

Naslov članka/Article:

Mentorstvo z veščinami *coachinga* v podporo razvoju vodenja v izobraževanju: popotovanje kanadskega Ontaria

Ontario's Mentor-Coaching Journey Supporting Education Leadership Development

Avtor/Author:

dr. Nadine Trepanier-Bisson

DOI:

<https://doi.org/10.59132/vviz/2021/1/63-80>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vodenje v vzgoji in izobraževanju 48, 1/2021, letnik 19

ISSN 1581-8225 (tiskana izdaja)

ISSN 2630-421x (spletna izdaja)

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2021

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vodenje-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

Mentorstvo z veščinami *coachinga* v podporo razvoju vodenja v izobraževanju: popotovanje kanadskega Ontaria

Nadine Trepanier-Bisson

Ontarijski svet ravnateljev, Kanada

Članek obravnava pregled razvoja ontarijskih modelov programa Mentorstvo z veščinami *coachinga*. Besedilo se začne s spoznavanjem razvoja vodenja v vzgoji in izobraževanju v kanadskem Ontariu. Za boljše razumevanje programov, ki so na voljo v Ontariu, in njihovega vpliva na razvoj vodenja nato predstavimo nekaj raziskovalnih osnov, zlasti delo dr. Joanne Robinson, opisano v njeni doktorski disertaciji iz leta 2010. V besedilu predstavimo dva modela mentorstva z veščinami *coachinga* za ravnatelje, in sicer model eden na enega ter model vodenja in učenja v timu (LLT). V zadnjih odstavkih članka so navedeni koristi in izzivi modelov mentorstva z veščinami *coachinga* ter prihodnji koraki in razvoj ontarijskih programov.

Ključne besede: mentorstvo, *coaching*, Ontario, ravnatelji, razvoj vodenja

Mentorstvo in *coaching* sta dva različna pristopa. Oba sta lahko v oporo ravnateljem, ko začenjajo ravnateljati. Razvoj vodenja v izobraževanju je pomemben del ontarijskega, kanadskega izobraževalnega sistema že skoraj petnajst let. Sprva se je zaradi pričakovane primanjkljaja ravnateljev in pomočnikov ravnatelja pojavila potreba po programu v podporo novoimenovanim ravnateljem, ki so poklic prevzemali z manj izkušnjami iz poučevanja in vodenja kot njihovi predhodniki. Programi mentorstva in *coachinga* so postali in ostajajo pomemben del podpore za nove ravnatelje in pomočnike ravnatelja. Poleg tega morajo ontarijski ravnatelji v času pogostih sprememb oziroma »preobratov« zaradi svetovne pandemije covid-19 ter družbenega poudarka na pravičnosti in dobrem počutju kot sestavnem delu učenja razviti veščine, s katerimi morajo biti sposobni uvesti ali podpreti precejšnje spremembe znotraj šol. *Coaching* jim je lahko v oporo pri razvijanju veščin, potrebnih za uvajanje sprememb (Bush-Mecenas, Marsh in Strunk 2020).

Narava okrožnih mentorskih programov se prilagaja spremi-

njajočim se okoliščinam. Z leti so zaradi vztrajnega pričakovanja ministrstva, da naj šolska okrožja zagotavljajo mentorske programe vodstvenim delavcem za prvi dve leti, okrožja doumela in začela ceniti pomen visokokakovostnih mentorskih programov. Ontarijski mentorski programi se po smernicah ontarijskega ministrstva za izobraževanje (angl. *Ministry of Education of Ontario*) razvijajo v skladu s temeljnimi zastavljenimi načeli. Toda obstoječi programi so raznoliki in vsak je oblikovan tako, da se ujema s specifičnimi potrebami 72 šolskih okrožij v Ontariu.

Ontarijski programi za razvoj vodenja združujejo pojma mentorstvo in *coaching*. Združitev bolj formalnih, strukturiranih sestavin mentorskih programov s posebnim znanjem in veščinami *coachinga* prinaša edinstvene priložnosti za razvoj vodij. S programi mentorstva z veščinami *coachinga* mentorje in mentorirance podpirajo njihovi vrstniki bolj kot v tradicionalnih mentorskih programih, hkrati pa črpajo koristi tudi iz individualnih veščin in znanja, ki se jih naučijo s *coachingom*. V Ontariu razumemo mentorstvo kot »razvojni odnos s poudarkom na vsesplošni učinkovitosti vloge, *coaching* pa pomeni deljenje strokovnega znanja s specifičnih vidikov vloge« (Robinson 2010, 29). Oblikovanje odnosov z mentorstvom na podlagi pristopa, ki je hkrati hvaležen in usmerjen v rast, je ugodno za razvoj dobrega počutja udeležencev (Cherkowski in Walker 2019). Ontarijski programi mentorstva z veščinami *coachinga* podpirajo takšno gradnjo odnosov.

V tem članku za bralčevo orientacijo orišemo ontarijske, kanadske okvire za razvoj vodenja v izobraževanju. Nato podrobno opišemo koncept mentorstva z veščinami *coachinga*, kot ga izvajajo v večini šolskih okrožij. Predstavimo še alternativni model mentorstva z veščinami *coachinga* v manjših skupinah in potem popišemo njegove koristi in izzive. Sestavek sklenemo z opredelitvijo nadaljnjih korakov Ontarijskega sveta ravnateljev (OPC, angl. *Ontario Principals' Council*) v zvezi s programi.

Definicije

Pri proučevanju mentorstva in *coachinga* kot konceptov, ki podpirajo učenje znotraj organizacij in zlasti v svetu izobraževanja, je pomembno opredeliti nekatere uporabljene strokovne izraze. Za namene tega sestavka veljajo navedene definicije.

- *Coaching*. Uporaba *coachinga* podpira uvajanje sprememb v sodelovalnem procesu, med katerim se razvije odnos, ki zagotavlja podporo in spodbuja razmišljanje. Temeljna prvina

coachinga je, da prepozna točko, s katere oseba oziroma skupina začenja, in to osebo oziroma skupino pomika tja, kjer si želi biti. *Coaching* lahko podpre posameznika ali skupino na poti učenja in s tem podpira razvoj usposobljenosti in samozavedanja z uporabo procesa refleksije. Podpira načela učinkovitega profesionalnega učenja, vpetega v delo, ki so specifična za dane okvire in usmerjena v rezultate (Nishimura in Sharpe 2007).

