

UPRAVLJANJE ZNAJEM U ŠKOLAMA

Edina KOS - BURIC

Sažetak

U radu polazimo od pretpostavke da odgajati može samo odgojen, obrazovati može obrazovan, inicirati promjene može samo onaj ko je na promjene spreman i potaknuti mlade na permanentno učenje može samo onaj ko permanentno uči. Govoriti o odgoju koji oblikuje budućnost nema smisla ukoliko ne govorimo o odgajateljima koji su nositelji i prenositelji svih onih vrijednosti koje želimo vidjeti u mladom čovjeku, odnosno u društvu sutrašnjice.

Mnogi su aspekti lika nastavnika koje je nužno sagledati u ovom kontekstu. U ovom radu odredili smo se za pitanje stručnog usavršavanja nastavnika, odnosno, terminologijom obrazovnog menadžmenta rečeno, upravljanjem znanjem u školama. Škole u kojima nastavnici njeguju kontinuirano usavršavanje unutar svoje struke su one škole koje u suvremenom svijetu jedine mogu prenijeti na mlade kompetencije potrebne za susret sa izuzetno velikim, brzim i turbulentnim promjenama u okruženju.

Također, ukazujemo na značaj važnosti promjena unutar današnje škole, te na njezinu opću spremnost da se upusti u procese koji podrazumijevaju promjene. Naglasak stavljamo na one procese koji podrazumijevaju novi i sistematičan pristup pitanju kontinuiranog unaprijeđivanja znanja i učenja nastavnika koji bi trebao postati odraz opće školske kulture.

„Institucije obrazovanja ne postoje zbog direktora ili nastavnika, već zbog djece i mladih koji zaslužuju najbolje moguće obrazovanje.“

Drucker

Uvod

Izuzetno velike promjene su postale pojava s kojom se suvremeno društvo svakodnevno suočava. Stvarnost modernog čovjeka neprestano prate promjene u tehnologiji, globalnoj ekonomiji i tržištu, stalne kulturne i demografske promjene, promjene u samoj prirodi posla i dr. U zemljama koje su u procesu tranzicije (među kojima je i naša) proces promjena je izražen gotovo do granica dramatičnosti: transformacija društva, ekonomije, načina rada, na koncu i svakodnevnog života. Prelazak iz jednog u drugi sistem zahtijeva od svih učesnika promjene znanja koje će biti bar na nivou razumijevanja novog sistema. Efikasne promjene koje će dovesti do promjena u ponašanju i kulturi zahtijevaju učenje. Sve ove velike i brze promjene, dakako, imaju i za posljedicu promjene u filozofiji poslovanja i općenito vrijednosti. Tako se danas kao najvrjedniji kapital, odnosno vrijednost jedne institucije, označava ljudski potencijal i znanja koja oni nose sa sobom.

U tom kontekstu, pred menadžerima nije više samo zadatak osmišljavanja proizvodne strategije, nego sve više voditelji suvremenih organizacija moraju voditi računa o ljudskoj strani koja se ogleda u vještinama, motivaciji, razvoju znanja, odnosima u organizaciji. Očito je da se naglasak stavlja na znanje, odnosno na učenje kao jedan od puteva dolaska do znanja. Dakako, ni školske organizacije nisu van ovih tokova, napose trenda koji se odnosi na sve veći broj učećih organizacija.

U razvojnoj strategiji Bosne i Hercegovine (2004-2007) kao jedan od generalnih prioriteta u sektoru obrazovanja istaknut je zahtjev za unaprjeđenjem sistema obuke nastavnika i menadžera u obrazovanju. Napravljena je analiza stanja (Jurić i ostali, 2006) po pitanju profesionalnog usavršavanja koja je, među ostalim, pokazala da nedostatak standarda za obuku i evaluaciju ima za posljedicu: nepostojanje relevantnog uvida u zahtjeve i stvarne potrebe institucija i pojedinaca, neplansko trošenje sredstava za obuku, nepostojanje relevantnih kriterija za odabir programa i odabir osoblja za obuku, te fokusiranje obuke na dosti-

zanju znanja, pri čemu su aspekt metodologije i prakse zapostavljeni. Očito je, dakle, postojanje potrebe za kreiranjem adekvatnog modela procesa obrazovanja u okviru škole kao organizacije – upravljanje znanjem.

Koncept upravljanja znanjem u školama možemo načelno podijeliti na dva fundamentalna nivoa: upravljanje znanjem uposlenika škole i upravljanje znanjem učenika u školama. U ovom se radu, međutim, opredjeljujemo za promišljanje prvog nivoa i to stavljajući akcent na razvoj znanja nastavnika. Odgajati može samo odgojen, obrazovati može samo obrazovan, tražiti promjene može samo onaj ko je na promjene spreman.

