

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA**

RASA DAGIENĖ

Edukologijos magistratūros studentė

**MOKYTOJŲ VADYBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA
MOKYKLOS VALDYME**

Magistro darbas

**Mokslinė vadovė
doc. dr. Lidija Ušeckienė**

Šiauliai, 2009

Darbas originalusRasa Dagienė
(studento parašas)

SANTRAUKA

MOKYTOJŲ VADYBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA MOKYKLOS VALDYME (Radviliškio rajono švietimo įstaigų pavyzdžiu). Magistro darbas. Rasa Dagienė.

Įvairūs autoriai, nagrinėję mokytojų vadybines kompetencijas, nurodė mokytojų vadybinio kompetentingumo problemą, tačiau mokytojų vadybinių kompetencijų raiška mokyklos valdyme nėra tirta.

Magistro darbe suformuluotas tikslas – ištirti Radviliškio rajono gimnazijų, vidurinių ir pagrindinių mokyklų mokytojų vadybinių kompetencijų įtaką jų dalyvavimui mokyklos valdyme.

Darbe teoriškai pagrįstos ir ištirtos mokytojų vertybinės nuostatos, vadybinės žinios ir vadybiniai gebėjimai. Atlikta mokytojų vadybinių kompetencijų raiškos mokyklos valdyme analizė. Nustatyta, kad mokytojų socialiniai-demografiniai veiksniai neturi įtakos mokytojų vadybinės kompetencijos raiškai, tačiau Lietuvoje vykdoma švietimo įstaigų tinklo pertvarka daro įtaką mokytojų nuostatai dėl mokyklų ateities perspektyvų. Atskleista, kad gimnazijų, vidurinių ir pagrindinių mokyklų mokytojų vadybinių žinių ir gebėjimų tobulinimas yra vienas iš veiksmų, lemiančių mokyklos valdymo kokybę. Pastebėta, kad tobulinant vienus vadybinius gebėjimus, proporcingai didėja kiti.

Tyrimas taikytinas priimant sprendimus mokytojų įtraukimo į mokyklos valdymą srityje, planuojant mokyklos veiklą, pertvarkant mokyklos valdymo sistemą, numatant mokyklų vadovų ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimą.

SUMMARY

EXPRESSION OF TEACHERS LEADERSHIP COMPETENCE IN SCHOOL MANAGEMENT (Analyses of educational institutions of Radviliskis district). Master's work. Rasa Dagiene.

Various authors who had investigated teachers' leadership competence pointed out its problems however expression of teachers' leadership competence in school management was not studied.

The aim of the Master's work is to examine how the leadership competence of the teachers of Radviliskis district gymnasiums, secondary and basic schools has influence on their participation in school management. Resolutions of values, knowledge of management and leadership abilities of teachers are theoretically proved and examined in the work. Analyses of expression of teachers leadership competences in school management is carried out. It is ascertained that social-demographical factors of teachers do not have any influence on teacher's leadership competence however the reform of educational institutions which has been performed in Lithuania has an influence on teachers' attitude towards the future perspectives of schools. It is revealed that improvement of management knowledge and abilities of teachers is one of the factors which decides the quality of school management. It is noticed while improving one kind of management abilities, the others improve in proportion.

Research is applied to make a decision while involving teachers in school management, planning activities of school, reforming management system of school, determining improvement of professional skills of heads and teachers.

TURINYS

ĮVADAS	5
1. MOKYTOJO KOMPETENCIJOS – UGDYMO TEORIJOS IR PRAKTIKOS PROBLEMA	9
1.1. Mokytojo kompetencijų apibrėžtys ir jų klasifikavimo paieška	9
1.2. Mokytojų vadybinės kompetencijos samprata.....	13
1.3. Mokytojų vadybinės kompetencijos svarba jų dalyvavimui mokyklos valdyme	24
2. MOKYTOJŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ RAIŠKOS MOKYKLOS VALDYME TYRIMO ORGANIZAVIMAS	29
2.1. Tyrimo metodika.....	29
2.2 Tyrimo imtis	33
3. MOKYTOJŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ RAIŠKOS MOKYKLOS VALDYME TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ.....	39
3.1. Vadybinės kompetencijos kaip vertybinių nuostatų tyrimo rezultatai.....	39
3.2. Vadybinės kompetencijos kaip vadybinių žinių tyrimo rezultatai.....	43
3.3. Vadybinės kompetencijos kaip vadybinių gebėjimų tyrimo rezultatai.....	47
IŠVADOS.....	62
REKOMENDACIJOS.....	63
LITERATŪRA	64
PRIEDAI	68

IVADAS

Aktualumas. Mokyklos - tai įstaigos, kuriose dirba partneriai: įstatymų leidėjai, tėvai ir bendruomenės nariai, mokytojai. Bendra mokyklos vizija yra gera tada, kai sprendimų priėmimo ir mokyklos sistemos tobulinimo procese dalyvauja visi. Mokyklos valdymo atsakomybė tenka ne tik mokyklos vadovui, bet ir mokytojams, kadangi šiuolaikinis mokytojas ne tik vadovauja pamokai, bet ir prisideda prie mokyklos valdymo. Vadybinė kompetencija mokytojui reikalinga siekiant realizuoti daugybę savo darbe turimų vaidmenų.

G. Merkys ir S. Balčiūnas (2006) akcentuoja, kad šiandien pedagogų rengimas yra perdėtai akademizuotas, turi keistis pedagogo kompetencijos struktūra. Greta dalyko ir jo didaktikos kompetencijų į pirmą vietą turi iškilti socialinė – emocinė inteligencija, asmenybės branda, praktinis ir psichologinis parengtumas prasmingai susitikti su bendruomene. Problema ta, kad minėtos asmenybės kokybės negali būti suformuotos vien akademinėmis pratybomis universitete. Dabar galiojanti pagrindinė schema – „abitūra – universitetas – mokytojo pareigybė“ – yra suabsoliutinta. Tapimas mokytoju – visą gyvenimą trunkantis procesas, kuris tęsiasi studijuojant mokytojų rengimo institucijose ir dirbant mokykloje.

Žengimas į žinių amžių, mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, kūrimas lemia mokytojo vadybinio kompetentingumo plėtojimo aktualumą ir švietimo kaitos kokybę. Ženklesnė pažanga švietimo sistemoje įmanoma tuomet, jei mokykla tokia, koks mokytojas, o kokia mokykla – tokia ir tauta (Pukelis, 1998).

Populiarią nuomonę, jog vadybinė kompetencija neišvengiamai susijusi su kasdienine mokytojų veikla, tiesiogiai daro įtaką mokytojo, kaip mokyklos veiklos organizatoriaus, darbo kokybei. Pedagogų veiklos prioritetai atitinka vadybininkų veiklos prioritetus, todėl visai neatsitiktinai reikšmingų mokslinių tyrinėjimų objektu tampa mokytojo profesinė veikla.

Kompetencijos sampratų interpretacijų įvairovė (kompetencijas nagrinėjo mokslininkai A. Ivanovic ir P. Collin (1997), R. Laužackas (1999), D. Lepaitė (2000), P. Jucevičienė (2000), J. Sokol (2001), V. Žadžiūnaitė (2003), S. Saulėnienė (2003), R. Novikienė (2003), R. Subotkevičienė (2006), R. Čiužas (2007), V. Brazdeikis (2007) ir kt.) bei teorijoje ir praktikoje įsitvirtinusios gebėjimų, įgūdžių, mokėjimų, kvalifikacijų, profesionalumo sąvokos sunkina tyrimo objekto esmės ir struktūros apibūdinimą.

H. McCredie ir V. Shackelton (2000), M. Grzeda (2001), V. Darškuvienė, D. Kaupelytė, N. Petkevičiūtė (2008), A. Tarasonienė, L. Mykolaitienė, R. Ališauskienė (2008) savo darbuose bei Europos Komisijos Bendrojo švietimo ir kultūros direktorato parengtame dokumente „Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005) bei „Mokytojo profesijos kompetencijos apraše“ (2007) mokytojo vadybinė kompetencija apibrėžiama kaip disponavimas reikalingomis vadybinėmis žiniomis, kurios pagrįstos vertybinėmis nuostatomis ir gebėjimu šias žinias taikyti praktikoje. Tačiau nepavyko aptikti darbų, kuriuose būtų siekiama išsiaiškinti mokytojo vadybinių kompetencijų raišką mokyklos valdyme.

Mokytojų vadybinės kompetencijos mokyklos valdymo kontekste aktualumo problemą savo darbuose akcentuoja B. Everard ir G. Morris (1997), L. Anužienė, A. Anužis ir P. Čepas (2005), E. Rodzevičiūtė (2007), R. Mečkauskienė (2007), T. Raftery (2007) ir kt. nurodydami, kad mokyklų valdymo procesuose egzistuoja pedagogų įsitraukimo problema, kaip vieną iš veiksnių mokslininkai nurodo mokytojų kompetentingumo tobulinimą.

Tyrimu nustatyta, kad vadybinės žinios lemia mokytojų vadybinių gebėjimų raišką. Tobulinant vienus vadybinius gebėjimus, proporcingai didėja kiti.

Šio darbo **problema** atspindi klausimai, reikalaujantys specialaus tyrimo:

- Kokios vertybinės nuostatos skatina mokytojus dalyvauti mokyklos valdyme?
- Kokiomis vadybinėmis žiniomis jie disponuoja?
- Kokie vadybiniai gebėjimai padeda jas taikyti praktikoje?
- Kokios mokytojų vadybinės kompetencijos raiškos yra būdingiausios ir kaip jos pasireiškia?
- Kaip mokytojų vadybinės kompetencijos veikia įsitraukimą į mokyklos valdymo procesus?

Tyrimo objektas – mokytojų vadybinė kompetencija mokyklos valdymo kontekste.

Tyrimo hipotezė – mokytojai nėra pakankamai išplėtoję savo vadybinių kompetencijų. Tai sąlygoja jų menką įsitraukimą į mokyklos valdymą.

Tyrimo tikslas – ištirti mokytojų vadybinių kompetencijų poveikį jų dalyvavimui mokyklos valdyme.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti mokytojų vadybinių kompetencijų sampratą.
2. Ištirti Radviliškio rajono gimnazijų, vidurinių ir pagrindinių mokyklų mokytojų vadybinės kompetencijos raišką.

3. Atskleisti mokytojų vadybinės kompetencijos įtaką jų dalyvavimui mokyklos valdyme.

Tyrimo metodologija.

Tyrimo teorinį pagrindą sudaro:

- Teorinės idėjos apie mokytojo vadybines kompetencijas, jų šiuolaikinę sampratą (H. McCredie ir V. Shackelton (2000), M. Grzeda (2001), N. Bankauskienė (2006), V. Darškvienė, D. Kaupelytė, N. Petkevičiūtė (2008), A. Tarasonienė, L. Mykolaitienė, R. Ališauskienė (2008) ir kt.).
- Mokytojų dalyvavimo mokyklos valdyme problemos aktualumas (B. Everard ir G. Morris (1997), L. Anužienė, A. Anužis ir P. Čepas (2005), E. Rodzevičiūtė (2007), R. Mečkauskienė (2007), T. Raftery (2007) ir kt.).

Darbe buvo naudojami šie tyrimo metodai:

- Mokslinės literatūros analizė ir apibendrinimas.
- Europos ir Lietuvos švietimo dokumentų analizė.
- Mokytojų anketavimas ir struktūruotas interviu su mokyklų vadovais.
- Statistinė duomenų analizė. Tyrimo rezultatai buvo apskaičiuoti naudojant SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Tyrimo imtis. Bendras tiriamųjų skaičius – 237. Iš jų 121 Radviliškio rajono gimnazijų, 24 vidurinių mokyklų ir 92 pagrindinių mokyklų pedagogai (iš 11 mokyklų) ir 22 mokyklų vadovai. Tyrime dalyvavo keturios gimnazijos, dvi vidurinės ir penkios pagrindinės mokyklos. Tyrimo metu buvo išdalinta 271 anketa, iš kurių 237 (87 %) grąžintos su respondentų atsakymais ir buvo apdorotos.

Tyrimo etapai:

Tyrimas buvo atliekamas 2007-2009 m. keturiais etapais:

1 etapas. Pagrindinių teorinių ir tyrimo šaltinių paieška. Teorinių ir metodologinių pagrindų formavimas. Įvado struktūra ir jos pagrindimas.

2 etapas. Anketos mokytojams ir struktūruoto interviu mokyklų vadovams parengimas. Tyrimo matricos formavimas. Tyrimo duomenų rinkimas. Duomenų suvedimas ir rezultatų apskaičiavimas SPSS programa.

3 etapas. Duomenų analizė ir interpretavimas.

4 etapas. Tyrimo duomenų apibendrinimas, ataskaitos raštu parengimas. Sąsajos su teorijomis, išvadų ir rekomendacijų formulavimas.