- *Pedagoško vodenje*. Pedagoško vodenje se nanaša na prakso in kompetence, naravnane k programom učenja in poučevanja v korist vseh učencev v ustreznih učnih okoljih (Institute for Education Leadership 2013).
- *Mentoriranec*. Mentoriranec je izraz za ravnatelje in pomočnike ravnatelja, ki v programu mentorstva s *coachingom* delajo z mentorjem.
- *Mentor*. Mentor je izraz, ki označuje izkušene ravnatelje in pomočnike ravnatelja, ki v programu mentorstva s *coachingom* skrbijo za podporo mentorirancu ali skupini mentorirancev.
- *Mentorstvo*. Mentorstvo se nanaša na obojestranski učni odnos, v katerem povežemo mentorje z mentoriranci, ti pa se potem dogovorijo za partnerstvo. Skupaj oblikujejo cilje in si jih nato z delom prizadevajo uresničiti, tako da razvijajo mentorirančeve veščine, sposobnosti, znanja in razmišljanje (Zachary 2007).
- *Mentorstvo z veščinami coachinga*. Mentorstvo z veščinami *coachinga* je poimenovanje, ki ga je OPC sprejel po delu z Nishimuro in Sharpe (2007). Ta pojem pomeni, da se veščine, značilne za *coaching*, v mentorskem odnosu uporabljajo kot sredstvo za razširitev in poglobitev podpore, ki se izvaja, ko se partnerstvo med mentorjem in mentorirancem razvija.

Ontarijski izobraževalni okvir

Med desetimi provincami in tremi teritoriji v Kanadi, od katerih vsako območje odgovarja za svoj izobraževalni sistem, je Ontario ena od provinc. Ontario ima štiri različne javne šolske sisteme in družina lahko izbere, v katerega bo vpisala otroke: angleški javni, angleški katoliški, francoski javni ali francoski katoliški sistem. Poročila ministrstva¹ kažejo, da ontarijske javne šole od vrtca do

¹ Glej <http://www.edu.gov.on.ca/eng/educationfacts.html>.

12. razreda (tj. z dijaki, starimi večinoma 17 ali 18 let) obiskuje 2.056.058 učencev. Ista poročila kažejo, da znaša v teh šolah ekvivalent polne zaposlitve (EPZ) 126.465,13 učitelja in 7.495,95 ravnatelja.

Šolski vodje v Ontariu so običajno deležni formalnega usposabljanja, preden začnejo delati na delovnem mestu pomočnika ravnatelja ali ravnatelja. V program licenciranja ravnateljev (angl. *Principals' Qualification Program*), se lahko posamezniki navadno prijavijo po petih letih poučevanja in zahtevnejšega akademskega dela (Ontario College of Teachers 2017). Program obsega dve 125-urni izobraževanji in 60-urno prakso. Učitelji, ki program uspešno opravijo, so kvalificirani za položaj pomočnika ravnatelja oziroma ravnatelja. Zaposlovanje poteka po postopkih posameznih šolskih okrožij. Po zaposlitvi za učenje v okviru službe skrbijo šolska okrožja, tudi z mentorskimi programi.

Hatano in Oura (2003) sta trdila, da »imajo učeči se na danem področju potrebno sposobnost in zanimanje« (str. 27) že na začetku, nato pa »k procesu pridobivanja strokovnosti pripomorejo drugi ljudje in kulturne stvaritve« (Hatano in Oura 2003, 26). Program mentorstva z veščinami *coachinga* lahko razvoj vodij podpira tako, da jim zagotavlja pomoč in podporo, ki ves čas strokovnega kontinuuma skrbita za rast na vrsti področij vodenja šole. Poleg tega odnosi, ki se med mentorji in mentoriranci razvijajo ves čas programa, mentorirancem in mentorjem omogočajo, da »raziskujejo ideje, razpravljajo o morebitnih prednostih in slabostih posameznih odločitev, predlagajo ali sprejemajo smernice in si pomagajo z izkušnjami in strokovnostjo drugih« (Robinson 2010, 120). Poudarek na povezovalnem vidiku mentorstva z veščinami *coachinga* je lahko v pomoč prizadevanjem okrožja pri smiselni, trajni podpori za zagotavljanje uspeha novoimenovanih pomočnikov ravnatelja in ravnateljev v učeči se skupnosti.

Razvoj vodenja v izobraževanju v Ontariu

Ugotovili so, da je med vsemi dejavniki, povezanimi s šolo, ki prispevajo k učenju učencev, vodenje šole drugi najpomembnejši, takoj za poukom v razredu (Leithwood idr. 2004; Grissom idr. 2021). Vseeno pa imajo šolski sistemi težave pri spoznavanju procesa, ki podpira razvoj in poglobljanje strokovnosti pri vodstvih šol. Zimmerman (2006) je dejal: »Za doseganje strokovnosti na različnih področjih potrebujemo več kot porajajoč se dar, začetno zanimanje za nalogo in visokokakovostno poučevanje; nujne so tudi oseb-

na pobuda, prizadevna marljivost in zlasti vaja« (str. 705). OPC, ministrstvo in šolska okrožja skušajo z vrsto strategij, tudi s programom mentorstva z veščinami *coachinga*, v razumevanje razvoja vodenja v izobraževanju vnesti več jasnosti in usmerjenosti.