Spremnost škole za promjene

Škola je vrsta organizacije „čiji se ciljevi mogu klasificirati na isti način kao i ciljevi bilo koje radne organizacije. Sukladno tome ciljevi škole su trostruki: 1. djelotvorna „produkcija“ dobara i/ili usluga; 2. zadovoljstvo roditelja, učenika i nastavnika i 3. sposobnost organizacije da se razvija“ (Pastuović, 1997, prema Domović, 2003, str. 130). Spremnost škole za promjene, odnosno njena sposobnost da se razvija u svojoj osnovi ima težnju ka učenju. Svaki nastavnik dolazi u školu u kojoj je zaposlen sa svojim ličnim stavovima, vjerovanjima, znanjima, vještinama i iskustvima. Škola kao organizacija je karakteristična po prirodi svog posla, organizacionoj strukturi, nivoima i načinima komunikacije, selekciji i odabiru kadrova, stilu upravljanja gdje direktor nema vrhovnu i konačnu riječ u odlučivanju.¹ i sl., što sve skupa utječe na formiranje određenih, prepoznatljivih oblika ponašanja u školi.

Nikad nije bilo opravdanije govoriti o spremnosti za promjene unutar škole nego što je to u aktualnom trenutku. Ne tako davno naši učitelji su završivši učiteljsku školu zatvarali udžbenike i vrata obrazovnih institucija. „Stoljećima se formiralo mišljenje da je jednom stečeno obrazovanje značilo stjecanje znanja i kvalifikacija koje će biti dostatne za cijeli radni vijek, pa je završetak jedne škole ili jednog oblika obrazovanja značio stjecanje znanja i kvalifikacija koje će biti dostatne za cijeli radni vijek čovjeka“ (Malić,

¹ Razlike između menadžmenta u privredi i u sistemu obrazovanja rezultat su vidljivo manje slobode u odlučivanju pedagoških rukovodilaca (npr. direktora škole) i daleko većoj mogućnosti za uređivanje pedagoškog okruženja (stručni saradnici, nastavnici..) (Andevski, 2007)

Mužić, 1983). Smatra se da npr. znanje jednog inženjera danas ima upotrebnu vrijednost samo pet godina. Uz stanovite razlike, ovu pojavu možemo uopćiti na gotovo sva zanimanja. „Odgovorne osobe u školama (nastavnici koji neposredno upravljaju učenicima i djelatnici prosvjetnih službi koji upravljaju nastavnicima i nekim učenicima) uglavnom su iznimno vrijedne, humane i marljive osobe, ali još nisu pronašli metode koje bi zajamčile čest i kvalitetan rad učenika“ (Glasser, 1994, str.14). Jednostavno, nastavnik suvremene škole je prinuđen da neprestano radi na sebi, na poboljšanju kvalitete i kvantitete svojih znanja, vještina i sposobnosti – da bude spreman da se mijenja. „Stalno učenje je način na koji održavate ravnotežu u promjenjivoj slici svijeta koji se i sam mijenja. U kvalitetnim školama organizacijska promjena mora biti stalna“ (Gossen i Anderson, 1996, str. 210).

U tom smislu su sve češći zahtjevi za „promjenom škole“ (otud i potreba za različitim reformama školstva, inovacijama, unapređenjem kvalitete...), alarmantni nalazi koji školu procjenjuju kao organizaciju koja je u krizi. A „jedan od indikatora potrebe za promjenom, mada ne i najpouzdaniji, je kriza u organizaciji. Kriza se smatra zakašnjelim pokazateljem potrebe za promjenom“ (Grubić-Nešić, 2005, str.11). Ista autorica (2005) razlikuje tri osnovna cilja organizacionih promjena u čiji kontekst svakako možemo staviti i naše škole: 1. adaptacija organizacije u odnosu na promjene u okruženju, 2. promjena u organizacionom ponašanju zaposlenih, 3. promjene u funkciji upravljanja.

Poimanje vremena (prošlost, sadašnjost, budućnost) je jedna od značajnih odrednica društvenog ponašanja, a koja možda i ponajviše dolazi do izražaja u načinu na koji jedno društvo priprema mlade za budući život. „U društvima koja stagniraju prošlost se uvlači u sadašnjost i ponavlja u budućnosti. Ovdje je najvažnije da se dijete naoruža umjećima prošlosti, jer će to biti potrebno budućnosti“ (Todorović, 1999, str.261). Tempo razvoja je isuviše brz i jednostavno se više pažnje mora posvećivati predviđanju događaja u budućnosti. Ono što je danas aktualno sutra je već promijenjeno ili je u potpunosti nestalo. Iz tog proizilazi potreba suvremenog čovjeka da, onoliko koliko njegove mogućnosti to dozvoljavaju, predvidi koji će sve poslovi postojati, odnosno biti potrebni, kakvi će porodični i međuljudski odnosi prevladavati, kakve će se etičke i moralne dileme javljati,

u kakve će se organizacione strukture morati uklapati. Todorović (1999, str. 265) ističe da se u stvari samo predočavanjem budućnosti može „odrediti koje će intelektualne i psihičke sposobnosti i znanja biti potrebne ljudima su-trašnjice da prežive ubrzani razvoj“.