Tyrimu nustatyta, kad vadybinės žinios lemia mokytojų vadybinių gebėjimų raišką. Tobulinant vienus vadybinius gebėjimus, proporcingai didėja kiti.

Darbo teorinis naujumas. Atskleista šiuolaikinė mokytojų vadybinės kompetencijos samprata. Ištirta Radviliškio rajono mokytojų vadybinės kompetencijos įtaka jų dalyvavimui mokyklos valdyme.

Darbo praktinis naujumas. Sukaupiti faktai padės mokytojams tobulinti vadybines žinias kaip vadybinių gebėjimų raiškos pagrindą. Mokyklų vadovai galės tobulinti mokyklos valdymą skatindami mokytojus plėtoti vadybines kompetencijas. Sukurtas mokytojų vadybinės kompetencijos tyrimo instrumentas.

Darbo aprobacija. 2009 m. gegužės 14 d. Šiaulių Universiteto Edukologijos fakulteto studentų mokslinėje konferencijoje skaitytas pranešimas „Mokytojų vadybinių kompetencijų raiška mokyklos valdyme“ (Pažymėjimo registracijos Nr. 3061, žr. 11 PRIEDA, p. 81).

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 11 priedų. Darbe pateikta 12 lentelių, 15 paveikslų.

1. MOKYTOJO KOMPETENCIJOS – UGDYMO TEORIJOS IR PRAKTIKOS PROBLEMA

1.1. Mokytojo kompetencijų apibrėžtys ir jų klasifikavimo paieška

Pastaruoju metu visas pasaulis, ypač Europa dalinasi į besimokantį ir nuolat savo žinias atnaujinantį bei kvalifikaciją ir kompetencijas tobulinantį pasaulį, ir į tą, kurio gyventojai nesimoko ar apsiriboja pasenusia informacija, neturi galimybės, o ir ją turėdami, neplėtoja savo kompetencijos, neatnaujina savo mokėjimų, žinojimų ir gebėjimų. Kiekvienas individas, dalyvaudamas šiuolaikinės visuomenės gyvenime, kuria savo kompetenciją integruodamas atskiras kompetencijas į jam reikšmingą visumą (Jucevičienė, 2000; Lepaitė, 2000). Išmanyti akademinę discipliną jau nepakanka.

Ekonomikos globalizacija, internacionalizacija ir technologijų pažanga sąlygoja gamybinius ir organizacinius pokyčius, kelia naujus reikalavimus žinioms ir reikalauja šiuolaikinių kompetencijų. Organizacijai reikia žmonių, kurie galėtų prisiimti didesnę atsakomybę, greičiau priimti sprendimus. Todėl sprendimų galia perkeliama nuo aukščiausių vadovų visiems darbuotojams. Tik taip galima užtikrinti greitesnį organizacijos prisitaikymą prie kintančios aplinkos, lankstumą ir užtikrinti organizacijos konkurencinį pranašumą (Augienė, 2009).

Žinių visuomenės vertybės – atvirumas, dialogas, bendravimas ir atsakomybė, žinių dinamika ir intelektualumas, sisteminis mąstymas ir gebėjimas nuolat mokytis ir keistis – tai vis galimos ugdymo perspektyvos. Lietuvos švietimo koncepcijoje numatoma reformuoto švietimo paskirtis „duoti pagrindą dinamiškai atsinaujinančiai visuomenei, atvirai ir kritiškai visuomenės sąmonei“ (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992, p.5). Naujo mąstymo formavimas yra prielaida naujai vertybių sistemai ir pažinimo teorijai įsitvirtinti. Kaip jau minėta, į pirmą vietą keliamos demokratinės, humanistinės vertybės, turinčios holistinę prigimtį. Todėl šiuolaikiniam mokytojui reikalingos tokios asmenybės savybės, kaip gebėjimas stebėti ir tyrinėti, kūrybingumas ir vaizduotė, intuicija ir jautrumas, bendravimas ir bendradarbiavimas, savęs pastovus tobulinimas (Jurašaitė, 2004).

G. Merkys ir S.Balčiūnas (2006) teigia, kad šiandien pedagogų rengimas yra perdėtai akademizuotas, turi keistis pedagogo kompetencijos struktūra, netgi išsako mintį, kad specializuotas pedagoginis universitetas galbūt nėra pati tinkamiausia aplinka pedagogui rengti. Greta dalyko ir jo

didaktikos kompetencijų į pirmą vietą iškelia socialinę – emocinę inteligenciją, asmenybės brandą, praktinį ir psichologinį parengtumą prasmingam susitikimui su bendruomene. Problema ta, kad minėtos asmenybės savybės negali būti suformuotos vien akademinėmis pratybomis universitete. Dabar galiojanti pagrindinė schema – „abitūra – universitetas – mokytojo pareigybė“ – yra suabsoliutinta.

Apibūdinant nūdienos mokytoją, reikia išvelgti jo turimas kompetencijas. Tuo tikslu būtina apibrėžti kompetencijų sampratą, nustatyti jos prasmės lauką, nes šis terminas vartojamas labai plačiai ir įvairiomis formomis, įvairiuose kontekstuose, skirtingose srityse. Tai sukelia nemažai neaiškumų. Kompetencijos, kaip sąvokos apibūdinimą sunkina dar ir tai, kad dažnai kartu vartojamų gebėjimų, mokėjimų, įpročių, kvalifikacijų, profesionalumo, kompetentingumo sąvokos.

Literatūroje gebėjimų ir kompetencijų sąvokos dažnai vartojamos sinonimiškai, tačiau gebėjimai asocijuojasi su asmens savybėmis kažką atlikti, o kompetencijos padeda apibrėžti žmogaus gebėjimų potencialą. Kartu gebėjimai – mokymosi rezultatas, kuris būdingas situatyviam žinojimui. Šiuo aspektu skiriami bendrieji gebėjimai – tie, kuriuos lavina nuolatinis mokymasis. Tai - komunikatyviniai, problemų sprendimo, komandinio darbo, sprendimų priėmimo, kūrybinio mąstymo gebėjimai. Vadinasi, kompetencijos reiškiamos apibendrinamąja ir vertinamąja funkcijomis, o gebėjimai – individualiais, situatyviais pasireiškimais veikloje.

Kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokų skirtumai nėra tokie dideli. Kvalifikacija yra įgyjama (pedagoginės kvalifikacijos lygį žymi aukštosios mokyklos diplomas), o kompetencija – laipsniškai formuojasi profesinėje veikloje. Vadinasi, kvalifikacija suteikiama ir fiksuojama atitinkamu dokumentu, o kompetencija – tai atitikimas visumos reikalavimų, keliamų profesionalui, turinčiam tam tikrą kvalifikaciją, ir to profesionalo veiklos. Tad kompetentingumas – tai unikali kompetencijų visuma, ypatingas ir individualus jų derinys. Kompetentingumas egzistuoja praktinės veiklos raiškoje. Kompetencijos (daugiskaita) – tai daugiau hipotetinė sąvoka, kuri vartojama mokslinės analizės tikslais, atskleidžiant kompetencijos (vienaskaita) modelį. Šiame darbe, kurio tikslas atskleisti mokytojo vadybinės kompetencijos raišką, vartojama kompetencijos sąvoka.

Kompetencijos sąvoka taip pat neatsiejama nuo diskusijų apie profesionalizmą. Terminu „profesionalas“ dažniausiai apibūdinamas asmuo, kuris užsidirba lėšų pragyvenimui, atlikdamas tam tikrą darbą.

Kompetencijų sąvokos apibrėžimai dažnai atspindi skirtingas, o kartais ir prieštaraujančias pozicijas. Mat teorinės ir vartojamos kasdien prasmės susipina ir vartojamos pakaitomis. Todėl gana problemiška klasifikuoti kompetencijų sąvokos apibrėžimus, nors ir turinčius bendrų bruožų.

E. Jurašaitė (2004) nurodo, kad klasifikuojamiems kompetencijų apibrėžimams galima taikyti tris požymius: 1) apibrėžimai, nusakantys mokslo laipsnį; 2) atstovaujantys tam tikroms teorijoms; 3) nusakantys funkciją. Pagal pirmąjį požymį savo ruožtu galima skirti apibrėžimų grupes: filosofinius, psichologinius ir sociologinius. Apibrėžimai įgauna naują dimensiją, kai jie skiriami funkcijoms apibūdinti. Tuomet galima skirti organinius ir normatyvinius, evoliucinius ir biheivoristinius apibrėžimus. Organiniai apibrėžimai reiškia, kad kompetencijos įgyjamos natūraliai, profesinio ir asmeninio tobulėjimo procese, o normatyviniai – tuomet, kai tiesioginio planingo mokymo būdu ugdomos tam tikros kompetencijos, kurių realizavimas reikalauja tam tikrų profesinių standartų.

Literatūros šaltiniuose skirtingai apibrėžiama sąvoka „kompetencija“, tačiau dažniausiai kompetencija akcentuojama kaip sugebėjimai, kurių reikia tam tikroms veikloms atlikti.

C. V. Good (1959) teigia, kad kompetencija – tai sugebėjimas praktinėse situacijose taikyti pagrindinius tam tikro turinio principus ir technikas.

A. Pearson (1984) kompetenciją siūlo apibrėžti kaip tęstinę sąvoką, kuri prasideda tik žinojimu kaip „ko nors“ atlikti ir baigiasi žinojimu kaip „ką nors“ atlikti labai gerai.

A. Ivanovic ir P. Collin (1997) pabrėžia, kad kompetencija – rezultatyvumas, sugebėjimas atlikti darbe reikalingas užduotis. Šiame apibrėžime, be sugebėjimo, išskiriamas ir rezultatyvumas.

L. Pickett (1998) akcentuoja, kad organizacijai konkurencinį pranašumą suteikia tik kompetentingi žmonės, sugebantys profesines žinias paversti profesiniais gebėjimais. Tik tokie asmenys yra organizacijos sėkmės raktas.

R. Laužackas (1999) kvalifikaciją įvardija kaip tam tikrų žinių, gebėjimų ir patyrimo visumą, kurią įgijęs mokytojas gali kokybiškai, t. y. kompetentingai dirbti atitinkamos rūšies ir sudėtingumo darbą.

D. Lepaitė (2000) išskiria kompetencijos holistinę idėją, akcentuoja žmogaus savybes ir vertybes, požiūrį į save kaip profesionalą, galintį veikti neapibrėžtose situacijose. Būtina pastebėti, kad kompetencija (competence) gali būti traktuojama kaip visuma, o kitu atveju – yra kalbama apie kompetencijų (competencies) atskiras sudėtines dalis.

J. Sokol (2001) kompetenciją apibūdina kaip būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti mokėjimų įgūdžių, žinių ir gebėjimų darinį.

V. Žadžiūnaitė (2003), R. Čiužas (2007) išskiria, kad pedagogo kompetencija – tai mokytojo žinios, gebėjimai, vertybės, asmens savybės, sąlygojančios efektyvų ugdymą.

D. Cluttbuck (2003) pažymi, kad tik išaiškinus pastovius asmens sėkmę lemiančius gebėjimus, galime nustatyti asmens turimų kompetencijų lygį.

P. Jucevičienė (2000; 2007), D. Lepaitė (2000) nurodo, kad kompetencija – tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba veikimo gebėjimas, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (žiūrėti 1 pav.). Kompetencija – hierarchinis struktūrinis darinys, kadangi skirtingo hierarchinio lygio veiklos atlikimui reikalinga ir skirtingo lygio kompetencija.



1 pav. Kompetencijos struktūra. (Pagal P. Jucevičienę (2000)).

P. Jucevičienė (2007) dar kartą akcentuoja, kad kompetencija – asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės, esančios žmogaus viduje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais.

Dailės pedagogo šiuolaikinės kompetencijos struktūrą Lietuvos švietimo aspektu tyrinėjo S. Saulėnienė (2003), matematikos mokytojų ir aukštųjų mokyklų dėstytojų kompetenciją tyrinėjo R. Novikienė (2003), geografijos mokytojo didaktinę kompetenciją tyrinėjo R. Subotkevičienė (2006), pedagogų informacinių ir komunikacinių technologijų taikymo kompetenciją ir jos vertinimo strategijas - V. Brazdeikis (2007), pedagogų didaktinės kompetencijos raišką kintant edukacinei paradigmai - R. Čiužas (2007) ir kompetencijos sąvoką dažniausiai vartojo tarsi žinių ar sugebėjimų atributą, siekiant apibūdinti darbuotojų gebėjimą labai gerai atlikti užduotis arba organizacijos gebėjimą teikti aukščiausios kokybės paslaugas.

N. Bankauskienė (2006), analizuodama mokytojo kompetencijas ir jas apibūdinančius dokumentus, konstatuoja, kad šiuo metu nėra aiškios pedagogo kompetenciją apibūdinančios studijos ar dokumento. Nurodo, kad šiuo metu galiojančiuose dokumentuose ryškėja nevysiškaip apaiškintų situacijų, kurios leidžia egzistuoti dviprasmybėms.