Ontarijska strategija vodenja (angl. *Ontario Leadership Strategy*; OLS) od leta 2008 temelji na delu Inštituta za vodenje v izobraževanju (angl. *Institute for Educational Leadership*). Omeniti je treba, da sta OLS in BLDS zasnovani po Ontarijskem okviru vodenja (angl. *Ontario Leadership Framework*, OLF). OLF je, odkar so ga uvedli, doživel že več predelav. Pet področij praks vodenja in kompetenc pa dosledno ostaja: opredelitev dolgoročnih ciljev, gradnja odnosov in razvoj ljudi, razvoj organizacije, pedagoško vodenje in zagotavljanje prevzemanja odgovornosti (Institute for Education Leadership 2013). OLF od leta 2012 vključuje tudi osebne vodstvene vire (angl. *personal leadership resources*, PLR), ki jih opredeljuje kot »lastnosti učinkovitega vodje, kot so optimizem, čustvena inteligenca in sposobnost reševanja problemov, saj raziskave kažejo, da zaradi njih med vodji prihaja do razlik v tem, kako dobro jim uspeva uresničevati prakse okvira« (str. 6). V OLF je zajetih deset PLR, razdeljenih v tri kategorije (str. 12–13):

- *kognitivni viri* – strokovno znanje za reševanje problemov, poznavanje tistih učinkovitih praks v šoli in razredu, ki neposredno vplivajo na učenje učencev, sistemsko razmišljanje;
- *socialni viri* – zaznavanje in obvladovanje čustev, čustveno ustrezno ravnanje;
- *psihološki viri* – optimizem, samoučinkovitost, vzdržljivost, proaktivnost.

Vodstvene kompetence s petih področij in PLR sooblikujejo prizadevanja za razvoj vodenja v Ontariu. Po OLF je v Ontariu strokovnost za vodenje učni kontinuum. Napredovanje po kontinuumu pa je mogoče pospešiti s programom mentorstva z veščinami *coachinga*.

Pred kratkim je OLF postal predmet kritike, ker se ne ukvarja z vprašanji socialne pravičnosti (Kowalchuk 2017) niti ne podpira praks, ki poskušajo izboljšati zastopanost raso zaznamovanih strokovnih delavcev med ravnatelji (Logan 2019). Vprašanj socialne pravičnosti, systemskega rasizma in kolonializma se je treba nujno lotiti, če od vodij pričakujemo, da se bodo v kompleksnih okoljih znašli in razvili prakse proti zatiranju. Trenutno še ni jasno, kako bosta ministrstvo in inštitut ta vprašanja reševala. Vsekakor pa lahko dobro zasnovan program mentorstva z veščina-

mi *coachinga* pri tistih, ki začenjajo ravnateljovati, podpre razvoj praks proti zatiranju.

Mentorstvo je del Ontarijske strategije vodenja (OLS) že vsaj od leta 2008. Po mnenju ministrstva je mentorstvo bistveno orodje za profesionalni razvoj vodij šol, zlasti v prvih dveh letih njihovega dela (Ontario Ministry of Education 2010). Ministrstvo v različici mentorskega vodiča za vodje šol iz leta 2010 pravi: »Mentorstvo v samem bistvu zagotavlja podporo, prirojeno edinstveni vlogi novoimenovanih vodij šol, da so na tej pomembni stopnji svoje vodstvene kariere lahko uspešni.« (str. 6) Ko so šolska okrožja prvič seznanili z OLS, je ta od njih zahtevala, da vsako šolsko okrožje razvije lastno strategijo vodenja, območno strategijo razvoja vodenja (angl. *board leadership development strategy*, BLDS). Za BLDS je mišljeno, da:²

v vodstvene vloge pritegne prave ljudi; razvija osebne vodstvene vire pri posameznikih in spodbuja učinkovite prakse vodenja, da je vpliv na dosežke učencev in njihovo dobro počutje kar najboljši; v organizacijah razvija vodstvene kapacitete in medsebojno povezanost, da okrepi njihovo sposobnost za izpolnjevanje prednostnih nalog izobraževanja.

Ti cilji so se odražali v dokumentih načrtovanja BLDS za vsako okrožje, ob upoštevanju lokalne sestave prebivalstva, razmer in sredstev. Ministrstvo je objavilo priročnik za BLDS, ki orisuje, kakšna so pričakovanja do okrožnih odborov. Med njimi je zahteva, da je treba novoimenovanim vodjem šol v njihovih prvih dveh letih zagotavljati mentorstvo (Ontario Ministry of Education 2012). V strokovni literaturi najdemo dokaze, da programi mentorstva in *coachinga* pomagajo pri razvoju vodij. V ontarijskih šolskih okrožjih obstajajo mentorski programi formalno in že dolga leta. Rosser (2004) in Zachary (2005) sta razglabljala, da je mentorski odnos koristen tako za mentorja kot mentoriranca. Udeleženci ontarijskega programa mentorstva z veččinami *coachinga* se v splošnem strinjajo, da mentorstvo in *coaching* koristita tako mentorirancem kot izkušenim šolskim vodjem, ki so mentorji.

Vse od začetka in še dolga leta zatem je vsako okrožje prejemale sredstva glede na število dejavnih ravnateljev in pomočnikov ravnatelja. V okviru BLDS so od šolskih okrožij zahtevali, da svojo BLDS posredujejo ministrstvu in da o učinku teh strategij oddajajo letna poročila. Za podporo pri razvijanju BLDS so se okrožja lah-

² Glej <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/leadership/strategy.html>.

ko obrnila na izobraževalne predstojnike z ministrstva. Nato pa je bilo leta 2019, eno leto po zamenjavi vlade, šolskim okrožjem rečeno, da bodo uresničevanje politike BLDS in podporo razvoju vodij od okrožij še naprej zahtevali, vendar ministrstvo ne bo več dodeljevalo sredstev posebej za BLDS. Odtlej poskuša Ontarijski svet ravnateljev (angl. *Ontario Principals' Council*, OPC) podpirati razvoj vodij z različnimi programi in nazadnje je pred kratkim uvedel program podpore novim vodstvenim delavcem (angl. *New Administrator Support Program*), ki temelji na mentorstvu z veščinami *coachinga*.

Študija programa mentorstva z veščinami *coachinga*

Če želimo, da postaneta učenje in poučevanje glavna prednostna naloga za vse vodje šol, je treba s programi mentorstva in *coachinga*, ki dajejo poudarek prodornemu učenju in poučevanju, krepiti zmogljivosti na več ravneh. Kultura mentorstva, ki namenja poudarek učenju in poučevanju v celotnem okrožju, lahko krepí zavest o prodornih strategijah poučevanja, kolektivni učinkovitosti in akademskem pritisku (Leithwood 2006, 19). Leithwood je z besedno zvezo »akademski pritisk« označeval posvečanje vodij šol učenju učencev (str. 19). V provinci Ontario lahko prepoznamo modele programa mentorstva z veščinami *coachinga* za vodje šol, ki lahko pritegnejo in ohranijo vodje z boljšim pedagoškim znanjem, saj so to »vodje sprememb, ki v svojih šolah dajejo največjo prednost učenju in poučevanju« (Mitgang 2007, 3).