Znači, škola se mora adaptirati promjenama koje se munjevito događaju užem i u širem okruženju. Čak bi, kao prevashodno organizacija koja se bavi odgojem i obrazovanjem mladih, dakle onih „na kojima svijet ostaje“, trebala uvijek biti korak ispred. Škola u suvremenom svijetu ne može i ne smije biti statična, pasivna, otporna na promjene. Ona treba biti inicijator i nosilac promjena koje su orijentisane ka budućnosti i dugoročnim ciljevima, ka stvarnosti i suočavanju s problemima, koja će razvijati pozitivan odnos prema radu i prema učenju – posebice konceptu cjeloživotnog učenja – kako učenika tako i svih uposlenih u školi. Škola se nalazi pred velikim i zahtjevnim zadatkom: redukovati ili eliminisati paradigme koje su do sada predstavljale vrijednosti. Naša škola mnogo pažnje posvećuje onome što se dogodilo i učinilo. Ipak, u svojim programima rada ona mora iznaći prostora za ono što dolazi, a „metode predviđanja budućih događaja biće osnovno nastavno gradivo u školi budućnosti, u obrazovanju budućnosti. Jednostavno, obrazovni sistem se mora premjestiti u buduće vrijeme“ (Todorović, 1999, str.278).

Škola – neophodnost interesa za menadžment znanja

U društvima koja uče, u “društvu znanja“, sticanje, ali i stvaranje novog znanja predstavlja osnovno sredstvo, odnosno put do postizanja njihove održivosti i kompetentnosti. Na samitu Evrope u Barceloni se navodi da je jedan od ciljeva Evrope „kompetitivno društvo bazirano na znanju“ (Van Veghel, 2005, str. 65). U fokusu pažnje ovog društva je obrazovanje u svim mogućim formama koje poznajemo.

Škola kakvu mi poznajemo – javna obrazovna institucija, čija je uloga u općem socio-ekonomskom razvoju minimalizirana, koja je nedovoljno konkurentna ostalim oblicima obrazovanja – je u razvijenom svijetu već odavno prevaziđena. U konkurenciju ovoj i ovakvoj školi pristižu različiti vidovi obrazovanja: institucionalni, vaninstitucionalni, neformalni, informalni, a taj trend će u budućnosti biti sve izraženiji.

Škola kao institucija treba i može, pa recimo i obavezna je, da se javlja kao ravnopravan činilac u kreiranju novih, modernih, inovativnih društvenih tokova. Ona može i treba biti integrirajuća veza između važnih društvenih subjekata. Škola više nije pasivna. Njena primarna uloga, njena istinska zadaća je postati ravnopravan sudionik u upravljanju, razvoju i kreiranju novih puteva kojima će mladi čovjek (čitaj „društvo“) poći. Škola za to ima potencijal – obrazovan kadar i mlade. Znači ima ono što se u suvremenom menadžmentu procjenjuje kao najvrijedniji kapital – ljudski resursi. No, taj kapital treba razvijati. Iz ovoga proizilazi nova zadaća škole, a odnosi se na usavršavanje ljudskih resursa, povećanje kvaliteta i kvantiteta globalnog znanja i kompetencija. Jasno je, dakle, da škola ima veoma kompleksnu i odgovornu ulogu u društvu. Kao institucija sa tako velikim zadatkom, ona treba biti među prvima koji će imati razvijen sistem upravljanja znanjem. To podrazumijeva prevazilaženje koncepta pukog pružanja i reprodukcije znanja i prelazak na višu stepenicu kontinuiranog sticanja i stvaranja novih znanja, kao i upravljanje postojećim.

Spomenuta Druckerova rečenica da „institucije obrazovanja ne postoje zbog direktora ili nastavnika, već zbog djece i mladih koji zaslužuju najbolje moguće obrazovanje“, kao i činjenice da je pripremanje učenika za cjeloživotno učenje možda najbitniji zadatak škole, stavlja veliku obavezu pred nastavnike, direktore, pedagoge, uposlenike Ministarstava i Pedagoških zavoda kao i sve one koji direktno ili indirektno imaju utjecaja na ove procese, da se stalno obrazuju, educiraju, usavršavaju i razvijaju, jer to je jedini put ka postizanju pozitivnih ishoda obrazovanja. „Sasvim je sigurno da sposobnost neke organizacije da uči i da se mijenja, da uči brže od drugih i da naučeno brzo pretvori u akciju, predstavlja najveću prednost koju ona može da posjeduje“ (Mašić, Đorđević, 2005, str. 91).

