ј. (2008), *Знати бити лидер*, Нови Сад: АВ Print.
28. Халми, А. (2005). *Стратегија квалитативних истраживања у применијеним друштвеним знаностима*. Загреб: Наклада „Слап“.
29. Hallinger, Heck (1996): Philip Hallinger, Ronald Heck, Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational administration Quarterly*, 32, 5–44.
30. Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239.
31. Harris, A. "Effective Leadership in Schools Facing Challenging Contexts." *School Leadership & Management*. Vol. 22: No. 1: 15–26. Taylor & Francis Ltd, 2002.
32. House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W., & Gupta, V. (2004). Culture, leadership, and organizations: The GLOBE study of 62 societies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(5), 628-630.
33. Howell, J., & Avolio, B.J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support for innovation: Key predictions of consolidated-business-unit performance, *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 891-902.
34. Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 373-394.
35. Klenke, K. (2007). Authentic Leadership: A Self, Leader, and Spiritual Identity Perspective. *International Journal of Leadership Studies*, 3(1), 68-97.
36. Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
37. Lalić, D. (2010). *Socijalne mreže u funkciji unapređenja internih odnosa s javnošću*. Doktorska disertacija. Fakultet tehničkih nauka. Univerzitet u Novom Sadu.
38. Leithwood, Louis, Anderson & Wahlstrom (2004): Kenneth Leithwood, Karen Louis, Stephen Anderson and Kyla Wahlstrom, *The Learning from Leadership Project (2004–2009)*, New York: Wallace Foundation.
39. Luthans, F. (2002), The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695–706.

40. Marzano, R. J., Waters, T. & McNulty, B. A. (2005): Robert Marzano, Tim Waters, Brian McNulty, School Leadership that Works. From Research to Results. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, Virginia, Mid-continent Research for Education and Learning: Aurora, Colorado.
41. Mašić, B. (2010). Menadžment: principi, koncepti i procesi. Beograd: Univerzitet Singidunum.
42. McTighe, J., & O'Connor, K. (2005). Seven practices for effective learning. *Educational Leadership*, 63(3), 10–17.
43. Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Slegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.
44. Møller, J. (2009): Jorunn Møller, Learning to share: a vision of leadership practice, *International Journal of Leadership in Education*, 12(3), 253–267.
45. Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and practice* (4rd изд.). Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
46. Northouse, P. G. (2008). *Liderstvo, teorija i praksa*. IV izdanje, str. 2. Data status, Beograd.
47. Northouse, P. (2013). *Leadership-Theory and Practice*, Sixth Edition, SAGE Publications Ltd, UK.
48. Nonaka, I. (1991). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, Boston, MA, str. 96- 104.
49. Peterson, S. J., Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., & Hannah, S. T. (2012). The relationship between authentic leadership and follower job performance: The mediating role of follower positivity in extreme contexts. *The Leadership Quarterly*, 23, 502–516.
50. Quirke, B. (2008). *Making the connections: Using internal communication to turn strategy into action*. Burlington, VT: Gower.
51. Roming, D. A., *Side by Side Leadership, Achiving Outstanding Results Together*, Bard Press, Austin, 2001.
52. Ross, J. A., & Gray, P. (2006) Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199.
53. Ross, J. A. & Berger, M-J. (2009): John Ross, Marie- Josée Berger, *Equity and leadership: Research-based strategies for school leaders*. *School Leadership and Management*, 29(5), 461–474.
54. Schleicher, A. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world*. Paris: OECD Publishing.
55. Schulman, M. (2002). How we become moral: The sources of moral motivation. Y C. R. Synder, & S. J. Lopez, *Handbook of positive psychology* (crp. 499–512). Oxford, UK: Oxford University Press.
56. Seashore Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L. & Anderson, S. E. (2010): Karen Seashore Louis, Kenneth Leithwood, Kyla Wahlstrom, Stephen Anderson, *Investigating the Links to Improved Student Learning Final report of Research Findings*. New York: Wallace Foundation.
57. Shatzer, R. H., Caldarella, P., Hallam, P. R., & Brown, B. L. (2014). Comparing the effects of instructional and transformational leadership on student achievement: Implications for practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 445-459.
58. Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and analysis of a multidimensional theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
59. Walumbwa, F. O., Wang, P., Wang, H., Schaubroeck, J., & Avolio, B. J. (2010). Psychological processes linking authentic leadership to follower behaviors. *The Leadership Quarterly*, 21(5), 901-914.
60. Watters, J. J., & Diezmann, C. M. (2003). *The Gifted Student in Science: Fulfilling Potential*. *Australian Science Teachers Journal*, 49(3), 46-53.
61. West-Burnham, J. *Managing Quality in Schools*. London: Prentice Hall, 1997.
62. White, C., Vanc, A. & Stafford. A. (2010). Internal communication, information satisfaction, and sense of community: The effect of personal influence. *Journal of Public Relations Research* 22: 65-84.
63. Witziers, B., Bosker, R. J., & Kruger, M. L. (2003): Bob Witziers, Roel Bosker, Meta Kruger, *Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association*. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398–425.
64. Đorđević Boljanović, J. (2009) *Organizaciona kultura kao faktor uticaja na efektivnost programa menadžmenta znanja*, *Singidunum revija*, Vol. 5, No. 2., ISSN 1820-8819, str. 163 - 171.
65. Шевкушић, С. (2011). *Квалитативна истраживања у педагогији*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