Pedagogo kompetenciją, pedagogų rengimo organizavimą bei priemones rengimo kokybei užtikrinti apibrėžia „Pedagogų rengimo koncepcija“ (2004). Šios koncepcijos tikslas: sudaryti sąlygas asmeniui įgyti profesinę kompetenciją, reikalingą sėkmingam darbui mokykloje ugdant asmenybę, kuri vadovautųsi humanizmo, demokratijos, šiuolaikinio tautiškumo ir atsinaujinimo vertybėmis puoselėdama mokinių kompetenciją, būtiną šiuolaikinės visuomenės nariui. Tačiau skyriuje „Pedagogo kompetencija“ nedetalizuojama holistinė pedagogo kompetencija. Čia yra tik trys pozicijos, kur labai fragmentiškai apibrėžiama pedagogo kompetencija (Bankauskienė, 2006).

Susipažinus su A. Ivanovic ir P. Collin (1997), R. Laužacko (1999), D. Lepaitės (2000), P. Jucevičienės (2000), J. Sokol (2001), V. Žadžiūnaitės (2003), S. Saulėnienės (2003), R. Novikienės (2003), N. Bankauskienės (2006), R. Čiužo (2007) ir kt. mokslininkų darbais bei Pedagogų rengimo koncepcija (2004) galima teigti, kad **šiuo metu nėra aiškios pedagogo kompetenciją apibūdinančios studijos ar dokumento, tačiau pažymėtina, kad kompetencija tai nuolat kintanti vertybinių nuostatų, gebėjimų, žinių ir patirties visuma**, garantuojanti sėkmę siekiant asmeninių ir profesinės veiklos tikslų, aktyviai dalyvaujant visuomeninėje veikloje bei mokantis visą gyvenimą.

1.2. Mokytojų vadybinės kompetencijos samprata

Lietuvai integruojantis į Europos Sąjungą, keliama ir nauji reikalavimai tradicinei vadybinės kompetencijos sampratai. Mokytojai yra tie žmonės, nuo kurių priklauso mokyklos ateitis, nuo kompetentingų jų sprendimų – visos mokyklos bendruomenės sėkmė. Šiuo laikotarpiu pagrindiniai mokyklos plėtros ištekliai – žinios ir intelektualusis kapitalas. Mokymo procese, siekiant padidinti jo efektyvumą, bei užtikrinti glaudesnę mokymosi sąryšį su praktine vadybine veikla, vadybinės kompetencijos nustatymo klausimai yra itin aktualūs. M. Santo (1998) pastebi, kad tinkamai pritaikytos vadybinių kompetencijų struktūros gali būti panaudotos įvairaus rango vadovų atrankos, samdos, vertinimo, grįžtamojo ryšio procesuose. Tai suvokdami mokyklų vadovai ieško kompetentingų darbuotojų ir siekia ugdyti jau esamų mokytojų vadybinę kompetenciją. Analizuojant pakitusius tradicinius ir išryškėjusius naujus pedagogų vaidmenis, labai svarbu pabrėžti, kad nuolat besikeičiančioje mokykloje tai ypač svarbu. Nors ir nemažai kalbama apie vadybinę kompetenciją, šios sąvokos samprata gana įvairi.

M. Grzeda (2001) teigia, kad mokytojo vadybinė kompetencija neturi vieno apibrėžimo, ligi šiol nėra bendros nuomonės dėl kompetencijos sąvokos, ir mano, kad tai yra neįmanoma.

N. Petkevičiūtė (2003) ir E. Kaminskytė (2003) nurodo, kad vadybinės kompetencijos sąvoka vis dar gana įvairi ir dažnai neatitinkanti tikrosios savo vertės dėl tos pačios priežasties, kad mokslinėje literatūroje sąvoka „kompetencija“ vis dar nėra iki galo iširta ir išsamiai išnagrinėta.

V. Darškuvienė, D. Kaupelytė, N. Petkevičiūtė (2008) nurodo, kad tyrinėjant vadybinę kompetenciją išryškėja takoskyra tarp to, kas laikoma kompetencija, tarp skirtingų požiūrių ir juos atstovaujančių autorių, tačiau pabrėžia, kad vadybinės dirbančiųjų kompetencijos vertinamos pagal tai, ką dirbantysis turi žinoti, mokėti ir gebėti.

Išsamesni vadybinės kompetencijos tyrimai prasideda nuo Jungtinių Amerikos Valstijų mokslininko R.E. Boyatzis (1982) darbų. Mokslininko apibūdinimu, vadybinė kompetencija – individo charakteristikos ir savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Jo požiūrio centre – pats žmogus, jo savybės, bruožai, įgūdžiai, motyvai. R.E. Boyatzis nagrinėja vadybinę kompetenciją, kelia reikalavimus darbuotojams ir individualioms jų savybėms, pateikia asmeninių charakteristikų metodą, pagal kurį išskiriami asmeninės kompetencijos blokai, leidžiantys labai gerai atlikti vadybos funkcijas. Pagal R.E. Boyatzis, kompetencijos sudedamosios dalys yra šios:

- mokėjimai ir įgūdžiai;
- elgsenos motyvai;
- socialiniai vaidmenys.

Apibendrintas R.E.Boyatzis požiūris į vadybinę kompetenciją pateikiamas 1 lentelėje.

1 lentelė

R. E. Boyatzis (1982) požiūrio į vadybinę kompetenciją suvestinė

Kompetencijos blokai	Kompetencijos charakteristikos
Tikslai ir veiksmai	Loginis mąstymas (mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo) Suinteresuotumo įtaka (mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai) Diagnostinis kompetencijų taikymas (mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo) Orientacija į efektyvumą (mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai, socialinis vaidmuo)
Intelektualiojo potencialo valdymas	Adekvatus savęs vertinimas (mokėjimas ir įgūdžiai) Vadovavimas grupiniams procesams (mokėjimas ir įgūdžiai) Pripažįstamos valdžios panaudojimas (mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo)
Vadovavimas pavaldiniams	Pozityvus dėmesys (mokėjimas ir įgūdžiai) Kitų žmonių ugdytas (mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo) Spontaniškumas (mokėjimas ir įgūdžiai) Valdžios panaudojimas (mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo)

Dėmesys kitiems	Objektyvus suvokimas (mokėjimas ir įgūdžiai) Savikontrolė (charakterio savybė) Ištvermingumas ir prisitaikymas (charakterio savybė)
Specializuotos žinios	Specializuotos žinios (socialinis vaidmuo)

Šaltinis: Petkevičiūtė N., Kaminskytė E. (2003). Vadybinė kompetencija: teorija ir praktika

Taigi vadybinė kompetencija apibrėžiama įvairiais asmens terminais:

- charakteristika,
- bruožais/savybėmis,
- žiniomis,
- įgūdžiais,
- motyvais,

kurie priežastiniais ryšiais yra susiję su pranašesniu vadybinio darbo atlikimu.

Pastaruoju metu požiūris į vadybinę kompetenciją išsiskyrė į dvi kryptis – Jungtinių Amerikos Valstijų ir Jungtinės Karalystės mokslininkų. Iškilus dviem požiūrių į vadybinę kompetenciją kryptims – atsirado sąvokų dviprasmiškumo problema.

Pastebime, kad R. E. Boyatzis kompetencijos modelis yra orientuotas į įnašą, telkiasi ties individualiomis asmens – vadovo charakteristikomis ir siejamas su darbo atlikimo kontekstu, o Jungtinės Karalystės tyrinėtojų modelis daugiau orientuotas į rezultatą (kur taigiama, kad pagrindiniai darbuotojo bruožai egzistuoja, jei rezultatai atitinka standartus). Tai ir yra esminiai skirtumai tarp JAV ir Jungtinės Karalystės vadybinės kompetencijos modelių. Pirmuoju požiūriu vadybinė kompetencija yra susijusi su organizacijai būdingais rezultatais. Žvelgiant iš antros pozicijos perspektyvos, kompetencija gali būti bruožas, tipinė charakteristika, kuri yra labiau stabili ir ilgalaikė.

V. Dulewitz (1991), L. M. Spencer (1993) ir S. M. Spencer (1993), C. Woodroffe (1993) nagrinėdami vadybinių kompetencijų modelius juos pateikė kaip elgsenos arba rezultatų sinonimą, o kompetencijas kaip įgūdžių, žinių, požiūrių arba esminių asmeninių savybių, kurios apibrėžia elgesį, sinonimą.

H. McCredie ir V. Shackleton (2000) susiedami įvairius darbus vadybinės kompetencijos tematika, išskyrė vadybines kompetencijas į vieną hipotetinį modelį, skirtą „padalinio“ vadovo kompetencijai matuoti (žr. 2 lentelė).

H. McCredie ir V. Shackleton (2000) hipotetinis vadybinės kompetencijos modelis

Kompetencijos blokai	Kompetencijos
Orientacija į rezultatą	Laimėjimai Energija Iniciatyva Kontrolė Polinkis veikti
Intelektualiniai sugebėjimai	Analizė Platūs pomėgiai
Tarpasmeniniai sugebėjimai	Direktyvumas Santykių plėtotė
Lankstumas ir prisitaikymas	Integralumas Pasitikėjimas savo jėgomis Emocinis ramumas

Šaltinis: Petkevičiūtė N., Kaminskytė E. (2003). Vadybinė kompetencija: teorija ir praktika

Autorių teigimu, vadybinei kompetencijai būdingos tokios savybės kaip gebėjimas numatyti siektiną rezultatą (pasireiškiantis energingumu, iniciatyvumu, polinkiu veikti ir kt.), disponavimas intelektualiais sugebėjimais (pasireiškiantis gebėjimu analizuoti, įvairiapusiais pomėgiais), turėjimas bendravimo gebėjimų, lankstumo ir prisitaikymo.

Europos Komisijos Bendrojo švietimo ir kultūros direktorato parengtame dokumente „Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005) išskirtos tokios mokytojo kompetencijų grupės kaip kognityvinės, funkcinės, asmeninės ir etinės. Pedagogų rengimo standarto gairių projekto tyrimo ataskaitoje (2006) nurodoma, kad išanalizavus ir įvertinus Lietuvos ir užsienio šalių mokytojų rengimo standartuose nurodomas kompetencijas ir gebėjimus, išskirtos kontekstinės/situatyvinės ir bendrosios ugdymo kompetencijos (15 kompetencijų) bei joms priskirti gebėjimai, atskleidžiantys kompetencijų turinį. Šie gebėjimai buvo suformuluoti orientuojantis į įvairius pedagoginės veiklos kontekstus, edukacinių situacijų tipus bei bendrųjų kompetencijų ugdymą.

Susipažinus su nurodytų kompetencijų grupėmis pastebėta, kad funkcinų kompetencijų grupės kompetencija organizacijos tobulinimas bei pokyčių valdymas yra šio tyrimo objekto dalis. Nurodytoji kompetencija apibūdina mokytojų vadybinės kompetencijos mokyklos valdyme vadybinius gebėjimus (žr. 4 lentelė).

Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijos apraše (2007) išskirtos bendrakultūrinė, profesinė, bendrosios ir specialiosios kompetencijos. Dokumente, bendrųjų kompetencijų grupėje išskirta organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija, kurią sudaro mokėjimas ir sugebėjimas produktyviai dalyvauti mokyklos savivaldos institucijų veikloje ir adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje; vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais; dalyvauti projektų veikloje. Susipažinus su Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijos apraše nurodytomis kompetencijomis apibrėžta, kad **organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija apibūdina mokytojo vadybinius gebėjimus.**

Mokytojo profesijos kompetencijos apraše įvardintas kompetencijas galima palyginti su Europos kvalifikacijų sąrangos (EKS) projekte numatytoms kompetencijų grupėmis. 3 lentelėje pateiktas kompetencijų priskyrimo skirtingoms kompetencijų grupėms palyginimas. Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms (2005) mokytojo profesinės veiklos kompetencijas skiria į keturias grupes: kognityvines, funkcinės, etinės ir asmeninės kompetencijas. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (2007) išskiria šias kompetencijų grupes: bendrąsias, profesines, bendrakultūrinės ir specialiąsias. Organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija, kaip mokytojų vadybinės kompetencijos gebėjimų raiška, detalizuojama abiejuose dokumentuose (žr. 3 lentelė).