Upravljanje znanjem u kontekstu upravljanja ljudskim resursima

Menadžment znanja je interdisciplinarni koncept nastao u novije vrijeme (intenzivno se razvija od sredine 1990-ih godina do danas). Interdisciplinarnost stoga što svoje uporište nalazi i u ekonomiji, u psihologiji i pedagogiji i u menadžmentu informacionih sistema, uključuje ljude, tehnologije i procese koji se međusobno preklapaju. Iz tog razloga veoma ga je teško

odrediti nekom univerzalnom definicijom. Stoga je „menadžment znanja najbolje posmatrati u širem kontekstu“ (Mašić, Đorđević, 2005, str. 93). Procesi koje označavamo sintagmama „upravljanje ljudskim resursima“ i „upravljanje znanjem“ su, zapravo, pojave koje i ne opstoje zasebno. Obrazovanje i razvoj zaposlenih je jedna od (pod)funkcija (među mnogim drugim) menadžmenta ljudskih potencijala i nemoguće je govoriti o upravljanju znanjem, a da se prethodno ne ukaže na bitne značajke šireg konteksta.

Ako uzmemo u obzir da se danas u suvremenoj menadžerskoj, odnosno poslovnoj filozofiji riječi vrijednost i kapital poimaju bitno drugačije, te se ključnim kapitalom imenuju ljudi i znanja kojima oni raspolažu, postaje jasno kolika jeste uloga čovjeka i onoga šta on zna i umije u organizaciji bilo kojeg profila. „Praksa uspješnih pokazuje da svi aspekti menadžmenta ljudskih potencijala – način pribavljanja, selekcije, motiviranja, razvoja, obrazovanja i dr., mogu pomoći organizaciji da poveća svoju konkurentsku sposobnost i vrijednost“ (Bahtijarević, 1999). S obzirom da u ovom radu nastojimo sve staviti u školski kontekst, posebno je pitanje konkurentnosti o kojoj autor govori, a kad je riječ o školama. „U današnjem svijetu konkurencije uspijevaju jedino organizacije čiji su proizvodi i usluge visoke kvalitete, a naše škole nisu nimalo uspješne“ (Glasser, 1994, str.14). Aspekt konkurentnosti škole bi svakako moglo biti pitanje jednog zasebnog rada ili istraživanja. No, recimo samo ovdje da se i među školama sve intenzivnije razvija klima konkurentnosti, tim više što je sve izraženija tendencija privatnog školskog sektora nasuprot dosadašnjim javnim školskim ustanovama. Tako da priča o konkurentnosti među školama svakako ima svoje mjesto, kako sada tako i u budućnosti, u čemu će razvoj ljudskih potencijala i upravljanje znanjem imati sve veću ulogu i značaj.

Znači, ljudski potencijali su osnovni kapital i definišu se kao „ukupna znanja, vještine, sposobnosti, kreativne mogućnosti, motivacija i odanost kojom raspolaže neka organizacija (ili društvo). To je ukupna intelektualna i psihička energija koju organizacija može angažirati na ostvarivanju ciljeva i razvoja“ (Bahtijarević, 1999). Pozivajući se na Davenporta, L. Grubić-Nešić (2005,) ističe da je „intelektualni kapital sva neopipljiva imovina koju ljudi donose na svoja radna mjesta“ i da se sastoji od znanja

(upravljanje činjenicama), umijeća (vještine koje su razvijene kroz praksu), ponašanja (aktivnosti koje doprinose postizanju rezultata) i talenta (urođene sposobnosti da se jedan zadatak izvršava (prema Grubić-Nešić, 2005). Jasno je, dakle, da je intelektualni kapital organizacije manifestovan kroz ljudski kapital. Praktično, znanje je kapital. Sintagme posao znanja, radnik znanja i ekonomija znanja stare su oko četrdeset godina i danas ih svi koriste u različitim kontekstima, ali „još uvijek rijetko ko razumije njihovu djelotvornu moć na ljudske vrijednosti i ljudsko ponašanje, na upravljanje ljudima i produktivnost, na ekonomiju i politiku. Međutim, ono što je već sada jasno, jeste da će društvo znanja i ekonomija znanja koji su na pomolu biti radikalno drugačiji od društva i ekonomije posljednjih godina dvadesetog vijeka. Znanje je postalo ključni i jedini nedostajući resurs“ (Draker, 2005, str.185).