ИНТЕРНЕТ ИЗВОРИ:

1. Станковић, Д., Шевкушић, С., & Теодоровић, Ј. (2015), Теоријски приступи лидерству у образовању, Узданица, XII-2, (97-116) преузето 20.07.2020. са https://www.pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Uzdаница%20PDF/Uzdаница_XII-2_decembar_2015.pdf
2. Суботић, М., Мандић, Ј., Дуђак, Ј. (2012). Лидерство у образовним институцијама, НОРМА, XVII, 1/2012 (45-58), преузето 15.06.2020. са <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0353-7129/2012/0353-71291201045S.pdf>
3. Срдић, В. Директори школа и образовни менаџмент (2015). Синтезе – часопис за педагошке науке, књижевност и културу 2015, vol. 4, br. 7, str. 5-17 преузето 21.07.2020. са <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2217-902x/2015/2217-902x1507005S.pdf>
4. Нинковић, С. (2017), Карактеристике савремених модела лидерства у образовању, Зборник Одсека за педагогију, Филозофски факултет у Новом Саду, Свеска 26/2017 (93-108); преузето 15.08.2020. са https://www.researchgate.net/profile/Stefan-Ninkovic/publication/321036795_KARAKTERISTIKE_SAVREMENIH_MODELA_LIDERSTVA_U_OBRAZOVANJU/links/5bade38145851574f7ebe8a8/KARAKTERISTIKE-SAVREMENIH-MODELA-LIDERSTVA-U-OBRAZOVANJU.pdf
5. Остојић, Б. (2017.) Развој модела лидерства у функцији управљања људским ресурсима у систему менаџмента образовања, преузето 15.08.2020 са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/9059/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
6. Стојковић, Р. (2016). Утицај трансформационог лидерства и комуникације на организационе исходе у школи, преузето 28.07.2020. са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/7756/Disertacija8051.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
7. Милић, Б. (2016). Лидерство и учећа организација, преузето 16.08.2020. са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/7421/Disertacija7350.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
8. Нешић, А. (2019) Развој модела интерне комуникације засноване на поверењу, преузето 18.09.2020. <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/11600/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
9. Коња, В., (2014). Утицај комуникације лидера и сарадника на организациону посвећеност запослених, преузето 20.08.2020. са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/1882/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
10. Струкан, Е. (2019), Ефекти лидерства на организационе и пословне перформансе предузећа, преузето 25.08.2020. са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/11375/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
11. Шутковић, С., Закић, Н., & Торњански, А.. (2019, 04 15). Утицај трансформационог лидерства и лидерства промене на спремност за промену и преданост промени (З. Чекиревац, Ур.) FBIM Transactions, 7(1), 170-; преузето 25.07.2020. са https://fbim.meste.org/FBIM_1_2019/13_19.pdf
12. Шевкушић, С. (2008). Квалитативна студија случаја у педагошким истраживањима: сазнајне могућности и ограничења, Зборник Института за педагошка истраживања, 2, 239–256 , преузето 25.06.2020 са <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2008/0579-64310802239S.pdf>
13. Вукајловић, В. (2018). Улога и значај информација у управљању кризама и кризним менаџментом, преузето 10.09.2020. са <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/9992/Disertacija17722.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
14. Котевска – Димовска М. Солунцевски М. (2019). Допринос лидера и лидерских компетенција за управљање људским ресурсима у кризним временима, Шеста међународна конференција Право, економија и менаџмент у савременим условима ЛЕМИМА 2019, Зборник радова Књига I, (503-516) Преузето 18.09.2020. са https://www.academia.edu/39709640/Strategic_Planinning_As_a_Condition_of_Modern_Management_pp_6_pp_517_526_Fakultet_za_poslovne_studije_i_pravo_Beograd_Fakultet_za_informacione_tehnologije_i_in%C5%BEenjerstvo_Beograd
15. Луковић, Н (2017) Утицај лидерства на резултате модерног пословања, преузето 22.07.2020. са <https://singipedia.singidunum.ac.rs/preuzmi/42641-uticaj-liderstva-na-rezultate-modernog-poslovanja/2935>
16. Закон о основама система образовања и васпитања ("Службени гласник РС", бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 27/2018 – др. закон и 6/2020),
17. Правилник о стандардима компетенција директора установа образовања и васпитања (2013). „Службени гласник Републике Србије, бр. 38/2013.
18. Правилник о стандардима квалитета рада установе, „Службени гласник РС – Просветни гласник“, бр. 14/2018.
19. Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, „Службени гласник Републике Србије“, бр. 107/2012.