Leta 2007 je ministrstvo zbralo predloge šolskih okrožij in strokovnih združenj. Z njihovo pomočjo naj bi zasnovali pilotne projekte programa mentorstva z veščinami *coachinga* za vodstvene delavce šole z manj kot tremi leti izkušenj. Sprejeli so predlog OPC, ki je med drugim predvideval partnerstvo in izvedbo študije v šestih od 72 šolskih okrožij. Študija je služila kot temeljni dokaz za uvedbo programa mentorstva z veščinami *coachinga* v provinci. Ves čas študije so vsa sodelujoča šolska okrožja od OPC prejemale nekatere elemente podpore, ki so bili skupni vsem, hkrati pa oblikovala načrt izvedbe, ki je bil edinstven, po meri značilnosti okrožja. Poleg tega, da je študija podpirala delo okrožij in vodij, je bila jedro doktorske disertacije dr. Joanne Robinson, ki je bila takrat direktorica za profesionalno učenje pri OPC. Ta del prispevka vključuje veliko idej iz doktorske disertacije dr. Robinson (2010), z njenim dovoljenjem.

Vsako sodelujoče šolsko okrožje je opredelilo mehanizme, kako

posameznega mentorja in mentoriranca povezati v par, kako pogosto naj bi se mentor in mentoriranec srečevala in kako je treba poročati o učinkih. Pri oblikovanju meril za mentorje je OPC šolska okrožja spodbujala k razmisleku o izkušnjah vodij šol in o njihovi sposobnosti prilagajanja različnim spletom okoliščin. Z omogočanjem dostopa do dejavnih izkušenih ravnateljev (mentorjev), ki v vlogi vodje šole premorejo znanje, razumevanje in »rutino« (Feltovich, Pietula in Ericsson 2006, 53), pri novoimenovanih vodjih spodbujamo nekatere oblike vedenja, kot so učenje, tveganje, dajanje poudarka učenju in poučevanju ter strokovni rasti.

Študija dr. Robinson je zajela šest šolskih okrožij, med katerimi sta bili dve izbrani, da predstavita svoje mnenje o izvajanju mentorstva z veščinami *coachinga* in njegovem vplivu. Eno od njiju je bilo manjše in podeželsko, drugo pa veliko in je vključevalo mestna, predmestna in podeželska območja. Upati je bilo, da bo ta kombinacija okrožij prinesla bogate, visokokakovostne podatke, ki bodo odražali stanje glede vseh udeležencev in članstva OPC. Pilotni programi so se začeli v šolskem letu 2008/2009 in se nadaljevali naslednje leto. Vsako okrožje je imelo usmerjevalni odbor, ki so ga sestavljali delujoči ravnatelji in vsaj en nadzorni uradnik. Vloga usmerjevalnega odbora je bila usklajevati izvajanje mentorstva z veščinami *coachinga* ter delati hkrati z OPC in z raziskovalno ekipo.

OPC je vsem udeleženiim okrožjem zagotovil enake osnove. Vključevale so izpopolnjevanje za mentorje, člane usmerjevalnega odbora in nekatere mentorirance o lastnostih učinkovitega mentorskega programa. Kot opisuje dr. Robinson, se je vsebina tega izpopolnjevanja opirala na delo Lois Zachary (Robinson 2010). Okrožja so bila vsaj trikrat v letu deležna usposabljanja, ki so ga izvajali kvalificirani poklicni *coachi*. Usmerjevalni odbor je mentorje, mentorirance in vodilne mentorje izbral v sodelovalnem procesu. Od članov usmerjevalnega odbora so pričakovali, da bodo zagotavljali podporo pri operativnih vidikih programa in da bodo mentorjem in mentorirancem hkrati na voljo za motivacijsko oporo.

Študija dr. Robinson (2010) o programu mentorstva z veščinami *coachinga* in njegovem vplivu na razvoj vodenja je prinesla nekaj pomembnih spoznanj o koristih takšnega programa. Njena študija in neprekinjeno delo v OPC vse do njene upokojitve avgusta 2019 sta prinašala koristi ravnateljem in pomočnikom ravnatelja tako v Ontariu kot na območjih drugih uprav. Z organizacijo Mednarodno vodenje šol (angl. *International School Leadership*, ISL), po-

družnico OPC, je dr. Robinson z nekaterimi kolegi uspevalo s programom mentorstva z veščinami *coachinga* podpirati razvoj vodenja v različnih državah. Delo ISL v zvezi s programom mentorstva z veščinami *coachinga* se dejansko nadaljuje še danes.

Temeljne sestavine programa mentorstva z veščinami *coachinga*

Med temeljnimi sestavinami uspešnega programa mentorstva z veščinami *coachinga* je več dejavnikov. Kot priča delo dr. Robinson (2010), se je izkazalo, da so ključna merila za uspeh formalnega mentorskega programa v smislu koristi »strukturiranost, postopki povezovanja v pare, predlogi glede pogostosti srečanj, zastavljanje ciljev in ure usposabljanja« (str. 79). Na podlagi njenega dela in izkušenj OPC in ISL se je za druge sestavine, tudi za razvojno miselno naravnost, izkazalo, da so bistvene za uspešno izvedbo mentorstva z veščinami *coachinga*.

Kot že omenjeno, je izpopolnjevanje ena ključnih osnov, ki jih zagotavlja OPC za uspešno izvedbo mentorstva z veščinami *coachinga*. Z mentorskim izpopolnjevanjem, ki so ga izvajali profesionalni *coachi*, so se mentorji naučili veščin, značilnih za mentorsko vlogo. Med temi veščinami so aktivno poslušanje, učinkovito spraševanje, razumevanje zaupnosti, razvijanje zaupanja, dajanje in sprejemanje povratnih informacij in ohranjanje profesionalnosti. Mentorji so poročali, da je imel *coaching*, ki so ga bili deležni s profesionalnim *coachem*, dober učinek (Robinson 2010). Mentorjem je bila na voljo tudi vrsta dokumentarnih virov, če bi potrebovali dodatno podporo ali informacije.