Vidimo da se pojmovi ljudskih resursa i znanja neprestano isprepliću, te se tako menadžment humanih resursa ocjenjuje kao jedna djelatnost koja ljude, odnosno njihove potencijale posmatra na dinamičan i razvojan način koji se odnosi kako na sadašnjost, tako i na budućnost. Imajući u vidu navedeno određenje menadžmenta ljudskih potencijala, jasno je da je obrazovanje i razvoj zaposlenih, odnosno upravljanje njihovim znanjem jedna od mnogih „aktivnosti i zadataka menadžmenta“ (među kojima su strategijski menadžment ljudskih potencijala, planiranje strukture i broja zaposlenih, praćenje i ocjenjivanje uspješnosti, načini motiviranja i nagrađivanja itd). Upravljanje znanjem treba dati odgovor na jedno od ključnih pitanja poslovanja i razvoja organizacije, a to je: kako osigurati da svi zaposleni imaju znanja i vještine koje zahtijevaju posao i razvoj.

Ulaganje u obrazovanje

Bitan problem koji prati upravljanje znanjem jeste što bilo kakva dodatna i kvalitetna edukacija radnika zahtijeva i značajna ulaganja. Takva ulaganja, pa recimo i investicije, traže trenutna izdvajanja sredstava. Međutim, rezultati ulaganja u obrazovanje se ne vide tako brzo, kao ulaganja u neke materijalne, opipljive stvari. To su dugotrajni procesi i može proći i po nekoliko godina dok stvarni efekti ulaganja u obrazovanje ne polučite rezultate. Stoga bi menadžer svake organizacije – odnosno onaj koji donosi odluke (koji se i sam neprestano obra-

zuje i educira), morao imati jasnu sliku o tome šta znači ulaganje u obrazovanje i kako brzo može očekivati rezultate. Jedan od začetnika koncepcije ljudskog kapitala Schultz smatra da „ulaganja u ljudski kapital treba posmatrati kao alternativu investicijama u materijalne faktore proizvodnje koja sve više dobiva na značenju. Obrazovanje kao jedan od najznačajnijih oblika ljudskog kapitala i investicija u njega donosi nekoliko puta veće efekte od investicije u opremu. Ono pridonosi proizvodnosti rada i podizanju poduzetničke sposobnosti“ (prema Bahtijarević, 1999). Ispitati da li su i u kojoj mjeri opravdane investicije u obrazovanje se može preko strateških ciljeva organizacije i operacionalizacije ovih ciljeva. „Svuda gdje se daje novac za obrazovanje mora se unutar stalno promjenjivih okvirnih uslova postavljati pitanje *zašto*“ (Andevski, 2007, str. 116). Sve češće se stvari postavljaju na ralaciju „trošak-korist“. No za one organizacije koje zagovaraju korist ulaganja u obrazovanje mora se temeljno ispitati i obrazložiti šta je to zapravo korist.

Škola je neprofitna organizacija po tome specifična – kada je riječ o investicijama. Osim onoga čime sama raspolaže, a to su prije svega ljudski resursi i njihova specifična znanja, malo je mogućnosti za angažiranje stručnjaka izvana, odlazak u inostranstvo na usavršavanje ili nekog drugog oblika obrazovanja koje bi iziskivalo novčane investicije. Ukoliko se svemu gore navedenom, glede teškoća ulaganja u obrazovanje, doda i činjenica da se konačni ishodi i rezultati rada škole ne mogu kvantificirati, već su pretežno kvalitativni, situacija postaje još složenija. Prioritetnu ulogu na ovom području bi trebalo preuzeti nadležno ministarstvo koje bi ulaganje u obrazovanje shvatilo na način na koji na njega gledaju suvremeni autori, te osmislilo adekvatnu i dugoročnu strategiju ulaganja u obrazovanje uposlenika škole. Tim više što se obrazuje one koji obrazuju, a kako ističe Adam Smith „individualne sposobnosti stečene kroz obrazovanje čine dio društvenog, a ne samo individualnog bogatstva“ (prema Bahtijarević-Šiber, 1999).

Ne umanjujući značaj i ulogu obrazovanja nastavnika sa značajnim radnim iskustvom, ovdje bismo se posebno dotakli pitanja mladih nastavnika koji raspolažu još uvijek svježim (deklarativnim) znanjima. Oni znaju teoriju odgojno-obrazovnog rada sa mladima, ali nerijetko ne znaju „kako“ i „zašto“. Radi se o nedostatku proceduralnih i kauzalnih znanja koja se od-

nose na vještine i stavove i koja su „po svojoj prirodi tacitna i veoma teško se kodifikuju, a ne mogu se samo naučiti čitanjem iz knjiga“ (Lovreković, 2005). Neka istraživanja ukazuju na to da oko 95% informacija postoji kao prećutno, tacitno znanje. Tako su mladi nastavnici „prinuđeni“ učiti od onih starijih čija proceduralna i kauzalna znanja često ne odgovaraju potrebama današnjice². A kad kažemo potrebe današnjice, mislimo prije svega na spremnost na promjene koje su nasušna potreba našeg obrazovnog sistema kakav danas jeste. Mladi trebaju biti jamac tih promjena. Zato već danas nije dostatno individualno učenje i znanje, već je potrebno razvijati kolektivno, organizaciono učenje i znanje.