3 lentelė

Mokytojo profesinės veiklos kompetencijų priskyrimas EKS nurodytoms kompetencijų grupėms

Eil. Nr.	Kompetencijų grupės (išskirtos EKS)	Kontekstinės/situatyvinės ir bendrosios ugdymo kompetencijos		Kompetencijų grupės (išskirtos mokytojo profesijos kompetencijos apraše)
1.	Kognityvinės kompetencijos	1.1.	Komunikacinė ir informacijos valdymo kompetencija.	Bendrosios kompetencijos
		1.2.	Tiriamosios veiklos kompetencija.	
		1.3.	Reflektavimo ir mokymosi mokyti kompetencija.	
2.	Funkcinės kompetencijos	2.1.	Organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencija.	Profesinės kompetencijos
		2.2.	Informacinių technologijų naudojimo kompetencija.	
		2.3.	Ugdymo/si aplinkų kūrimo kompetencija.	
		2.4.	Dalyko turinio	

			planavimo ir tobulinimo kompetencija.	
		2.5.	Mokymo/mokymosi proceso valdymo kompetencija.	
		2.6.	Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetencija.	
3.	Etinės kompetencijos	3.1.	Mokinių motyvavimo ir paramos jiems kompetencija.	Bendrosios kompetencijos
		3.2.	Mokinių pažangos pripažinimo kompetencija.	
4.	Asmeninės kompetencijos	4.1.	Mokinio pažinimo kompetencija.	Bendrakultūrinė kompetencija
		4.2.	Profesinio tobulėjimo kompetencija.	
		4.3.	Bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencija.	
		4.4.	Tarpkultūrinė kompetencija.	
5.			Ugdymo turinio koncentro/srities kompetencija	Specialiosios kompetencijos.

„Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005) organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetenciją priskiria funkcinių kompetencijų grupei, o „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas“ (2007) – bendrosioms kompetencijoms, tačiau šias kompetencijas apibūdinantys gebėjimai kartojasi abiejuose dokumentuose. Plačiau organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija apibūdinta dokumente „Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005). Be abiejuose dokumentuose nurodytų gebėjimų adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje, gebėjimo vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais, gebėjimų sąrašą papildo gebėjimu dalyvauti mokyklos kaitoje, gebėjimu konsultuoti mokyklos bendruomenę visuomenei aktualiais klausimais, gebėjimu derinti individualų kvalifikacijos kėlimą su mokyklos kaitos poreikiais, gebėjimu dalyvauti mokyklos kaitos stebėsenoje ir kt.

Mokytojų organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencija, kuri pažymima kaip šio darbo tyrimo objekto dalis, apibrėžia mokytojų vadybinių gebėjimų potencialą, susieja su mokytojo savybėmis atlikti nurodytą veiklą ir pasireiškia 4 lentelėje pateikiamais gebėjimais.

Gebėjimai, atskleidžiantys organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencijų turinį

Organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencija	Gebėjimai
	Gebėjimas dalyvauti mokyklos kaitoje: politikos kūrime bei mokyklos vystymo ir tobulinimo programų įgyvendinime bendradarbiaujant su kitais darbuotojais.
	Gebėjimas apibrėžti mokyklos vadovų ir darbuotojų (administracinio personalo, pedagogų, pagalbinių personalo) vaidmenis bei funkcijas organizacijos tobulinimo kontekste.
	Gebėjimas produktyviai dalyvauti susirinkimuose.
	Gebėjimas adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje.
	Gebėjimas vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais.
	Gebėjimas konsultuoti mokyklos bendruomenę visuomenei aktualiais klausimais.
	Gebėjimas derinti individualų kvalifikacijos kėlimą su mokyklos kaitos poreikiais.
	Gebėjimas dalyvauti mokyklos kaitos stebėsenoje: vertinti mokinių pasiekimus, pažangą ir socialinio statuso kaitą klasėje bei mokykloje reguliariai informuojant mokyklos bendruomenę.

Mokytojų gebėjimus patvirtinti gali patys mokytojai, mokyklų vadovai arba mokyklos valdymą reglamentuojantys dokumentai. Šiame darbe mokytojų vadybiniai gebėjimai tiriami mokytojų anketavimu, tačiau Pedagoogo rengimo standarto gairių projekte (2006) yra nurodyti galimi mokytojo profesines kompetencijas patvirtinančių dokumentų tipai (žr. 5 lentelė).

Organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencijos gebėjimus patvirtinantys dokumentai

Gebėjimai	Dokumentų, patvirtinančių kompetencijas, tipai
Gebėjimas dalyvauti mokyklos kaitoje: politikos kūrime bei mokyklos vystymo ir tobulinimo programų įgyvendinime bendradarbiaujant su kitais darbuotojais.	<ul style="list-style-type: none"> • Darbo grupių veiklos planai. • Mokyklos veiklos savianalizės ataskaita. • Įsakymai, patvirtinantys dalyvavimą darbo grupėse ar programų diegimo procesuose.
Gebėjimas apibrėžti mokyklos vadovų ir darbuotojų (administracinio personalo, pedagogų, pagalbinių personalo) vaidmenis bei funkcijas organizacijos tobulinimo kontekste.	<ul style="list-style-type: none"> • Įsakymai. • Mokyklos planai. • Mokytojo veiklos savianalizė. • Posėdžių protokolai.
Gebėjimas produktyviai dalyvauti susirinkimuose.	<ul style="list-style-type: none"> • Susirinkimų protokolai.

Gebėjimas adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje.	<ul style="list-style-type: none"> • Tarnybinis pranešimas dėl narkotikų vartojimo, prekybos žmonėmis, smurto pasireiškimo atveju.
Gebėjimas vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais.	<ul style="list-style-type: none"> • Mokytojo veiklos planas.
Gebėjimas konsultuoti mokyklos bendruomenę visuomenei aktualiais klausimais.	<ul style="list-style-type: none"> • Mokytojo veiklos planas. • Konsultacijų grafikas. • Skelbimas apie konsultacijų tematiką, laiką ir vietą. • Mokytojo veiklos savianalizė.
Gebėjimas derinti individualų kvalifikacijos kėlimą su mokyklos kaitos poreikiais.	<ul style="list-style-type: none"> • Mokytojo veiklos planas. • Mokytojo savianalizės ataskaita. • Poreikių tyrimo ataskaitos dokumentai. • Mokyklos darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo planas. • Mokytojo kvalifikacijos tobulinimo planas. • Kvalifikacijos ir kompetencijos pažymėjimai.
Gebėjimas dalyvauti mokyklos kaitos stebėsenoje: vertinti mokinių pasiekimus, pažangą ir socialinio statuso kaitą klasėje bei mokykloje reguliariai informuojant mokyklos bendruomenę.	<ul style="list-style-type: none"> • Mokytojo veiklos planas. • Mokytojo veiklos ataskaita. • Ataskaitos apie mokinių pasiekimus, pažangą ar socialinį statusą klasėje medžiaga. • Sociometrinio tyrimo ataskaita.

Įvairių darbo grupių veiklos dokumentų, mokytojo veiklos planų, veiklos ataskaitų, veiklos savianalizės kokybinė analizė galėtų būti šios darbo temos tęstinumo galimybė.

R. Ališauskienė, L. Mykolaitienė, A. Tarasonienė (2007) analizuodamos mentoriaus kompetencijas išskiria mentorių vadybinės kompetencijos vertybines nuostatas, gebėjimus ir žinias. Akcentuoja, kad šiandien vadybinė kompetencija reikalinga ne vien įvairių institucijų vadovams, ji reikalinga ir eiliniams specialistams, savo darbe turintiems daugybę vaidmenų, kuriems atlikti reikalinga vadybinė kompetencija. Mokslininkės išskiria šiuos vadybinę kompetenciją nusakančius gebėjimus: gebėjimas lyderiauti; gebėjimas priimti sprendimus; gebėjimas koordinuoti organizacijos ar organizacijos vieneto, grupės veiklą; gebėjimas strategiškai mąstyti, gebėjimas planuoti; gebėjimas dirbti komandoje; gebėjimas deleguoti atsakomybę; gebėjimas spręsti konfliktines situacijas; gebėjimas veiksmingai komunikuoti ir t.t. Pažymi, kad mokytojo, kaip mokyklos veiklos koordinatoriaus ir pedagogo, padedančio profesiskai tobulėti kolegoms, vadybinės kompetencijos vertybinės nuostatos yra šios:

- Siekis racionaliai vertinti susidariusią probleminę situaciją ir ieškoti optimalaus sprendimo;

- Įsitikinimas, kad kiekvieno žmogaus sumanymai ir darbai yra vertingi, suteikiantys progos pasimokyti, kausti gyvenimišką patirtį;
- Siekis rasti išeitį ir geriausią sprendimą keblioje situacijoje;
- Supratimas, kad optimaliausias problemos sprendimas galimas pasitelkiant mokyklos bendruomenę;
- Objektvūs kiekvieno asmens indėlio į veiklą vertinimas, iškeliant ir parodant kitiems tai, kas geriausia;
- Pasididžiavimas savo vadybinės kompetencijos tobulinimu;
- Tikėjimas ateities perspektyvomis.
- Išskiria vadybinę kompetenciją patvirtinančias žinias:
- Žino įstatymus ir poįstatyminius aktus, reglamentuojančius darbo santykius, pedagoginės etikos normas ir taisykles;
- Žino mokyklos moralinių vertybių sistemą;
- Žino įstaigos misiją, struktūrą, kultūrą, reikalavimus ir skatinimo sistemą;
- Suvokia mokyklos personalo politiką ir požiūrį į išorinių ryšių užmezgimą ir palaikymą;
- Žino globalinių adaptacijos darbovietėje tarpsnių ypatumus, išmano vaikų atskirų amžiaus tarpsnių raidos ypatumus;
- Išmano šiuolaikinio vadybinio darbo esmę, principus, veiklos formas;
- Išmano bendruosius veiklos planavimo, organizavimo ir vertinimo klausimus;
- Išmano komandinio darbo ypatumus;
- Žino motyvacijos darbui esmę;
- Žino raštvedybos ir dokumentacijos tvarkymo formas ir turinio reikalavimus;
- Žino saviugdą esmę ir prasmę.

Kaip teigia mokslininkės, vadybinės dirbančiųjų kompetencijos vertinamos pagal tai, ką dirbantysis kaip veiklos vadybininkas turi žinoti, mokėti ir gebėti.

Susipažinus su „Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto (išskyrus psichologą) veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis“ (2007) paaiškėjo, kad nuo 2007 m. išgaliojęs dokumentas nustato mokytojo veiklos vertinimo sritis, kriterijus bei požymius, nurodo vertinimo šaltinius, metodus ir procedūras. Iš trijų nurodytų veiklos vertinimo sričių – dviejų veiklos vertinimo sričių vertinimas apima mokytojo vadybinės kompetencijos gebėjimų vertinimą (žr. 6 lentelė).

Mokytojo veiklos vertinimo sričių, kriterijų ir požymių lentelė

Veiklos sritis: bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla institucijos bendruomenėje	
Kriterijai	Požymiai
Geba bendrauti ir bendradarbiauti	Planuoja, organizuoja, vykdo bendrą metodinę veiklą su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais. <u>Kiti požymiai:</u> siekdamas ugdymo tikslų, užmezga ir palaiko konstruktyvius santykius su socialiniais partneriais.
Kolegas, institucijos administraciją informuoja apie mokinių mokymosi sėkmingumą	Analizuoja grįžtamąją informaciją bendravimo ir bendradarbiavimo plėtojimo aspektais.
Geba dirbti komandoje ar/ir vadovauti jai	Dalyvauja institucijos vadovo ar steigėjo (valdymo organo) teisės aktais patvirtintose darbo grupėse. Dalyvauja/vadovauja mokyklos metodinei grupei, metodinei tarybai, savivaldybės metodiniam būreliui, dalykinei asociacijai. Institucijos vadovo paskirtas mokytoju mentoriumi. Rodo iniciatyvą ir aktyviai dalyvauja įvairioje institucijos bendruomenės veikloje. <u>Kita veikla:</u> Dalyvauja institucijos, vietos bendruomenės, mokinių ir mokytojų organizacijų veikloje.
Geba rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant	Rengia ir vykdo ugdymo projektus institucijoje. Dalyvauja rengiant ir įgyvendinat šalies bei tarptautinius su ugdymu susijusius projektus.
Veiklos sritis: asmeninis profesinis tobulėjimas	
Geba vertinti savo veiklą/kompetenciją ir asmeninius pasiekimus	Įsivertina savo veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis, įsivertinimą aptaria su kolegomis metodinėse grupėse (taryboje). Atsižvelgdamas į įsivertinimo rezultatus planuoja profesinį tobulėjimą.
Geba taikyti švietimo naujoves	Domisi švietimo kaitos kryptimis, analizuoja ir kritiškai jas vertina. Švietimo naujoves įgyvendina atsižvelgdamas į kontekstą.

Šaltinis: „Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijai ir procedūros“ (2007)

Kaip nustato „Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijai ir procedūros“ (2007) ir R. Ališauskienė, L. Mykolaitienė, A. Tarasonienė (2007) analizuodamos mentoriaus kompetencijas, mokytojų vadybiniai gebėjimai organizuoti ir dirbti komandoje,

dalyvavimas mokyklos projektinėje veikloje, gebėjimas vertinti asmeninius ir mokyklos pasiekimus, kūrybiškas reagavimas, iniciavimas ir įgyvendinimas švietimo naujovių akcentuojami kaip būtini mokytojo vadybinei kompetencijai.