9. ПРИЛОГ

9.1. Упитник коришћен у истраживању

УПИТНИК

Техничка школа у времену наставе на даљину

Поштоване колеге,

Упитник који је пред вама и за који се надам да ћете га са пажњом и стрпљењем попунити, део је акционог истраживања чији је циљ да се истражи, сагледа и презентује рад наше школе у периоду од средине марта, па до краја протекле школске године, односно у времену када смо изненада, због пандемије корона вируса, са наставе у школи прешли на рад од куће.

Од много аспеката промена које смо увели у праксу тих дана (а и сада их користимо), овај упитник обухвата неколико, подељених у одељке.

Први одељак обухвата основне податке о вама као учесницима анкете, а затим следе одељци са упитницима о:

- управљању кризном ситуацијом,
- интерној комуникацији током наставе на даљину,
- стилевима руковођења школом,
- поверењу и посвећености школи и, на крају,
- управљању знањем у школи.

Упитник је анониман и резултати ће бити коришћени искључиво у сврхе акционог истраживања, као и самовредновања рада школе у процесу доношења новог Развојног плана школе.

Питања која упитник садржи коришћена су у научним истраживањима на дате теме и понека од њих делимично прилагођена (нпр. школа уместо организација и сл.).

Бићете упознати са детаљном анализом прикупљених података, за које се надам да ће нам помоћи да сагледамо нашу школу из различитих перспектива и заједничким напорима учинимо је бољом.

Хвала вам на издвојеном времену и пажњи коју ћете посветити сваком питању.

I одељак

1. Молимо Вас да означите Ваш пол:

- М
- Ж

2. Ваше године старости су:

- испод 35
- 35-50
- Преко 50

3. Ваша стручна спрема је:

- виша
- висока
- специјализација/магистратура
- докторат

4. Ваше стручно веће је:

- СВ грађевинске струке
- СВ машинске струке
- СВ кожарске струке
- СВ економске и туристичке струке
- СВ српског и страних језика
- СВ природних наука
- СВ друштвених наука
- СВ вештина и умећа
- Стручни сарадници

У наредним питањима користи се следећа скала степена сагласности са изјавама:

- 1 - уопште се не слажем
2 - не слажем се
3 - не могу да проценим
4 - слажем се
5 - у потпуности се слажем

II одељак

УПРАВЉАЊЕ КРИЗОМ/ПРОМЕНАМА

5. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама:

	1	2	3	4	5
1. Прелазак на онлајн наставу због пандемије корона вируса представљао је кризни догађај за моју школу и све нас запослене.					
2. Разумео/ла сам утицај кризе на промену начина рада школе					
3. У школи је спроведено ефикасно управљање кризом					
4. Одлуком директора о раду од куће био је јасно дефинисан начин рада моје школе током наставе на даљину					
5. Били смо упознати са својим обавезама и задужењима					
6. У школи је успостављен успешан систем информисања и комуникације запослених					
7. Информације су биле доступне свим запосленима и дељене договореним каналима комуникације					
8. Размена информација између запослених била је на високом нивоу					
9. Размена информација између директора и запослених била је на високом нивоу					
10. Ова криза је унапредила начин рада и односе у школи					
11. Тим за наставу на даљину је био значајна подршка наставницима током онлајн наставе					
12. Брига за запослене смањила је негативне ефекте кризе					
13. Подршка запосленима смањила је негативне ефекте кризе					
14. Управљање кризом је било иновативно и ефективно					
15. Колектив школе је проактивним приступом смањео негативне ефекте кризе					