Ka školi kao učećoj organizaciji

Usvajanje koncepta menadžmenta znanja za prirodnu posljedicu ima težnju ka kreiranju i uređenju organizacije kao „učeće“. U samom jezičkom značenju ovih sintagmi jeste upravo znanje, odnosno učenje. Čak je akcentat i više na procesu samog učenja kao načinu dolaska do znanja, nego na samom znanju. To iz razloga što vrijeme u kojem živimo, vrijeme brzih i naglih promjena traži spremnost na učenje i mijenjanje, što će pojedinca i organizaciju dovesti do onih znanja koja su potrebna u datom trenutku. Učenje je za učeću organizaciju alat kojim će proizvoditi permanentne organizacione promjene, a s ciljem zadovoljavanja potreba kako zaposlenih tako i korisnika njihovih usluga. U učećim organizacijama učenje je nešto što se očekuje i podržava na svim nivoima (upravljanje znanjem) i u ovom procesu ne učestvuju samo zaposleni i menadžment, nego sve zainteresirane strane pa čak i klijenti. Potrebu za novim znanjima u „superindustrijskom dobu“ ističe i Todorović (1999, str. 293), i to iz oblasti učenja, međuljudskih odnosa i odabiranja.

Draker je (prema Grubić-Nešić, 2005) ukazao na promjenu u značenju pojma znanje te ističe da je „pored kapitala i radne snage, znanje postalo resurs bez kojeg je nemoguće zamisliti savremene radne procese. Učenje u organizacijama se smatra pretpostavkom za trajno poboljšavanje u pravcu ostvarivanja dodatne vrijednosti. Pojam organizaciono učenje obuhvata sposobnost organizacije da obnavlja i mijenja svoje procese“.

² Detaljnije o vrstama znanja vidjeti u Lovreković, Z. (2005)

Iz tog razloga u ovom dijelu rada ćemo navesti bitne značajke učeće organizacije i napose škole kao organizacije koja teži to postati. U stručnoj literaturi naći ćemo različite izraze za učeću organizaciju (learning organization), kao što je organizacija koja kreira znanje (knowledge creating company) ili organizacija temeljena na znanju (knowledge-based organization). No, u svakom slučaju se misli na one organizacije koje usvajaju i kreiraju nova znanje, šire ta znanja kroz cijelu organizaciju i brzo ga primjenjuju, čine aktivnim.

Šta to jeste učeća organizacija pojašnićemo kroz mišljenja i definicije nekoliko različitih autora.

Noe R.A. određuje učećom organizacijom onu „čiji zaposleni stalno uče nove stvari i primjenjuju naučeno u poboljšanje kvaliteta ili usluga, dok Senge (koji se smatra jednim od najoriginalnijih zagovornika ovog pristupa) navodi da je to mjesto „gdje ljudi konstantno šire svoj potencijal da bi kreirali rezultate koje stvarno žele, gdje se razvijaju novi i ekspanzivni modeli mišljenja, gdje je kolektivna aspiracija oslobođena i gdje ljudi stalno uče kako učiti zajedno“ (prema Bahtijarević-Šiber, 1999, str. 770). U istom djelu autorica navodi mišljenje Nanoka koji kao bitno svojstvo učeće organizacije vidi to što inventiranje novog znanja nije specijalizirana aktivnost, nego način ponašanja, ustvari način postojanja u kojem je svako radnik znanja (knowledge worker). Iz posljednjeg određenja jasno je kako stalno učenje, kreiranje novih znanja i inovacija nije, niti može biti formalna i jednostavna pojava. Učeće organizacije traže mnogo više, traže izmjenu načina mišljenja, načina ponašanja, a to je ono što je mnogo teže promijeniti kod ljudi (otuda i veliki otpori promjenama, jer bilo kakva promjena prvo traži promjenu samoga sebe). Upravo o tome govore Gossen i Anderson (1996), kada naglašavaju ulogu voditelja u stvaranju uvjeta za poticanje saradnje, kreativnosti i samovrednovanja. Kada se ti uvjeti ostvare na osoblju je da odluči želi li te zamisliti ugraditi u svoj osobni i profesionalni život. Kada se osoblje počne pitati: „Ako nastavim raditi ono što radim sada, kakvi su izgledi da postignem ono šta želim“, može doći do istinske promjene ponašanja, i osobnog i organizacijskog (prema Gossen i Anderson, 1996, str. 13). Ovo potvrđuje i definicija učeće organizacije koju iznosi Garvin ističući da je učeća organizacija organizacija „osposobljena u

kreiranju, usvajanju i prenošenju znanja i modificiranju svog ponašanja tako da odražava novo znanje i uvide“ (prema Bahtijarević-Šiber, 1999, str. 770).