E. Marlow (2007), apibūdindamas mokyklų veiklą administruojančius mokytojus ir jų sugebėjimą išvelgti savo veiklos joje problemas, pažymi, kad mokytojai turi gebėti laisvai komunikuoti, sugebėti dirbti komandoje, būti sąžiningi, atkakliai siekti mokyklos užsibrėžtų tikslų, gerbti kitus ir patys save.

Visuose tyrinėtuose dokumentuose mokytojo vadybinės kompetencijos išskleidžiamos mokėjimo ir sugebėjimo lygmeniu. Tai patvirtina ir E. Martišauskienė (2007) pažymėdama, kad **vertybinės nuostatos mokytojo profesinės kompetencijos apraše tik nurodomos, tačiau nėra detalizuojamos.** Kitaip tariant, **Lietuvos mokytojo kompetencijos aptakiausiai atskleidžia vertybių vietą jose, kai šios pedagoginiame darbe yra svarbiausios.** Mokslininkė taip pat akcentuoja, kad stokojama tyrimų, jungiančių vertybines nuostatas ir kompetencijas, kurios tampa visų profesijų kvalifikacijų sandaros labai svarbiu dėmeniu.

Susipažinus su H. Mc Credie ir V. Shackelton (2000), M. Grzedos (2001), E. Marlow (2007), E. Martišauskienės (2007) V. Darškuvienės, D. Kaupelytės, N. Petkevičiūtės (2008), A. Tarasonienės, L. Mykolaitienės, R. Ališauskienės (2008) darbais bei Europos Komisijos Bendrojo švietimo ir kultūros direktorato parengtu dokumentu „Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005), „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu“ (2007) bei „Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto (išskyrus pedagogus) veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis“ (2007) galima teigti, kad **šiuo metu nėra aiškaus pedagogo vadybinę kompetenciją apibūdinančio dokumento.** Mokytojo vadybinė kompetencija apibrėžiama kaip disponavimas reikalingomis vadybinėmis (švietimo įstatymo ir poįstatyminių aktų, dokumentacijos tvarkymo, šiuolaikinio vadybinio darbo principų, saviugdų pagrindų ir kt.) žiniomis, kurios pagrįstos vertybinėmis nuostatomis (tikėjimu mokyklos ateitimi, kiekvieno žmogaus vertingumu, mokyklos bendruomenės kompetencija ir kt.) ir gebėjimu (vertinti savo ir mokyklos veiklą, kūrybiškai reaguoti į švietimo naujoves, vadovautis mokyklos veiklą ir kaitą reglamentuojančiais dokumentais ir kt.) šias žinias taikyti praktikoje.

1.3. Mokytojų vadybinės kompetencijos svarba jų dalyvavimui mokyklos valdyme

Mokykla – savita organizacija, kuriai būdinga atitinkama misija, pačios formuluojami jos įgyvendinimo tikslai, todėl ypač svarbu, kad mokyklos bendruomenės narių veikla būtų nukreipta į tikslų formulavimą ir įgyvendinimą, o prireikus tai laiku koreguojama. Todėl būtina mokykloje vykstančius procesus valdyti, kad būtų galima jos veiklą optimizuoti (Targamadžė, 1999).

Mokyklos – tai įstaigos, kuriose dirba partneriai: mokytojai, įstatymų leidėjai, tėvai ir bendruomenės nariai, bet kiekvienas veikia autonomiškai. Bendra mokyklos vizija yra gera tada, kai sprendimų priėmimo ir mokyklos sistemos tobulinimo procese dalyvauja visi. Mokyklos valdymo atsakomybė tenka ne tik mokyklos direktoriui, bet ir mokytojams. Šią atsakomybę įteisina Švietimo įstatymo 49 straipsnis, kuriame teigiama, kad „mokytojas privalo užtikrinti geros kokybės ugdymą, laikytis (...) mokyklos vidaus tvarką nustatančių dokumentų“.

Pavyzdiniame mokytojo pareigybės aprašyme (2008) reglamentuojant mokytojo profesinę veiklą numatyta, kad mokytojas turi dalyvauti planuojant mokyklos veiklą, mokyklos vidaus audite, metodinėje veikloje.

R. Mečkauskienė (2007) pastebi, kad bandymas sukurti bendrą mokyklos viziją prasideda sukviečiant žmones sujungti savo jėgas, veikti ir mąstyti apie jiems svarbius dalykus. Tvirtina, kad mokykla yra esminiam atsinaujinimui būtinų pokyčių centras, tačiau atsinaujinimas įmanomas tik tada, kai mokytojams rūpės inicijuoti ir palaikyti pokyčius mokykloje, t.y. kai jie neapsiribos pastangomis gerai dirbti tik savo klasėse. Toks įtraukimas į mokyklos valdymą – tai atsakomybės už visoje mokykloje vykstančius pokyčius priėmimas. Pastebi, kad pagarba kiekvieno žmogaus laisvei yra tolerancijos esmė. Tose mokyklose, kur vyrauja bendravimo ir bendradarbiavimo formos, vyrauja proto, o ne jėgos argumentai.

T. Raftery (2007) akcentuoja, kad mokytojo vaidmuo mokyklos valdyme yra labai svarbus, kad mokytojas, dalyvaujantis mokyklos valdyme, privalo būti sveikos psichikos, gebėti sveikai mąstyti, turėti kantrybės ir, žinoma, gerą išsilavinimą. Mokytojas, padėdamas organizuoti mokyklos darbą privalo orientuotis į mokyklos tikslus, teigiamai veikti mokyklos darbą siekiant gerovės, nepataikauti valdžiai ar geram atlyginimui.

Vadybos sąvoka bei vadybos procesų sąvokos interpretavimas yra pernelyg platus. Kaip teigia J. Kvedaravičius (2008), padėti susikalbėti bei pasiekti darnos ir aiškumo, galima naudojant vadybos ir vadybos sudedamųjų dalių – procesų– sąvokas. **Vadybos procesą galima suvokti kaip**

atskirą gaubiančią sistemą, kurios vidinės sudedamosios dalys yra – vadovavimas, organizavimas ir valdymas.

Organizavimo funkcija (paskirtis) yra sukurti tvarką, organizuotumą organizacijoje, t.y. paleisti visas reikalingas veiklas siekiant gauti reikalingus rezultatus.

Vadovavimo proceso funkcija yra užtikrinti tos tvarkos išlaikymą laike ir erdvėje kasdien, kas savaitę ir pan.

Valdymo proceso funkcija yra valdyti visus procesus organizacijoje, iškeliant atitinkamus tikslus, parenkant priemones jų įgyvendinimui ir jas realizuojant, t.y. įvesti naują tvarką. Valdymo veikla, priešingai nei vadovavimas, vykdoma tais atvejais, kai objektai savarankiškai funkcionuoja, valdomieji objektai turi nuosavą funkcionavimą, savo tikslus. Vadovavimo ir valdymo neatskyrimas ir sumaišymas skirtinguose organizacijos objektuose dažniausiai sukelia vadovavimo ir valdymo neefektyvumą. Tokiu atveju valdymas, reikalaujantis specifinių priemonių ir procedūrų, tiesiog pakeičiamas vadovavimu, nereikalaujančiu jokių ypatingų sąlygų. **Valdymas yra minties veikla kitų veiklų atžvilgiu, virstanti į valdymo sprendimus ir jų realizavimą.** Vadovavimas yra susietas ir skleidžiasi tokiose situacijose, kai vadovo sprendimai automatiškai vykdomi. Vadovo visa veikla sukonzentruojama į užduočių formulavimą ir jų vykdymo kontrolę. Tuo tarpu valdymas reikalauja natūralaus gyvenimo valdomosios sistemos, natūralaus, nuosavo judėjimo. „Žinių ir žinojimų apie sistemas nuolatinis priauginimas yra vienintelė galimybė valdyti ir turėti valdymo rezultatus“ (Kvedaravičius, 2008, p.66).

L. Jovaiša (2001) pabrėžia, kad vadovavimas mokykloje – ne tik uždavinių numatymas, darbo planavimas ir organizavimas, bet ir techninių, socialinių, pedagoginių, psichologinių, biologinių procesų tikslingas nukreipimas, siekiant optimalių rezultatų, kartu atsižvelgiant į tų procesų ypatumus ir dėsninumus.

B. Everard ir G. Morris (1997) kalba, kad užduoties atlikimas nurodytu būdu – tai nėra vadyba, vadybininkas turi „vadovauti“ kitų darbui, valdyti vykdomus procesus. Tai tinka visiems mokytojams, jei turime omenyje ne tik darbą per pamokas. Pažymima, kad beveik visus vadybos principus galima tiesiogiai pritaikyti ir pamokos metu.

Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu 2002 metų vasario mėnesį dešimties apskričių švietimo priežiūros skyriai atliko 23 Lietuvos mokyklų patikrą tema „Mokyklų veiklos planavimas ir įšivertinimas“. Išvadose nurodoma, kad „vadovai į mokyklos veiklos planavimą per mažai įtraukia mokyklos bendruomenės narius. Mažai dėmesio skiria veiklos planų įgyvendinimo ir rezultatų analizei“. Specialistų rekomendacijoje mokyklų vadovams akcentuojama, kad **kuriant mokyklos**

veiklos planus į šią veiklą būtina labiau įtraukti mokyklos bendruomenę (SMM pažyma „Dėl mokyklų veiklos planavimo ir įsivertinimo“, 2002).

Atlikta patikra „Dėl savivaldos institucijų veiklos bendrojo lavinimo mokyklose“ ir konstatuota, kad „mokyklos pedagogų tarybos veikloje pastebima daug formalizmo. Svarstomi klausimai dažniausiai nėra tiriamojo, analizuojamojo pobūdžio. **Rekomenduojama tobulinti savivaldos institucijų vadovų gebėjimus planuojant ir dokumentuojant mokyklos veiklą** (SMM pažyma „Dėl savivaldos institucijų veiklos bendrojo lavinimo mokyklose patikros“, 2002).

L.Anužienė, A.Anužis ir P.Čepas (2005) apklausė 516 profesinių mokyklų pedagogų ir nurodė, kad jie gana aukštai vertina mokyklose sudarytas dalyvavimo kuriant mokyklos politiką bei strategiją ir tobulinimosi galimybes, tačiau nepripažįsta esantys atsakingi už mokyklos mikroklimate kūrimą.

Aušrinės Gumuliauskienės tyrimo „Pedagogų požiūris į mokyklos modernizavimą ir savo vaidmenį“ (2001) išvadose nurodoma, kad pedagogų Lietuvos švietimo politikos samprata pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste nėra aiški, pedagogų modernios mokyklos samprata labiausiai siejama su materialiniu mokyklos aprūpinimu, ugdymo formų liberalizavimu, santykių demokratizavimu. Mokytojams trūksta iniciatyvos kūrybiškai modernizuojant mokyklą. Juos stabdo didėjanti konkurencija, gilėjantis pedagogų „kartų“ konfliktas, baimė netekti darbo, nepakankamai tolerantiški santykiai, bendradarbiavimo, dalijimosi patirtimi stoka. Autorės teigimu, net 20,7 proc. respondentų, kaip svarbiausias mokyklos valdymo problemomas įvardija kolektyvo mikroklimate problemas, 13,2 proc. – mokinių ir mokytojų santykius, 11,3 proc. - nepakankamą mokytojų bendradarbiavimą, 9,4 proc. – tolerancijos stoką, 5,6 proc. - senų ir jaunų pedagogų priešišumą. Mokyklą modernizuojant kyla žmonių išteklių plėtros koordinavimo problema. Pedagogai ne iki galo suvokia savo vaidmenį mokyklos modernizavimo raidoje, ugdymo tikslus, asmeninius ir mokyklos veiklos pokyčius, todėl sunkiai prognozuoja ugdomosios veiklos kryptį ir pobūdį. **Aktuali pedagogų kompetencijos, idėjinio pedagoginio kryptingumo problema.**

2004 metais Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atliktas tyrimas „Mokytojų kvalifikacijos tobulinimosi poreikių tenkinimas“ (apklausti 442 pedagogai). Apklausos tikslas buvo nustatyti mokytojų kvalifikacijos tobulinimo paslaugų ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimosi poreikius (žr. 7 lentelę).