Če pogledamo širše od usposabljanja za mentorje, je uspešnemu programu mentorstva z veščinami *coachinga* v Ontariu in tudi tistim v drugih državah, ki se s posredovanjem ISL zgledujejo po njem, skupnih več ključnih sestavin. Program mentorstva z veščinami *coachinga* je zamišljen kot učenje, vpeto v službo, v katerem mentoriranci in mentorji sodelujejo v recipročnem učnem modelu. Skupaj opredelijo jasne cilje in si izmenjavajo najboljše prakse v okviru svojih lokalnih okolij. Udeleženci z raziskovalnim pristopom razvijajo skupno vodenje in samorefleksijo. Poleg tega pa srečanja in ure usposabljanja, ki povezujejo mentorje in mentorirance kot ločene skupine, prinašajo nove priložnosti za mreženje.

Globina in širina podpore, ki ju daje mentorstvo z veščinami *coachinga*, sta vsaj delno odvisni od uspešnosti povezovanja v pare. Mentorstvo in *coaching* sta pristopa, ki omogočata podporo, porajata profesionalizem in ustvarjata odnose zaupanja tudi po zač-

tnem obdobju programa. Kot v drugih poklicih lahko izobraževalci, ki so sposobni razumeti kompleksnost dela vodij šol in imajo sami izkušnje kot pristni vodje, z novimi kolegi delijo veliko modrosti. V ontarijskem programu mentorstva z veščinami *coachinga* je vloga mentorja ključna. Davis idr. (2005) pišejo, da je »primarna naloga mentorja voditi učečega oziroma učečo se v njegovem oziroma njenem iskanju strategij za reševanje dilem, za krepitev samozavesti in vzpostavljanje širokega nabora vodstvenih veščin« (str. 10). Organizacija ali usmerjevalni odbor mora postopek povezovanja mentorskega para operacionalizirati z merili za izbor. Mentoriranec in mentor morata nato dobiti priložnost, da se srečata ali vsaj bereta drug o drugem in prispevata vpogled v partnerstvo, za katero menita, da bi bilo uspešno. Zaradi takega prepleta objektivnih in subjektivnih sestavin pri vzpostavljanju parov postane verjetneje, da bo par uspešen.

Še en sestavni del uspešnega programa mentorstva z veščinami *coachinga* je priložnost za mentorje in mentorirance, da se srečajo v manjših ali večjih skupinah. Rosser (2004) je omenila, da direktorjem podjetij koristi, če imajo več kot enega mentorja, saj dobivajo za različne ključne vloge, ki jih prevzemajo na raznih stopnjah svoje kariere, različne mentorje (str. 151). Program je lahko zaradi številnih priložnosti, s katerimi se mentoriranci vseskozi srečujejo, mentorirancem v pomoč, da se učijo od več mentorjev in da vzpostavljajo odnose z drugimi mentorji in mentoriranci, kar jim lahko na različnih stopnjah kariere le koristi.

Dr. Robinson (2010) je odkrila še več drugih ključnih sestavin uspešnih programov mentorstva z veščinami *coachinga*. Med njimi je priložnost za redne dogovorjene sestanke v daljšem obdobju, vsaj dveh let. Te sestanke je treba načrtovati z določenim namenom, in to z diferenciranim pristopom, ki se posveča raznolikim potrebam mentorirancev in mentorjev. Pomembno je tudi sodelovanje sistemskih vodij, vendar morajo sodelovati kot vir ali podpora, ne ocenjevalno. Dela, ki ga opravljajo mentorji in mentoriranci, ne smejo soditi. In navsezadnje je mentorstvo z veščinami *coachinga* močno samo toliko, kolikor je močna volja udeležencev programa po učenju, po izkazovanju naravnosti k rasti v zvezi z njihovimi vodstvenimi spretnostmi.

Izbiranje modela mentorstva z veščinami *coachinga*

Verjetno bi lahko izbirali med več deset modeli mentorstva z veščinami *coachinga*, če ne še med večjim številom. Delo OPC v Ontariu in delo ISL po svetu zastavi večino modelov mentorstva z veščina-

mi *coachinga* kot različico ene od dveh možnosti: eden na enega ali v timih vodenja in učenja. Izbira pristopa je odvisna od razmer v šolskem okrožju, provinci ali državi, ki poskuša mentorstvo z veščinami *coachinga* izvesti kot obliko razvoja vodenja. Ko ugotovimo, kateri model je najbolj uresničljiv, ga prilagodimo, da ustreza lokalnim potrebam. Pri obeh modelih so v program vpeti načela uspešnega mentorskega odnosa, številne in pestre priložnosti za dejavno učenje, usmerjena razprava, samoregulirano učenje ter kritično razmišljanje in izvedba.

Model mentorstva z veščinami *coachinga* eden na enega

Model mentorstva z veščinami *coachinga* eden na enega je tisti, o katerem v sestavku vseskozi govorimo. Po tem modelu mentorja in mentoriranca povežemo v partnerstvo v paru. Na pot učenja odrineta skupaj. V Ontariu ta pot v formalni obliki traja dve leti. Mentoriranci in mentorji pogosto omenijo, da se ta odnos nadaljuje še po obveznem začetnem obdobju. V Ontariu je uporaba tega modela omejena na novoimenovane vodstvene delavce. Toda isti model se neformalno uporablja tudi v oporo vodjem šol, ki prestopajo v novo vlogo. Na primer: če pomočnik ravnatelja prevzema položaj ravnatelja, če ravnatelj iz osnovnega izobraževanja prehaja v srednje ali če se ravnatelj iz enovite podeželske šole seli v mestno, zelo raznovrstno šolo.

Odgovornost za učenje v modelu eden na enega opredelita posameznika, ki oblikujeta partnerstvo. Oba morata biti programu mentorstva z veščinami *coachinga* zavezana, da lahko imata v vlogi vodij od odnosa polno korist. Šolska okrožja v Ontariu morajo v skladu z zahtevami BLDS zagotavljati poročila o vplivu mentorstva z veščinami *coachinga* na prakso vodenja. Podatke za uradna poročila pogosto zbirajo z obrazci za anonimne povratne informacije in z anketiranjem mentorjev in mentorirancev. Pomembno je spoštovati zaupno naravo odnosa med mentorjem in mentorirancem, hkrati pa razbrati ustrezna merila uspešnosti.