Draker sugerira tri strategije poboljšanja organizacije da bi postale učeće: 1. rad na poboljšanju orijentacija i ciljeva učenja, 2. rad na poboljšanju faktora koji doprinose bržem i lakšem učenju, 3. stalnim usavršavanjem oba faktora dolaziti do novih faktora koji bi bili adekvatniji za dati trenutak i organizaciju (prema Grubić-Nešić, 2005, str. 208). Kao neophodni faktori za stvaranje škole kao učeće organizacije navode se i sljedeći elementi: kultura (ambijent) i identitet škole, strateško planiranje, strukture i procedure, tehnička podrška i ljudski resurs (prema Agić i ostali, 2008, str. 237). Isti autori dalje ističu da je u ovom kontekstu promišljanja škole kao učeće organizacije školu neophodno posmatrati holistički, tj. kao sistem ili cjelinu. Ona je organizam gdje je svaki organ važan. Teško je posmatrati i uticati na jedan element ili aspekt u školi, a bez da se on stavi u kontekst ili povezanost s drugim organima (prema Agić i ostali, 2008). Školu kao učeću organizaciju ne određuju njeni „tvrđi elementi“ u koje spadaju planiranje, odlučivanje, organiziranje i kontroliranje“ (Slatina, 2008), nego njezina kultura orijentirana znanju i stalnom učenju.

U svjetlu gore navedenog o učecim organizacijama naša škola bi trebala, ukoliko želi postati učeća organizacija, ponijeti sljedeće epite:te:

- kontinuirano učenje i razvoj menadžmenta i svakog nastavnika je shvaćeno kao obaveza i sastavni dio njihovog posla
- škola ne samo da prenosi postojeća znanja, nego stvara i nova
- škola se poima tako da su svi istovremeno i učitelji i učenici
- svi uposlenici škole osjećaju odgovornost za prenošenje naučenog i „proizvedenog“ znanja
- škola vodi računa, ne samo o razini znanja pojedinih nastavnika ili uposlenika, nego i o razini cjelokupnog znanja škole kao organizacije
- nastavnici i ostali uposlenici škole se procjenjuju to uspješnijim što su njihova znanja i sklonost ka učenju veći
- kontinuirano učenje je dio školske kulture i uobičajeni način ponašanja
- škola stalno inovira svoj rad na različitim razinama
- škola je spremna učiti iz iskustava boljih
- škola procjenjuje svoje i konkurentsko okruženje kroz količinu znanja, vještina i sposobnosti i svjesna je činjenice da se ti omjeri svakodnevno mijenjaju
- dio školske kulture jeste stalno poticanje saradnje i kooperacije među svim uposlenima
- menadžeri škole su sve više inicijatori podizanja razine znanja pojedinca i ukupne organizacije

Zaključak

Radom smo nastojali pokazati neophodnost interesa za upravljanje znanjem i prihvatanje ovog koncepta u što većem broju organizacija. Škola je odgojno-obrazovna institucija i upravo radi toga specifična u odnosu na ostale. U školi u kojoj je prihvaćen koncept menadžmenta znanja i učeće organizacije svi su istovremeno i učenici i nastavnici. Ovo je jedini ispravan put ka uspostavljanju škole kao ravnopravnog kreatora društvenih prilika i tokova. Upravo zbog toga naša škola treba biti među prvima koji će usvojiti i razviti ovaj koncept. Ipak, moramo biti spremni na mnoštvo problema i izazova koji će stajati na putu ovih pozitivnih nastojanja, te svakako upravljanje i razvoj znanja poimati kao proces koji traje i koji se uvijek iznova obnavlja u vremenu velikih promjena.