Svarbiausios kvalifikacijos tobulinimo temos

Kvalifikacijos tobulinimo renginių temos	Procentas
Mokinių pasiekimų vertinimo	38
Bendravimo psichologijos	34
Informacinių technologijų panaudojimo ugdymo procese	32
Užduočių diferencijavimo ir mokymo krūvių paskirstymo	30
Ugdymo turinio planavimo	22
Užsienio kalbos	20
Darbo su delinkventinio elgesio ir rizikos grupės mokiniais bei jų tėvais	18
Darbo su tėvais organizavimo	15
Mokytojams skirtų vadybinių kursų	15
Darbo su specialiųjų poreikių vaikais organizavimo	14
Mokytojo veiklos vertinimo ir įsivertinimo	13
Elementariųjų teisės žinių	11
Aktualiais socialinės pedagogikos klausimais	7
Kalbos kultūros	6
Mokytojo etikos pagrindų	5

Mokytojai pažymėjo, kad jiems trūksta bendravimo psichologijos žinių (34 proc.), elementariųjų teisės žinių (13 proc.). Tyrimo rezultatai parodė, kad net 15 proc. mokytojų iš trijų reikalingiausių kvalifikacijos tobulinimo temų rinkęsi mokytojams skirtus vadybinius kursus. Tai pagrindė M.Watkins (2006) pastebėdama, kad mokytojo vadybinių žinių stygius sužlugdo komandos narių pasitikėjimą ir iššaukia gynybinę reakciją, todėl organizacijoje įsijungia imuninė nusistovėjusios organizacijos sistema ir naują vadovą užpuola kasdieniai nemalonumai, konfliktai ir skundai.

E. Rodzevičiūtės (2007) atlikto tyrimo „Būsimųjų mokytojų vadybinio kompetentingumo formavimas“ metu respondentai teigė, kad mokytojas dirbdamas pedagoginį darbą, turi būti motyvuotas. Kai kurie praktikantai mano, kad dirbant tokį darbą reikalingas pedagoginis pašaukimas. Tiriamųjų manymu, norint pasiekti aukštą vadybinį kompetentingumą, būtina nuolat jį ugdyti ir tobulinti.

Mokytojų vadybinės kompetencijos mokyklos valdymo kontekste aktualumo problemą savo darbuose akcentuoja B. Everard ir G. Morris (1997), L. Anužienė, A. Anužis ir P. Čepas (2005), E.

Rodzevičiūtė (2007), R. Mečkauskienė (2007), T. Raftery (2007), J. Kvedaravičius (2008) bei Lietuvoje 2002 m. Švietimo ir mokslo ministerijos atlikti tyrimai. Pabrėžiama, kad egzistuoja pedagogų įsitraukimo į mokyklos valdymo procesą problema, kaip vieną iš ši procesą lemiančių veiksnių mokslininkai nurodo mokytojų vadybinio kompetentingumo problemą.

2. MOKYTOJŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ RAIŠKOS MOKYKLOS VALDYME TYRIMO ORGANIZAVIMAS

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimas atliktas vadovaujantis humanistinio ugdymo teorija, kuri optimistiškai traktuoja žmogaus prigimtį. Humanistinio ugdymo teorijos pagrindas – adekvačios asmenybės ugdymas. Anot A. W. Combs (1962), ši teorija pasižymi keturiomis charakteristikomis: „a) teigiamu požiūriu į save; b) savęs identifikavimu lyginant su kitais; c) atvirumu patirčiai ir jos įsisavinimui; d) jutimų ir pojūčių, įgytų mokykloje, įvaldymu“ (Combs, p.51-62).

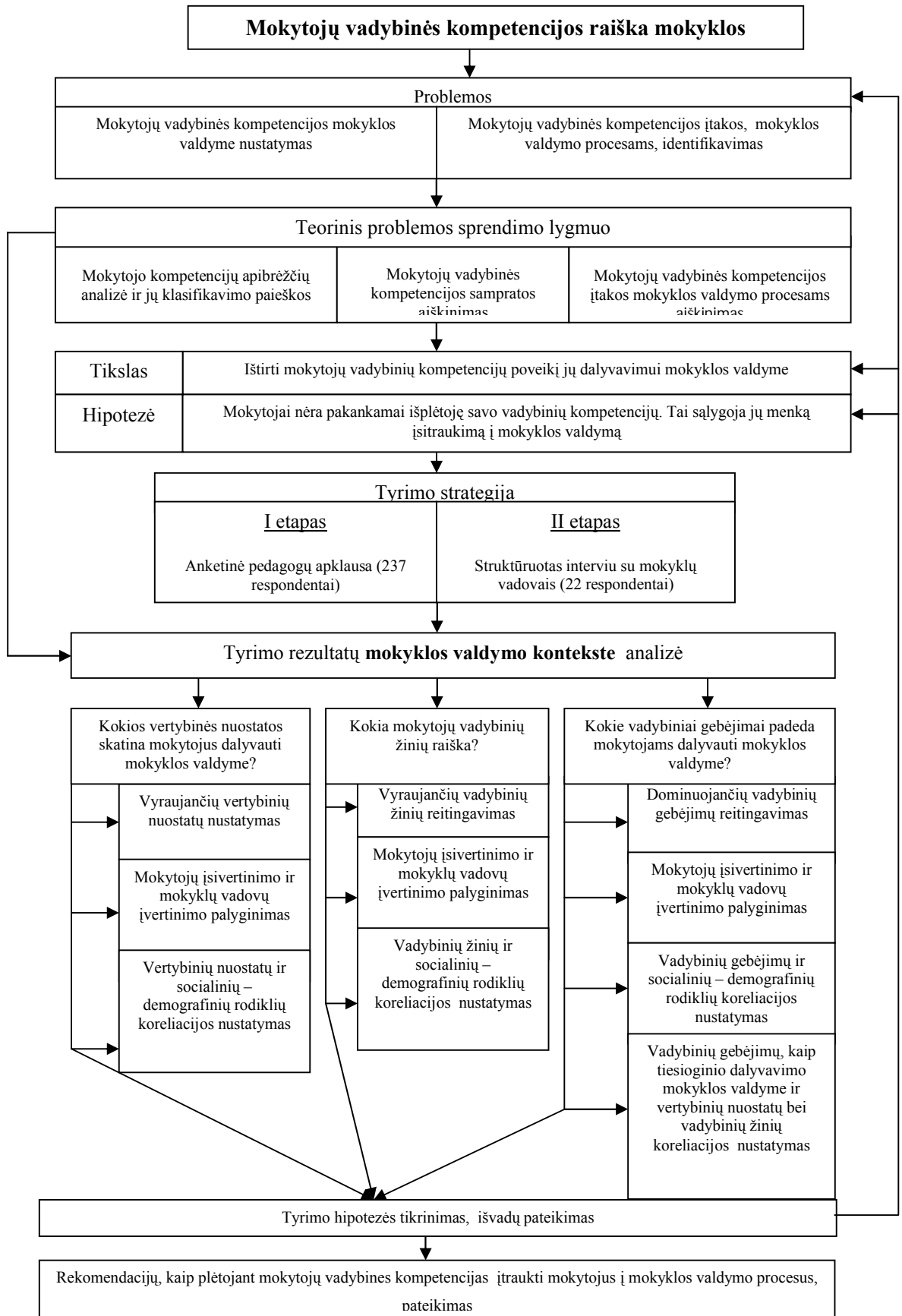
Šio tyrimo tikslas nustatyti vertybinių nuostatų, vadybinių žinių bei vadybinių gebėjimų įtaką mokytojų dalyvavimui mokyklos valdyje. Siekta pagrįsti ar paneigti hipotezę, kad nepakankamas mokytojų vadybinių kompetencijų išplėtojimas turi įtakos menkam mokytojų įsitraukimui į mokyklos valdymo procesus.

Tyrimas atliktas pagal 2 paveiksle pateiktą tyrimo schemą.

2007 m. spalio-gruodžio mėn. ir 2008 m. vasario-balandžio mėn. išanalizuoti pagrindiniai literatūros šaltiniai apie tyrimo objektą, formuoti tyrimo teoriniai ir metodologiniai pagrindai. 2008 m. rugsėjo-spalio mėn. parengta anketa, mokytojų anketavimas, mokyklų vadovų interviu ir duomenų įvedimas.

Tyrimo metu naudota mokytojų anketinė apklausa ir visų apklausoje dalyvavusių mokyklų vadovų interviu. Anketos ir interviu klausimai suformuluoti remiantis išdėstyta teorine samprata apie mokytojų vadybinę kompetenciją ir vadovaujantis 5 dokumentais:

1. Bendraisiais Europiniais principais mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms (2005);
2. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu (2005);
3. Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007);
4. Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų atestacijos nuostatais (2008);
5. A. Tarasonienės, L. Mykolaitienės, R. Ališauskienės (2008) mentoriaus vadybinių kompetencijų aprašu.



2 pav. Tyrimo „Mokytojų vadybinės kompetencijos raiška mokyklos valdyme“ schema

Tyrimas atliktas naudojantis spausdinta anketa mokytojams (žr. 1 PRIEDA, p. 69) ir struktūruotu interviu su mokyklų vadovais (žr. 2 PRIEDA, p.71).

Įvadinėje anketos dalyje įvardijami apklausos tikslai.

Anketa sudaryta iš 2 dalių.

Pirmąjį socialinį-demografinį anketos bloką sudaro 8 klausimai apie respondentą. Šioje anketos dalyje siekiama išsiaiškinti respondento lytį, amžių, išsilavinimą, turimą kvalifikacinę kategoriją, pedagoginio darbo stažą, auklėjamąją klasę bei duomenis apie įstaigą, kurioje dirba respondentas (švietimo įstaigos tipas, mokinių ir mokytojų skaičius). Šioje dalyje pateikiami uždari klausimai.

Antroji anketos dalis sudaryta iš teiginių, kurie, studijuotos literatūros bei tyrėjo nuomone, pagrindžia ir apibūdina mokytojų vadybinę kompetenciją. Čia pateiktus teiginius galima suskirstyti į 3 grupes. Pirmosios grupės keturi teiginiai (1-4 teiginiai) apibūdina respondento asmenines vertybines nuostatas, antrosios grupės aštuoni teiginiai (5-12 teiginiai) apibūdina respondento vadybines žinias ir trečios grupės keturiolika teiginių (13-26 teiginiai) apibūdina vadybinius gebėjimus. Sudarant šią anketos dalį pasirinkta Likerto skalė, t. y. respondentas atsakinėdamas į klausimus pasirenka vieną iš atsakymų: visiškai nesutinku, nesutinku, nesu tikras, sutinku, visiškai sutinku. Atsakymo numeris atitinka rangą. Tiriamojo prašoma kiekvienam teiginiui pasirinkti vieną atsakymą. Pasirinktas atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, o atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“. Antrąją klausimyno dalį sudaro 26 teiginiai.

Anketavimas buvo anoniminis. Anonimiškumu buvo siekiama respondentų atsakymų tikslumo ir tyrimo patikimumo.

Struktūruotą interviu su mokyklų vadovais sudarė du klausimų tipai. 1 ir 4 klausimai „svarstyklių tipo“, į pateiktą klausimą (1 klausimas) ir teiginius (4 klausimas) reikalaujantys atsakyti, kiek su teiginiu sutinkama arba nesutinkama. 4 klausimo teiginiai parengti pagal mokytojų anketos teiginius ir apibūdina mokytojų vadybinių kompetencijų raišką mokyklos valdymo kontekste. 2 ir 3 klausimai pageidavo nestruktūruotų atsakymų. Buvo apklausti visų 11 tirtų mokyklų direktoriai ir po vieną direktoriaus pavaduotoją ugdymui (22 vadovai).

Gauti rezultatai užkoduoti ir apdoroti statistine duomenų apdorojimo programa SPSS (Statistical Program for Social Sciences).

Gautiems rezultatams įvertinti naudoti statistikos terminai parodyti 8 lentelėje.

Ataskaitoje naudojami statistiniai rodikliai

Rodiklio žymėjimas	Rodiklio pavadinimas	Rodiklio paaiškinimas
M	Vidurkis	Aritmetinis vidurkis – tai visų balų suma padalinta iš tų balų skaičiaus. Vidurkis padeda pavaizduoti tai, kas būdinga grupei.
Mo	Moda	Iš teksto ar kitokio matavimo dažniausiai gaunamas balas.
p<0,001	Statistinės paklaidos tikimybė	Statistinės paklaidos tikimybė p kritinė riba parodo, koks yra leistinas statistinių sprendimų paklaidos dydis. Visi statistiniai sprendimai, netenkinantys sąlygos p<=0,001, šioje tyrimo ataskaitoje buvo traktuojami kaip nepagrįsti.
SD	Standartinis nuokrypis	Standartinis nuokrypis požymio sklaidos matas, parodantis, kaip stipriai pavienės požymių reikšmės svyruoja apie vidurkį. Kvadratinė šaknis iš vidutinio kvadratinio nuokrypio.
r	Pirsono tiesinės koreliacijos koeficientas	Skaitinė reikšmė, parodanti dviejų arba daugiau parametrų tiesinių ryšių savitarpio priklausomybės dydį. Ryšio tarp dviejų ar daugiau balų rinkinių, kuriuos gavo tos pačios grupės dalyviai, matas. Koreliacija parodo priešastingumą. Pirsono koreliacijos koeficiento reikšmės: Nuo 0,3 iki -0,3 –labai silpna arba jokios, Nuo 0,3 iki 0,5 (nuo -0,3 iki -0,5) – silpna, Nuo 0,5 iki 0,7 (nuo -0,5 iki -0,7) - vidutinė, Nuo 0,7 iki 0,9 (nuo -0,7 iki -0,9) – stipri, Nuo 0,9 iki 1,0 (nuo -0,9 iki 1,0) - labai stipri.