6. Молимо Вас да оцените какав је, по Вашој процени, био квалитет наведених фактора управљања кризом/променом:	1	2	3	4	5
1. Директор школе					
2. Наставници					
3. Тим за наставу на даљину					
4. Доступност информација у кризној ситуацији					
5. Правовременост и тачност информација у кризној ситуацији					
6. Знања и способности директора да информише запослене на ефикасан начин					
7. Знања и способности запослених да користе информације					
8. Интерна комуникација у кризној ситуацији (квалитет и разноврсност начина и канала комуникације)					
9. Подршка запосленима (стручна, техничка, мотивациона и др.)					
10. Управљање знањем/подршка учењу коришћењем Гугл учионице "Настава на даљину"					
11. Управљање кризом у целини					

III одељак

КВАЛИТЕТ И ЕФИКАСНОСТ ИНТЕРНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ У ВРЕМЕНУ НАСТАВЕ НА ДАЉИНУ					
7. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама:	1	2	3	4	5
1. Добијали смо комплетне информације из МПНТР (дописи, инструкције, упутства), које су се тичале рада школе током наставе на даљину.					
2. Информација о промени начина рада школе била је јасна и правремена.					
3. Одлука директора о раду од куће била је свеобухватна, јасна и инструктивна.					
4. Информације о плановима, циљевима и активностима школе у датој ситуацији су биле јасне и потпуне					
5. Информације у вези планирања и реализације наставе на даљину су биле доступне свим наставницима.					
6. Информације у вези обавеза наставника (планирање и реализација онлајн наставе) су биле јасне и комплетне					
7. Делили смо информације о проблемима, али и примере добре праксе.					
8. Ставови у вези са комуникацијом у школи су у основи исправни (размени информација се придаје велики значај).					
9. У случају хитности неопходне информације су се брзо преносиле.					
10. Комуникација на послу је била отворена и мотивишућа.					
11. Комуникација са члановима мог стручног већа била је редовна и сврсисходна.					
12. Комуникација са другим стручним већима била је активна, размењивали смо потребне информације					
13. Запослени у школи остварују добру комуникацију (међу нама је добра размена информација).					
14. Комуникација у организацији ми је помогла да се осећам као њен важан део.					

15. Са колегама на послу често сам комуницирао/ла и неформалним комуникацијама и спонтаним разговорима					
16. Конфликти међу запосленима решавали су се кроз размену мишљења.					
17. Директор је био спреман да прихвати нове идеје.					
18. Комуникација са Тимом за наставу на даљину била је веома значајна и подржавајућа					
19. Упутства која сам добијао/ла како да решим евентуалне проблеме била су корисна и правремена.					
20. Директор је био спреман да ме саслуша ако имам неке проблеме.					
21. Директор је био спреман да ми увек одговори и понуди решење за проблеме у мом послу.					
22. Директор је изражавао поверење у запослене.					
23. Директор ми је пружао подршку, када ми је била потребна.					
24. Комуникација у школи деловала је мотивишуће на достизање циљева школе.					

IV одељак

ПОВЕРЕЊЕ И ПОСВЕЋЕНОСТ ШКОЛИ					
8. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама:	1	2	3	4	5
1. Директор школе уважава мишљења запослених.					
2. Ако имам потешкоћа на радном месту, знам да ће моје колеге покушати да ми помогну.					
3. На већину својих колега се могу ослонити (већина њих уради оно што каже да ће учинити).					
4. Верујем да ће ми људи са којима радим помоћи ако то буде потребно.					
5. Верујем да директор доноси добре одлуке за будућност школе.					
6. Чврсто верујем да ће школа бити увек фер према мени.					
7. Имам пуно поверења у способност, знање и вештине својих колега.					
8. Могу да се ослоним на своје колеге да ће добро радити свој посао.					
9. Верујем да директор школе ефикасно ради свој посао.					
10. Већина мојих колега ће добро радити свој посао, чак и ако нема надређених у близини.					
11. Директор школе не обмањује запослене.					
12. Школа у којој радим мени лично веома значи.					
13. Осећам као да су проблеми школе и моји проблеми.					
14. Поносан/на сам што радим у овој школи.					
15. Веома сам задовољан/на ако мој рад доприноси добробити школе.					
16. Свом пријатељу радо бих препоручио/ла да се запосли у овој школи.					
17. Осећам да сам део школе.					
18. Био/ла бих веома срећан/на да до краја каријере радим у овој школи.					
19. Наша школа има будућност и не мора да мења руководство.					