Model mentorstva z veščinami *coachinga* v timu vodenja in učenja

Mentorstvo z veščinami *coachinga* v timu vodenja in učenja (ang. *leading and learning team*, LLT) je model, ki so ga razvili pri ISL in ga uporabljajo v različnih državah. Oblikovali so ga glede na izobraževalne okvire, ki so občutno drugačni od ontarijskega. Tim sestoji iz dveh ali treh vodij. Model LLT omogoča program součenja za vrsto vodstvenih vlog (na ravni učiteljev, šole, sistema) zno-

traj sistema. Sestavo vsakega tima določi vodja LLT po posvetu z udeleženci in sistemskimi vodji. Tipični timi so skupina, ki jo tvorijo dva ali trije izkušeni vodje šol: vodstveni kandidat(-i) oziroma nov(-i) vodja(-e) in izkušen vodja šole ali izobraževalni predstojnik oziroma izkušen vodja šole, ki ga čakajo novi izzivi, in izkušen vodja šole ali izobraževalni predstojnik.

LLT temelji na teoriji in raziskavah, ki podpirajo pojem profesionalne učeče se skupnosti. Poveže dva ali tri posameznike, ki oblikujejo in vzdržujejo profesionalen učeč se odnos, v katerem poudarek namenjajo učenju, rezultatom, zaupanju, raziskovanju, skupnemu vodenju in usklajenosti. Gre za součenje, pri katerem si člani delijo vodenje tima glede na osebne odlike in so drug drugemu mentorji pri uvajanju novega znanja v prakso.

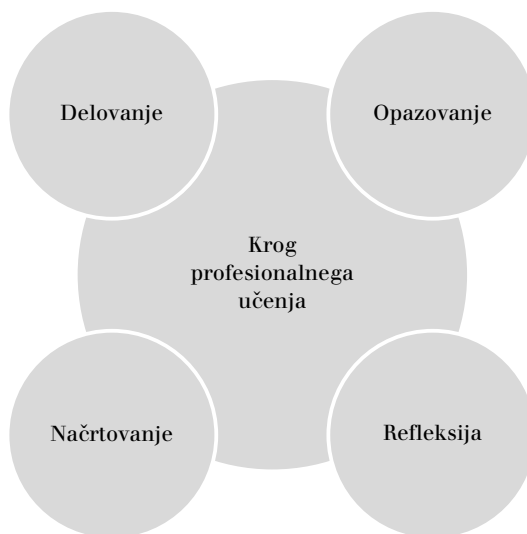
LLT je ogrodje za izpolnjevanje teh prizadevanj. Odgovornost za učenje je prepuščena samim vodjem in od sodelujočih se pričakuje, da bodo v celoti sodelovali in prevzemali odgovornost za lastno učenje. Udeleženci morajo v vseh pogledih prevzeti vlogo učečega se vodje in vodilnega učečega.

Program se lahko začne kadarkoli med šolskim letom in podobno kot ontarijski model mentorstva z veščinami *coachinga* eden na enega traja dve leti. Tudi LLT vključuje nekaj izpopolnjevanja: dva dneva profesionalnega učenja za vse time, enega ob začetku in enega ob koncu programa, ter dvanajst timskih učnih sklopov, ki trajajo vsak po tri ure – dve uri predpisanih dejavnosti, ki jim sledi ena ura reševanja trenutnih težav, na katere so udeleženci naleteli.

Za uspešno izvedbo LLT potrebujemo podporo programskega vodje LLT. Praviloma je to sistemski vodja, ki vodi z zgledom in bo tako vodil še naprej – vodilni učeči in učeči se vodja. Programski vodja se je moral v sedanji vlogi izkazati s pozitivnim in skrbnim odnosom, z reflektivno prakso in vzornimi veščinami mentoriranja vodij. Med dolžnostmi programskega vodje so naloge, kot so zavzemanje za namen in cilje programa ter seznanjanje sistema in skupnosti z njimi; zbiranje kandidatov za program; prepoznavanje potreb udeležencev in zagotavljanje neprekinjenega strokovnega znanja in virov udeležencem; spremljanje in ocenjevanje vpliva programa.

Načrtovanje v programu mentorstvo z veščinami *coachinga*

Modela mentorstva z veščinami *coachinga* eden na enega in LLT prinašata večje koristi, če upoštevata krog profesionalnega učenja



SLIKA 1
Krog profesionalnega učenja

(slika 1). Cikel, ki ga predstavljamo tu, je prikrojen po delu ISL v več južnoameriških državah. Osnovan je na delu Marzana idr. (2001). Sledi kratek opis vsake izmed sestavin cikla:

1. *Načrtovanje*. Med načrtovanjem mentorje in mentorirance povabimo k proučitvi podatkov/dokazov, da opredelijo področje primanjkljajev, povezano z njihovo prakso vodenja. Skupaj izberejo, čemu bodo v določenem časovnem obdobju dajali poudarek. Nato opredelijo razvoj znanja oziroma učenja, ki je nujno za izboljšave na opredeljenem področju. Na koncu načrtujejo »s ciljem v mislih« in določijo, kaj bo veljalo kot dokaz, da je bilo področje s primanjkljaji uspešno obravnavano.
2. *Delovanje*. V drugem koraku udeleženci uresničujejo dejanja in strategije, za katere so se dogovorili skupaj. Glede področja primanjkljajev se še naprej profesionalno izobražujejo.
3. *Opazovanje*. Med opazovalnim delom cikla lahko sodelujoči, če je mogoče, opazujejo drug drugega pri vodenju. Če to ni mogoče, se lahko udeleženci srečajo, da si izmenjajo podrobnosti o specifičnih vodstvenih situacijah, tudi o svojih dejanjih in vplivu teh dejanj, da od kolegov dobijo povratne informacije. Skupaj z mentorjem ali timom lahko razpravljajo o svojih praksah vodenja, odkrivajo težave, iščejo rešitve za izzive in določajo nadaljnje ukrepe.