Literatura

1. Agić, H. i ostali (2008). *Organizacije i organizovanje u obrazovanju*. Javna biblioteka „Alija Isaković“, Gradačac
2. Andevski, M. (2007). *Menadžment obrazovanja*. CEKOM-books d.o.o., Novi Sad
3. Andevski, M. (2008). *Umetnost komuniciranja*. CEKOM-books d.o.o., Novi Sad
4. Bahtijarević-Šiber, F. (1999). *Menadžment ljudskih potencijala*. Golden marketing, Rijeka
5. Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Naklada slap, Jastrebarsko
6. Draker, P. (2005). *Upravljanje u novom društvu*, Adižes, Novi sad
7. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola – škola bez prisile*. Educa, Zagreb
8. Gossen, D. i Anderson, J. (1996). *Stvaranje uvjeta za kvalitetne škole*. Alinea, Zagreb
9. Grubić-Nešić, L. (2005). *Razvoj ljudskih resursa ili spremnost za promene*. AB Print, Novi sad

10. Jurić, Lj. i ostali (2006). *Razvoj kadra – potrebe za trening i plan*. Osnove demokratskog školskog menadžmenta, CES Programme Finnish Co-operation in the Education Sector of Bosnia and Herzegovina 2003-2005, Sarajevo, str. 2-12
11. Lovreković, Z. (2005). *Utjecaj koncepata upravljanja znanjem na povećanje sposobnosti studenata za kreiranje novih radnih znanja u budućim radnim organizacijama*. III savetovanje Na putu ka dobu znanja, Zbornik radova, Fakultet za menadžment, Novi Sad, str. 32-43
12. Malić, J. i Mužić, V. (1983). *Pedagogija*, Školska knjiga, Zagreb
13. Mašić, B., Đorđević-Boljanović, J (2005). *Perspektive koncepta menadžmenta znanja*. III savetovanje Na putu ka dobu znanja, Zbornik radova, Fakultet za menadžment, Novi Sad, str. 90-105
14. Slatina, M. (2008). Organiziranje kao menadžment funkcija i vještina. *Didaktički putokazi*, 49(14), 2-9
15. Todorović, J. (1999). *Menadžment i obrazovanje – Japanese approach*. Verzalpress, Beograd
16. Van Veghel, H. (2005). *Malo i srednje preduzetništvo u okolnostima upravljanja znanjem i organizacije znanja*. III savetovanje Na putu ka dobu znanja, Zbornik radova, Fakultet za menadžment, Novi Sad, str. 64-88

Summary الموجز

DIRECTING KNOWLEDGE AT SCHOOLS إدارة المعرفة في المدارس

Edina Kos-Burić أدينا كوس – بورتش

As a starting point in this article we take presumption that the role of upbringing can be entrusted only to the one who is himself well brought up, that only the one who is ready to accept changes can be capable of initiating the change and to motivate others towards permanent learning one has to practice permanent learning himself. It is pointless to discuss upbringing that can change the future if those who are upbringing will not be the embodiment of all the values that we want to see in the youth of tomorrow. The aspects of the character of a teacher that we need to observe in this context are numerous. In this article, however we tried to discuss the issue of professional education for teachers, or to use the terminology of educational management, directing knowledge at schools. The schools wherein teachers are trained for permanent learning in their profession are the only schools that are capable to offer young people the skills that are essential in meeting the needs of turbulent, fast-changing reality of tomorrow. We also pointed out here to the need for change in our schools, the significance of such a change and generally we discussed the importance of willingness to initiate such process in school that would bring about the change. We accented the process that carries with it a new and systematic approach towards the issue of permanent learning and training of the teachers who should become an image of a general school's culture.

ننطلق في هذا العمل من فرضية أن المربي ينبغي أن يكون متربيا، والمعلم متعلما، وأن التغيير لا يحصل إلا من شخص مستعد للتغيير، وأن تشجيع الشباب على التعلم المستمر لا يأتي إن من شخص يتعلم باستمرار، إن الحديث عن التربية التي تكون المستقبل لن يكون مجديا إن لم نتحدث عن المربين الذين يحملون وينشرون كل تلك القيم التي نرغب رؤيتها عند الإنسان الشاب، وفي مجتمع الغد، والجوانب التي ينبغي ملاحظتها عند المدرس في هذا السياق كثيرة، وقد اخترنا في هذا العمل التركيز فقط على مسألة التطوير المهني عند المدرس، أو ما يعبر عنه في مصطلح إدارة التعليم، بإدارة المعرفة في المدارس التي يهتم فيها المدرسون بالتطوير المستمر لكفاءاتهم ومهاراتهم، هي المدارس الوحيدة في العالم المعاصر، القدرة على أن تنقل إلى الشباب المؤهلات اللازمة لمواجهة التغيرات الكبيرة والسريعة والعاصفة في البيئة المحيطة بهم، ونشير أيضا إلى قيمة وأهمية التغيرات داخل مدارس اليوم، وإلى استعدادها العام للخوض في العمليات التي تقتضي التغيير، ونركز على تلك العمليات التي تقتضي أسلوبا جديدا ومنهجيا في التعامل مع مسألة التطوير المستمر للمعارف والتعليم عند المدرسين، الأمر الذي يجب أن يصبح انعكاسا للثقافة المدرسية العامة.