2008 m. spalio, lapkričio mėn. tyrimo duomenys analizuoti ir interpretuoti.

2009 m. kovo, balandžio mėn. tyrimo duomenys apibendrinti, parengiama ataskaita raštu.

2.2 Tyrimo imtis

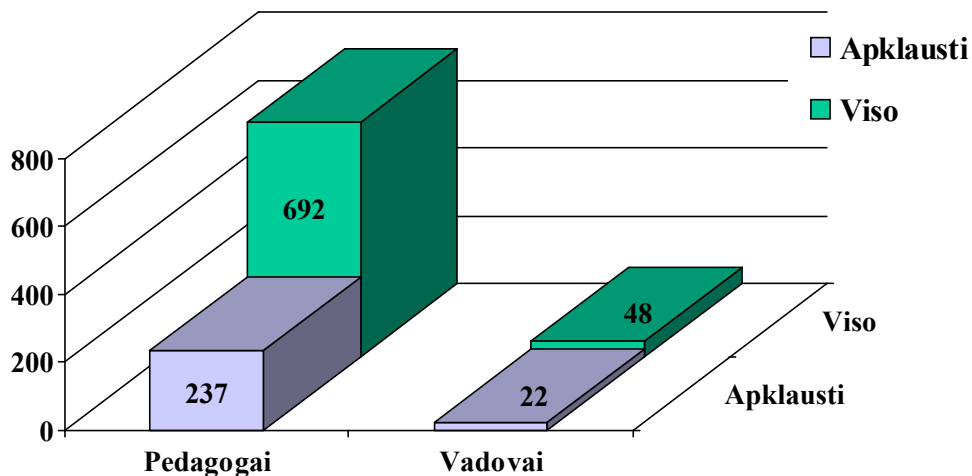
Anketa buvo išdalinta 11 Radviliškio rajono švietimo įstaigų (pagrindinių, vidurinių mokyklų ir gimnazijų) pedagogams. Buvo apklausti tirtų mokyklų direktoriai ir po vieną jų pavaduotoją (22 mokyklų vadovai).

Prieš dalinant anketas buvo atliktas žvalgomasis anketavimas, po kurio anketos teiginiai buvo koreguoti. Dalinant anketas buvo kreiptas dėmesys į mokyklos dydį ir pedagogų skaičių. Vidutiniškai gimnazijoms buvo pateikta po 33 anketas, vidurinėms mokykloms po 15, pagrindinėms mokykloms po 23 anketas.

Kad anketinė apklausa būtų kokybiška G.Merkys (1995) kaip vieną iš apklausos kokybės rodiklių išskiria anketų grįžtamumo kvotą, kuri turi būti didesnė nei 50 %. Šio tyrimo metu buvo išdalinta 271 anketų, iš kurių 237 (87 %) gražintos su respondentų atsakymais ir buvo apdorotos.

Analizuojant tyrimo rezultatus ir pateikiant į anketos klausimus atsakiusių skaičių (N) jis bus kintantis, kadangi eliminuojami neatsakiusieji. Bendri duomenys apie respondentų atsakymus į pirmo anketos bloko klausimus pateikiami 3 priede (p. 72).

Tyrimo dalyvavusių respondentų imties dydis pavaizduotas 3 paveiksle.

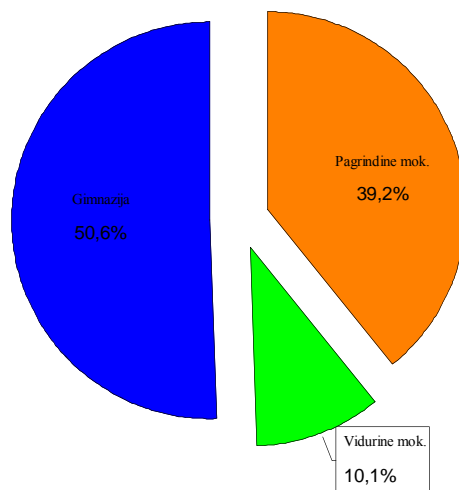


3 pav. Mokytojų ir mokyklų vadovų imties dydis

Į tyrimo imtį pateko 34 proc. pedagogų ir 45 proc. mokyklų vadovų, dirbusių 2008-2009 mokslo metais Radviliškio rajono gimnazijose, vidurinėse ir pagrindinėse mokyklose.

2008-2009 mokslo metais Radviliškio rajono švietimo įstaigų tinklą sudarė 3 gimnazijos, 4 vidurinės mokyklos, 12 pagrindinių mokyklų. Tyrimo metu Baisogalos vidurinės mokyklos vidurinio ugdymo programa buvo akredituota ir mokyklai suteiktas Baisogalos gimnazijos vardas. Įstaigų tinklą po šios pertvarkos sudarė 4 gimnazijos ir 3 vidurinės mokyklos.

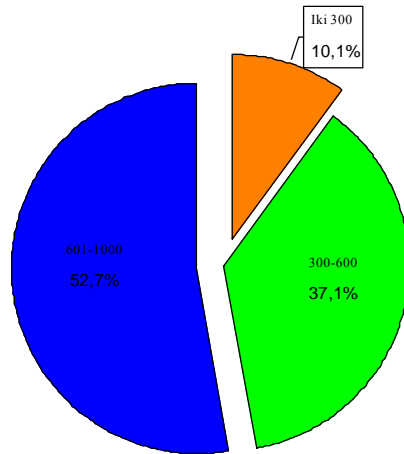
Formuojant imtį buvo apklausti visų gimnazijų, 5 pagrindinių ir 2 vidurinių mokyklų mokytojai (žr. 4 pav.).



4 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą (N=237)

Didžiausia apklausoje dalyvavusių pedagogų dalis dirba gimnazijose ir pagrindinėse mokyklose, mažiausia – vidurinėse mokyklose.

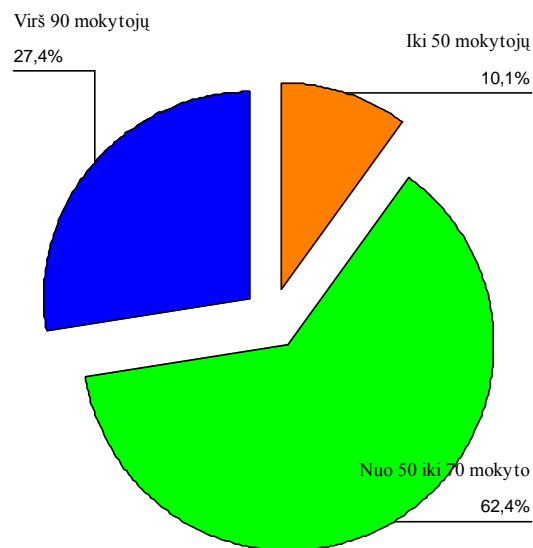
2008-2009 m. m. pradžioje (spalio 1 d. duomenys) Radviliškio rajono gimnazijose mokėsi 1354 mokiniai, vidurinėse mokyklose – 1293, pagrindinėse - 3137 mokiniai. Mokyklos kultūra, mokytojų ir mokyklos vadovų darbo specifika, ugdomojo proceso organizavimas mokykloje, kurioje mažas mokinių skaičius, ir mokykloje, kurioje mokosi daugiau kaip tūkstantis mokinių, skiriasi. 5 paveiksle pateiktas respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos mokinių skaičių.



5 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokinių skaičių mokykloje (N=237)

Didžiausia dalis respondentų, dalyvavusių tyrime, dirba mokyklose, kuriose mokosi nuo 600 iki 1000 mokinių ir tik 10,1 proc. respondentų dirba mokykloje, kurioje mokosi iki 300 mokinių.

Mokytojų skaičius mokyklose priklauso nuo mokyklos tipo, geografinės padėties ir kt.. 2008 metais Radviliškio rajone dirbo 692 pedagogai, kurie mokė 7106 mokinius. 6 paveiksle pateiktas respondentų pasiskirstymas pagal mokytojų skaičių mokykloje.

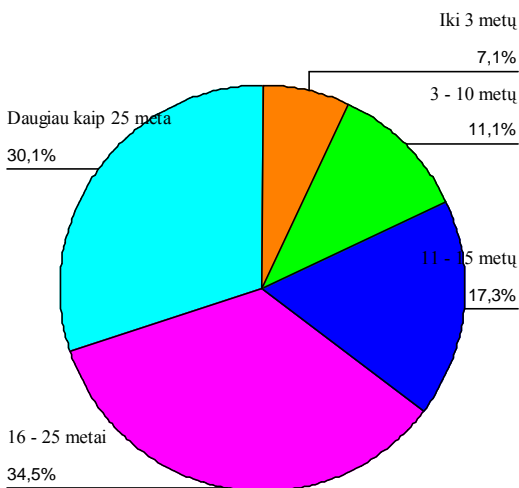


6 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokytojų skaičių mokykloje (N=237)

Tyrimė dalyvavusiose Radviliškio rajono švietimo įstaigose mokosi 5069 mokiniai, todėl daugiausiai respondentų dirba mokyklose, kuriose dirba nuo 50 iki 70 mokytojų. Tik maža dalis mokytojų (10,1 proc.) dirba mokyklose, kurių kolektyvą sudaro iki 50 pedagogų.

2008 metais Radviliškio rajone buvo 436 klasių komplektai, kuriems vadovavo klasių auklėtojai. Tyrimė dalyvavusiose mokyklose yra sukomplektuota 251 klasė, o apklausoje dalyvavo 237 pedagogai. Vadinasi, pusė apklaustų pedagogų vadovauja auklėjamajai klasei, o kiti neturi auklėjamąsias klases. Mokytojų, vadovujančių auklėjamosioms klasėms, funkcijos mokyklose skiriasi nuo mokytojų, kurie nevadovauja auklėjamosioms klasėms. Tai gali turėti įtakos mokytojų vadybinių kompetencijų raiškai. Į anketos klausimą apie auklėjamąją klasę respondentų atsakymai pasiskirstė vienodai.

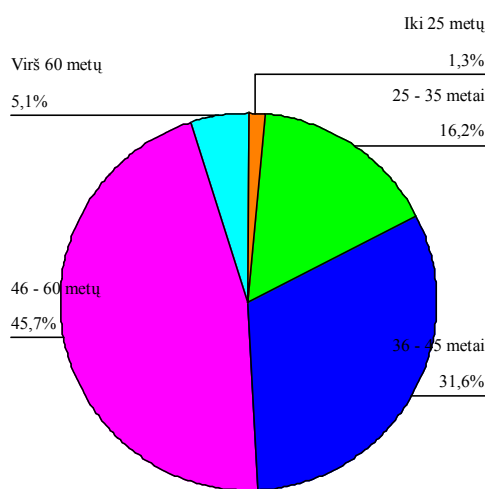
Radviliškio rajono švietimo įstaigose dirba plačios darbo stažo amplitudės respondentai. 2008 m. spalio 1 d. duomenimis iki 4 metų pedagoginio darbo patirtį rajone turėjo 49 mokytojai (6,9 proc.), nuo 4 iki 9 metų – 62 mokytojai (8,8 proc.), nuo 10 iki 14 metų – 80 mokytojų (11,4 proc.) ir daugiau kaip 15 metų – 510 mokytojų (72,7 proc.). Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginio darbo stažą atitinka Radviliškio rajono duomenims (žr. 7 pav.).



7 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginį darbo stažą (N=226)

Respondentų pasiskirstymas pagal amžių dalijasi į tris dalis. Kas trečias respondentas mokykloje dirba iki 15 metų, 16- 25 metus arba daugiau nei 25 metus. Mažiausiai mokyklose dirba pedagogų kurių darbo stažas iki 3 metų (7,1 proc.).

Remiantis A. Gumuliauskienės (2001) atlikto tyrimo duomenimis, net 5,6 proc. mokytojų nurodo, kad mokyklos valdymui turi įtakos senų ir jaunų pedagogų priešiškus, todėl analizuojant mokytojų vadybines kompetencijas šis faktas gali turėti įtakos tyrimo rezultatams. Radviliškio rajone 2008 metais mokyklose dirbo 15 mokytojų jaunesnių nei 25 metai (2,4 proc.) ir 18 mokytojų vyresnių nei 65 metai (2,8 proc.). Šiame tyrime dalyvavusių respondentų amžiaus intervalas taip pat įvairus. Jauniausiajam respondentui 22, vyriausiajam – 71 metai. Respondentų amžiaus vidurkis 41 metai. Daugiausiai apklausoje dalyvavusių pedagogų nuo 45 iki 60 metų amžiaus. 8 pav. pateiktas pedagogų pasiskirstymas pagal metus. 3 respondentai (1,3 %) savo amžiaus nenurodė.