4. *Refleksija*. Zadnji korak kroga od udeležencev zahteva, da razmislijo o tem, kako so s procesom učenja napredovali, in o procesu samem. Med razmišljanjem na podlagi dokazov opredelijo, koliko se je področje s primanjkljaji izboljšalo, in se odločijo, kako bodo ravnali odslej. To razmišljanje mora opraviti vsak sam, vendar ga lahko deli z drugimi. Izidi razmišljanja navadno pripeljejo v nov krog profesionalnega učenja.

Koristi in izzivi programa mentorstva z veščinami *coachinga*

Delo dr. Robinson v letih 2009 in 2010 v Ontariu je zajemalo tudi zbiranje povratnih informacij o programu mentorstva z veščinami *coachinga* pri mentorirancih, mentorjih in v šolskih okrožjih. Zato pri OPC redno zbirajo povratne informacije o svojih programih, pa če jih izvajajo v Kanadi ali mednarodno. Z raziskavami in povratnimi informacijami o programu smo lahko izluščili nekatere koristi in izzive programa mentorstvo z veščinami *coachinga*, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Koristi

Med koristmi programov mentorstva z veščinami *coachinga* so: prenosljivost veščin iz izpopolnjevanja s *coachingom* v delo vodje šole, priznanje dela mentorjev kot strokovnjakov, s tem pa spodbujanje občutkov o dosežkih in ponosa, učenje tako mentorjev kot mentorirancev, širitev posameznikove strokovne mreže, dodatna opora za novoimenovane vodje, povečano zadovoljstvo s službo in to, da sodeljoči v urnik »vrinejo« čas za razmišljanje o vodstvenih vprašanjih (Robinson 2010). Ugotovitve dr. Robinson se ujemajo z drugimi študijami, ki so dokumentirale, kakšne so pri izvedbi takih programov koristi za posameznike in organizacije (Zachary 2009; Wanberg, Welsh in Hezlett 2003; Daresh 2004). Mentorji iz študije dr. Robinson (2010) so poročali, da sta se jim zaradi procesa refleksije okrepila samozavedanje in samoanalitičnost glede njihovih lastnih vodstvenih sposobnosti. Razvilo se jim je tudi jasnejše dožemanje lastne strokovnosti. Mentoriranci pa so poročali o povečani samozavesti in poglobljenem razumevanju tega, kako teorija bogati prakso (Robinson 2010, 89):

Šolska okrožja ugotavljajo, da strateško prepoznavanje in usposabljanje izkušenih vodij šol te vodje motivirata, da začutijo povezanost s prihodnjimi prizadevanji za načrtovanje

nasledstva in z veseljem sprejmejo priložnost, da vplivajo na nove vodje v sistemu in skrbijo zanje. Za šolski sistem, o katerem vemo, da vodjem šol zagotavlja podporna učna okolja, je verjetneje, da bo imel obilje nadarjenih vodij, ki se bodo želeli javiti za vodstvene položaje.

Za ves čas programa so mentorji in mentoriranci poročali, da je imelo največji vpliv na prakso vodenja obojih usposabljanje z veščinami *coachinga*. Pomembnost usposabljanja z veščinami *coachinga* za vse pomočnike ravnatelja in ravnateljce, nove in izkušene, v Ontariu ostaja priznana. To se kaže v številu prošenj, ki jih OPC prejema v zvezi z usposabljanjem za mentorstvo z veščinami *coachinga*, tako znotraj formalnih programov kot pri samostojnih dogodkih.

Izzivi

Morda se zdi, da je program mentorstva z veščinami *coachinga* odgovor na prizadevanje za odličnost v razvijanju vodij in da je brez izzivov. Čeprav je res, da šolski sistemi, ki izvajajo mentorstvo z veščinami *coachinga*, doživljajo občutne koristi na ravni organizacij in posameznikov, je treba opozoriti tudi na več izzivov. Ti se pojavljajo tako v modelu eden na enega kot v modelu LLT. Običajno jih je moč reševati s sodelovalnim načrtovanjem, z ustvarjalnostjo, inovativnostjo in s tehnologijo.

Najbolj prevladujoč izziv, o katerem poročajo Robinson (2010), van Nieuwerburgh idr. (2020), udeleženci učnih priložnosti OPC in mednarodnih programov ISL, je sposobnost, da med rednim delom najdeš čas za ukvarjanje z različnimi sestavinami programa mentorstva z veščinami *coachinga*. Drugi izziv je razumevanje pojma mreženja med kolektivi. Udeleženci so izrazili željo po priložnosti za mreženje z mentorji in mentoriranci v drugih šolskih okrožjih ali drugih skupinah LLT. Priložnosti za mreženje prinašajo edinstvene učne izkušnje, ki prispevajo k razvoju prakse vodenja (Leithwood 2019). Če izvzamemo »srečanja celotne skupine«, ki ne dajejo vedno možnosti za mreženje, modeli, obravnavani v tem sestavku, ne vsebujejo priložnosti za širše mreženje.

Ni presenetljivo, da je eden od izzivov pomanjkanje sredstev za programe. Mentorji in mentoriranci bi bili na primer veseli priložnosti, da skupaj preživijo več časa. Toda pogosto primanjkuje sredstev za pot in za druge stroške, povezane s časom, ko šolskega vodje ni v šoli. Tudi zemljepisno lego omenjajo kot izziv, saj se udeleženci znotraj okrožij in med območji pod različno upravo, ki

se razprostirajo čez obsežnejši ali težje dostopen zemljepisni teren, ne morejo redno osebno srečevati.

Čeprav to nemara ni idealno in v nekaterih predelih sveta niti ni izvedljivo, bo za večino naštetih izzivov morda prinesla rešitev tehnologija. V Ontariu so med pandemijo covid-19 naredili velik korak naprej pri uporabi tehnologije za podporo pri učenju in poučevanju otrok in odraslih. Čeprav virtualni sestanki ne morejo v celoti nadomestiti srečanj eden na enega, so vseeno denarno dostopna alternativa, ki lahko zajame širše zemljepisno območje in vključuje več kolektivov sodelavcev. Usmerjevalne odbore programa mentorstva z veščinami *coachinga* spodbujamo k razpravljanju z udeleženci, da si prizadevajo oblikovati rešitve, ki lahko koristijo mentorjem in mentorirancem, ne da bi obremenili sistem.