ТРАНСФОРМАЦИОНО ВОЂЕЊЕ/ЛИДЕРСТВО

9. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама, које се описују понашање директора школе:					
	1	2	3	4	5
1. Дочарава убедљиву визију будућности школе.					
2. Наглашава важност колективног осећаја разумевања мисије школе.					
3. Спреман/на је да пређе преко личних интереса ради добробити групе.					
4. Јасно ставља до знања да очекује да дајем све од себе.					
5. Наводи ме да проблеме сагледам из више различитих углова.					
6. Избегава доношење одлука.					
7. Изражава уверење да ће циљеви школе бити постигнути.					
8. Понаша се на начине који учвршћују моје поштовање.					
9. Наглашава важност снажног осећаја сврхе.					
10. Третира ме као појединца, а не само као члана групе.					
11. Говори о својим најважнијим вредностима и уверењима.					
12. Помаже другима да развију своје снаге (знања, вештине).					
13. Чека да ствари пођу наопако, па тек онда креће у акцију.					
14. Пружа ми помоћ, у замену за моје ангажовање.					
15. Предлаже нове начине сагледавања могућности за извршење послова и задатака.					
16. Показује осећај моћи и самопоуздања.					
17. Највећу пажњу посвећује неправилностима, грешкама, изузецима и одступањима од стандарда.					
18. Сагледава моралне и етичке последице одлука.					
19. Изражава задовољство када испуним очекивања.					
20. Улива ми понос због повезаности с њим/њом.					
10. Молимо Вас да процените квалитет Вашег односа са директором (1- врло слабо, 5 - у потпуности)					
1. У ком степену осећате да директор зна Ваше потенцијале?					
2. У ком степену осећате да директор разуме Ваше проблеме и потребе на послу?					
3. У ком степену је директор спреман да свој положај искористи како би Вам помогао у решавању проблема на радном месту?					
4. У ком степену је директор спреман да Вас "извлачи из шкрипца", чак и на сопствену штету, ако је потребно?					
5. У ком степену имате поверења у одлуке директора да бисте их бранили, ако он није ту?					
6. Како бисте проценили ефикасност ваших радних релација са директором?					

VI одељак

АУТЕНТИЧНО ВОЂЕЊЕ/ЛИДЕРСТВО					
11. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама, које се описују понашање директора школе:	1	2	3	4	5
1. Јасно изјављује шта мисли.					
2. При доношењу одлука, мој директор се ослања на своја лична уверења.					
3. Показује усклађеност својих уверења и деловања.					
4. Пружа одговарајући модел понашања - води нас својим делима, а не само речима.					
5. Пре него што донесе закључак, мој директор пажљиво саслуша алтернативна мишљења и гледишта.					
6. Показује да разуме своје снаге и слабости.					
7. Отворено дели информације са другима.					
8. Мој директор јасно износи своје идеје и мисли.					
9. Тачно и прецизно описује начин на који други виде његове/њене способности.					
10. Мој директор је потпуно свестан/на утицаја који има на друге.					
11. Охрабрује запослене да изнесу супротна мишљења и гледишта.					
12. Мој директор се опире притисцима да ради ствари које су у супротности са његовим/њеним уверењима.					
13. Пре него што донесе одлуку, мој директор објективно анализира релевантне податке.					
14. Мој директор је у својим активностима вођен личним моралним стандардима.					

VII одељак

УПРАВЉАЊЕ УЧЕЊЕМ У ШКОЛИ					
12. Молимо Вас да означите степен своје сагласности са наредним изјавама.	1	2	3	4	5
1. У школи се подстиче континуирано учење запослених.					
2. Запослени у школи помажу једни другима у учењу.					
3. Запослени у школи дају отворене и искрене повратне информације једни другима.					
4. У школи, када запослени искажу свој став, такође питају друге шта мисле.					
5. Запослени у школи су посвећени изградњи међусобног поверења.					
6. Тимови у школи имају слободу да прилагоде своје циљеве, по потреби.					
7. Тимови у школи ревидирају своја размишљања након групних дискусија или прикупљених података.					
8. Тимови у школи су уверени да ће школа радити у складу са њиховим препорукама.					
9. Моја школа ставља на располагање стечена знања свим својим запосленима					

10. У школи се цени када запослени преузимају иницијативу.					
11. Моја школа даје запосленима контролу над ресурсима који су им потребни за обављање њиховог посла					
12. Моја школа подстиче запослене да размишљају на глобалан начин (да ствари посматрају из шире, а не само из личне перспективе).					
13. Моја школа сарађује са са организацијама и установама у окружењу, како би се задовољиле узајамне потребе.					
14. Моја школа подстиче запослене да, при решавању проблема, траже одговоре у било ком делу и на било ком нивоу школе.					
15. У мојој школи се цене запослени који уче.					
16. У мојој школи, директор непрекидно тражи могућности за учење.					
17. У мојој школи, директор обучава и пружа стручну подршку запосленима.					
18. У мојој школи успешно функционише систем хоризонталног учења, односно интерних обука/менторства од стране других колега.					

Хвала!