Prihodnji koraki v Ontariu

Šolska okrožja v Ontariu zadnja leta še naprej delajo po BLDS in novoimenovanim šolskim vodjem zagotavljajo podporo z mentorstvom ali s programom mentorstva z veščinami *coachinga*. V manjših okrožjih je delovanje teh programov močno oteženo, ker so oblasti ukinile sredstva. V pomoč razvoju vodij v tej provinci so pri OPC zasnovali program podpore novim vodstvenim delavcem. Osnovan je na temeljnih sestavinah, opisanih v članku, za razvoj vodij pa predlaga pristop mentorstva z veščinami *coachinga*, predvideva sestanke v večjih skupinah na vsake štiri do šest tednov in individualna srečanja, za katera se dogovorijo mentorji in mentoriranci sami. Program je na voljo vsem novoimenovanim ravnateljem in pomočnikom ravnatelja ter pomočnikom ravnatelja, ki prestopajo na položaj ravnatelja. Sloni na ontarijskem okviru vodenja (OLF), z dodatnimi sklopi za obravnavo pravičnega vodenja in etičnega vodstva. Z devetimi mentoriranci in s šestimi mentorji so ga pilotno izpeljali v šolskem letu 2020/2021 in se bo z nekaj občutnimi izboljšavami nadaljeval v šolskem letu 2021/2022. O programu si prizadevamo zbrati povratne informacije, da bi jih delili s kolegi v Ontariu in drugod.

Literatura

- Bush-Mecenas, S., J. A. Marsh, in K. O. Strunk. 2020. »Guiding Principals: Middle-Manager Coaching and Human-Capital Reform.« *Teachers College Record* 122 (10): 1–50.
- Cherkowski, S., in K. Walker. 2019. »Mentorship for Flourishing in

- Schools: An Explicit Shift toward Appreciative Action.« *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 8 (4): 345–360.
- Daresh, J. 2004. »Mentoring School Leaders: Professional Promise Or Predictable Problems?« *Educational Administration Quarterly* 40 (4): 495–517.
- Davis, S., L. Darling-Hammond, M. LaPointe in D. Meyerson. 2005. »Developing Successful Principals.« Raziskovalno poročilo, Stanford Educational Leadership Institute, Stanford, CA.
- Grissom, J. A., A. J. Egalite in C. A. Lindsay. 2021. »How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research.« Raziskovalno poročilo, Wallace Foundation, New York.
- Hatano, G, in Y. Oura. 2003. »Commentary: Reconceptualizing School Learning using Insight from Expertise Research.« *Educational Researcher* 32 (8): 26–29.
- Feltovich, P. J., M. J. Prietula in K. A., Ericsson. 2006. »Studies of Expertise from Psychological Perspectives.« V *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich in R. R. Hoffman, 41–67. New York: Cambridge University Press.
- Institute for Education Leadership. 2013. »Ontario Leadership Framework: A School and System Leader’s Guide to Putting Ontario’s Leadership Framework into Action.« https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/8814/9452/4183/Ontario_Leadership_Framework_OLF.pdf
- Kowalchuk, D. L. 2017. »Principals’ Engagement with the Ontario Leadership Framework to Enact Social Justice Leadership: Reflection, Resistance, and Resilience.« Doktorska disertacija, University of Toronto.
- Leithwood, K. 2007. *Teacher Working Conditions That Matter: Evidence for Change*. Toronto: Elementary Teachers Federation of Ontario.
- Leithwood, K. 2019. »Characteristics of Effective Leadership Networks: A Replication and Extension.« *School Leadership & Management* 39 (2): 175–197.
- Leithwood, K., K. Seashore Louis, S. Anderson in K. Wahlstrom. 2017. »How Leadership Influences Student Learning. Review of Research.« Raziskovalno poročilo, Wallace Foundation, New York.
- Logan, C. D. 2019. »A Critique of School Board Selection Practices and the Under-Representation of Racialized Educators in the Principalship.« Doktorska disertacija, University of Toronto.
- Marzano, R., J. S. Norford, D. E. Paynter, D. J. Pickering in B. B. Gaddy. 2001. *Handbook for Classroom Instruction that Works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mitgang, L. D. 2007. »Getting Principal Mentoring Right: Lessons from the Field.« Poročilo, Wallace Foundation, New York.
- Nishimura, J., in K. Sharpe. 2007. *Mentorcoach Training for Educators: Introduction to Fundamental Coaching Skills, Principles and Mindset*

for Administrators Serving as MentorCoaches. Toronto: Ontario Principals' Council.

- Ontario College of Teachers. 2017. »Principal's Qualification Program Guideline.« <https://www.oct.ca/members/additional-qualifications/schedules-and-guidelines/pqp>
- Ontario Ministry of Education. 2010. *A Resource Handbook for Mentors*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/ntipmentor.pdf>
- Ontario Ministry of Education. 2012. *Board Leadership Development Strategy: Manual 2012*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/leadership/BLDS2012Manual.pdf>
- Robinson, J. 2010. »Mentoring and Coaching School Leaders: A Phenomenological Study of Adaptive Expertise for School Administrators.« Doktorska disertacija, University of Phoenix.
- Rosser, M. H. 2004. »Chief Executive Officers: Their Mentoring Relationships.« Doktorska disertacija, Texas A&M University.
- Van Nieuwerburgh, C., M. Barr, C. Munro, H. Noon in D. Arifin. 2020. »Experiences of Aspiring School Principals Receiving Coaching as Part of a Leadership Development Programme.« *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 9 (3): 291–306.
- Wanberg, C. R., E. T. Welsh in S. A. Hezlett. 2003. »Mentoring Research: A Review and Dynamic Process Model.« *Research in Personnel and Human Resources Management*, ur. J. J. Martocchio in G. R. Ferris, 59–124.
- Zachary, L. J. 2005. *Creating a Mentoring Culture: The Organizational Guide*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zimmerman, B. J. 2006. »Development and Adaptation of Expertise: The Role of Self-Regulatory Processes and Beliefs.« V *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich in R. R. Hoffman, 705–722. Oxford: Cambridge University Press.

- **Dr. Nadine Trepanier-Bisson** je direktorica Sektorja za profesionalno učenje v Ontarijskem svetu ravnateljcev v Kanadi.
ntrepanier@principals.on.ca