8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal amžių (N=234)

Daugiausiai respondentų nuo 46 iki 60 metų. Radviliškio rajone tokių mokytojų dirba 47,6 procentai. Nuo 36 iki 45 metų respondentų 31,6 procentai (rajono mokyklose 37 prov.). Galima teigti, kad tyrimo imtis atitinka Radviliškio rajono švietimo įstaigose dirbančių mokytojų pasiskirstymą pagal amžių.

2008 m. spalio 1 d. duomenimis Radviliškio rajono mokyklose dirbo 97 (15,2 proc.) mokytojai, turintys mokytojo kvalifikacinę kategoriją, 286 vyresnieji mokytojai (45,5 proc.), 235 mokytojai metodininkai (37,3 proc.) ir 11 mokytojų ekspertų. Apklausoje dalyvavo mokytojai, dirbantys rajono gimnazijose, vidurinėse ir pagrindinėse mokyklose, tačiau Radviliškio rajono mokytojų kvalifikacinių kategorijų statistiniai duomenys yra pateikiami neišskiriant šių švietimo įstaigų. Respondentų ir Radviliškio rajono mokytojų įgytų kvalifikacinių kategorijų palyginimas pateiktas 9 lentelėje.

Respondentų ir Radviliškio rajono mokytojų kvalifikacinės kategorijos (%)

Kvalifikacinės kategorijos	Radviliškio rajono pedagogai		Respondentai	
	Pedagogų skaičius	Procentai	Pedagogų skaičius	Procentai
Mokytojas	97	15,2	41	17,3
Vyresnysis mokytojas	286	45,5	80	33,8
Mokytojas metodininkas	235	37,3	110	46,4
Mokytojas ekspertas	11	1,75	6	2,5

Iš lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad respondentų kvalifikacinės kategorijos nežymiai skiriasi nuo rajono pedagogų. Tai iliustruoja, kad tyrimo imtis reprezentuoja rajoną, nes yra beveik tokia pati pagal kvalifikacines kategorijas. Kadangi skirtumas tarp respondentų ir rajono pedagogų nėra žymus, darytina prielaida, kad kvalifikacinė kategorija statistiškai reikšmingos įtakos tyrimo rezultatams neturės.

Pagal pateiktą imties charakteristiką galime tvirtinti, kad tyrimo imtis nenukrypstanti nuo faktinių socialinių – demografinių tendencijų Radviliškio rajono švietimo įstaigose.

3. MOKYTOJŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ RAIŠKOS MOKYKLOS VALDYME TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

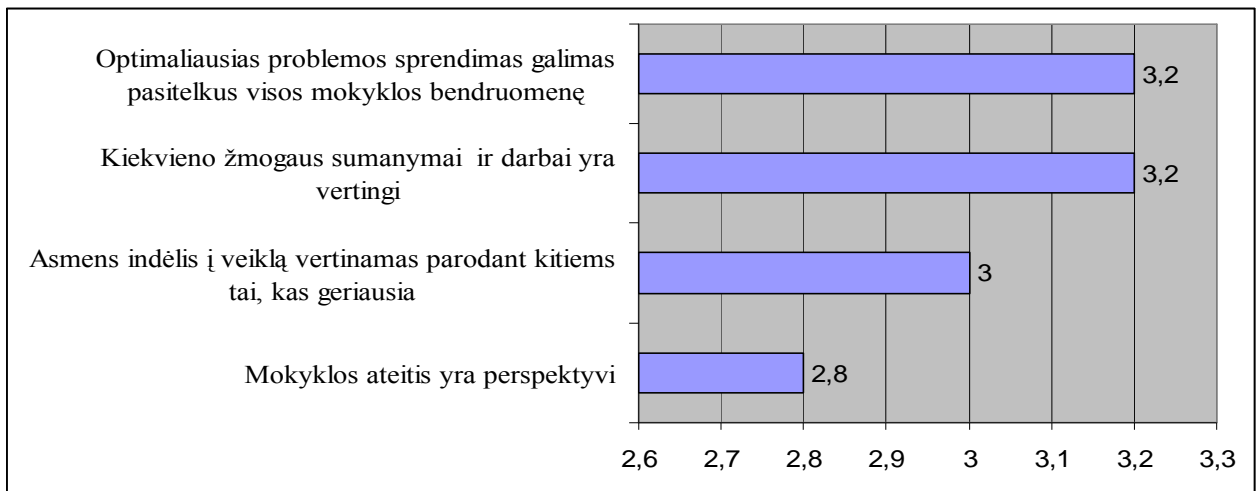
Siekiant patvirtinti darbe pateiktą hipotezę, kad nepakankamai išplėtotą mokytojų vadybinę kompetenciją turi įtakos gana menkam mokytojų dalyvavimui mokyklos valdymo procesuose, buvo analizuoti mokytojų vadybinę kompetenciją pagrindžiantys vertybinių nuostatų, vadybinių žinių ir vadybinių gebėjimų blokai. Toks tyrimo planas buvo pasirinktas todėl, kad mokytojo vadybinę kompetencija apibrėžiama kaip disponavimas reikalingomis vadybinėmis žiniomis, kurios pagrįstos vertybinėmis nuostatomis ir gebėjimu šias žinias taikyti praktikoje. Siekiant tyrimo hipotezės patvirtinimo vienareikšmiškumo ir tyrimo rezultatų aiškumo, buvo apklausti mokytojai ir mokyklų vadovai.

Plačiau šiame darbe analizuojami mokytojų anketavimo statistiškai reikšmingi ryšiai ($p < 0,001$).

3.1. Vadybinės kompetencijos kaip vertybinių nuostatų tyrimo rezultatai

Nuo mokytojo vertybinių nuostatų didele dalimi priklauso jo veiklos kokybė. Vertybinės nuostatos šalia vadybinių žinių ir vadybinių gebėjimų imtos laikyti mokytojo vadybinių kompetencijų dalimi. D. Ranevas (1999) nurodo, kad vertybinės nuostatos privalo būti kompetencijų ugdymo ir vertinimo pagrindu, kad vertybės yra tos gijos, kurios jungia asmenis, sudaro pamatinį santykių atskaitos tašką. Pedagoginiame darbe vertybių eliminavimas išvis sutrikdytą ugdymą, jį panaikintų, kadangi eliminuotų sąveikos pamatą. Kadangi tyrimo tikslo pamatinis dėmuo yra mokytojų dalyvavimas mokyklos valdyje, o jis akivaizdžiausiai pasireiškia vadybiniais gebėjimais, tirti ir analizuoti pasirinktos keturios pamatinės vertybinės nuostatos.

Kaip rodo tyrimo rezultatai, vertybinių nuostatų prioritetų eiliškumas skiriasi (žr. 9 pav).



9 pav. Mokytojų vertybinių nuostatų reitingas

(Pastaba: atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“)

L. Pickett (1998) teigimu, tik kompetentingi mokytojai yra ateities sėkmės raktas, tik jie suteikia organizacijai konkurencinį pranašumą. Tačiau pati nuostata dėl mokyklos ateities perspektyvumo mokytojų vertybinių nuostatų reitinge yra vertinama blogiausiai. Visiškai nesutinka su pasirinktuoju teiginiu 3 respondantai (1,3 proc.) ir 35 nesutinka arba nėra tikri (14,8 proc.). Taigi, beveik kas penktas pedagogas **netiki mokyklos ateities perspektyvomis, tai neišvengiamai turi įtakos veiklos mokykloje prasingumui**. Ši apibendrinimą iliustruoja ir teiginio, kad asmens indėlis į veiklą vertinamas parodant kitiems tai kas geriausia, įvertinimas. 18,9 procentai mokytojų nesutinka arba nėra tikri dėl šios nuostatos.

Tyrimo duomenys atskleidė, kad pedagogai įvertina visos bendruomenės svarbą siekiant optimaliausiai išspręsti mokyklos problemas (85,2 proc.) ir kartu supranta, kad bendruomenės veikloje kiekvieno žmogaus sumanymai ir darbai yra vertingi (83,9 proc.). Tyrimo rezultatai pagrindžia R.E. Boyatzis (1982) vadybinės kompetencijos apibūdinimą, kad požiūrio į vadybinę kompetenciją centre yra pats žmogus, jo įgūdžiai ir motyvai. R. Mečkauskienė (2008) pastebėjo, kad tose mokyklose, kur vyrauja bendravimo ir bendradarbiavimo formos, įsigali proto, o ne jėgos argumentai, kad pagarba kiekvieno žmogaus laisvei yra ir bus tolerancijos esmė. E. Jurašaitė (2004), analizuodama mokytojo kompetencijas akcentuoja, kad mokėjimas bendrauti ir bendradarbiauti yra neatsiejami nuo šiuolaikinio mokytojo sampratos. Taigi, **mokyklos valdymas įsivaizduojamas kaip visos bendruomenės darbas ir kartu kiekvieno indėlis yra vertinamas kaip lemiantis**.

Kaip pedagogai ir mokyklų vadovai vertina kiekvieno žmogaus indėlį į bendrą veiklą, komandinio darbo rezultatyvumą, darbo mokykloje prasmę matyti 10 lentelėje.

10 lentelė

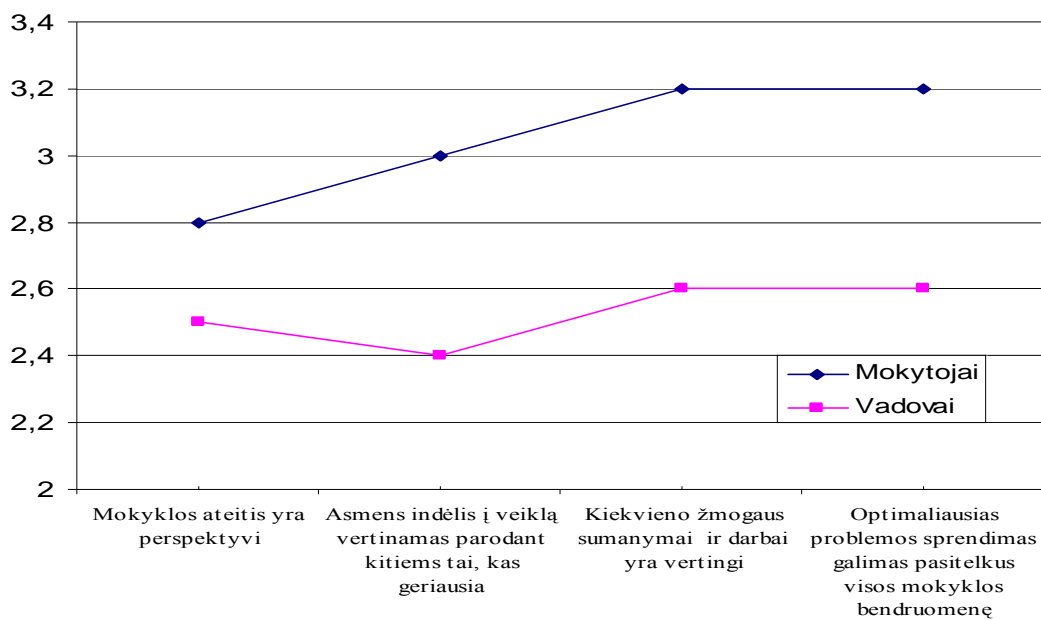
Pedagogų vertybinių nuostatų rezultatai

Teiginiai	Mokytojai			Vadovai		
	Vidurkis	SD	Moda	Vidurkis	SD	Moda
Kiekvieno žmogaus sumanymai ir darbai yra vertingi	3,14	,830	3	2,59	,959	3
Asmens indėlis į veiklą vertinamas parodant kitiems tai, kas geriausia	2,96	,783	3	2,36	,848	2
Optimaliausias problemos sprendimas galimas pasitelkus visos mokyklos bendruomenę	3,22	,713	3	2,59	,734	3
Mokyklos ateitis yra perspektyvi	2,80	,791	3	2,45	,963	3

Pastaba: Moda – 0 – visiškai nesutinku, 1 – nesutinku, 2 – nesu tikras, 3 – sutinku, 4 – visiškai sutinku.

Lentelėje pateiktų standartinių nuokrypių reikšmės parodo, kad šio bloko klausimų pristatymas atspindi gana skirtingas pedagogų nuomonių tendencijas. Dažniausiai pedagogų nuomonė sutapo išreiškiant nuostatą, kad geriausiai problemos sprendžiamos pasitelkus visos mokyklos bendruomenę (SD=0,713), o labiausiai skyrėsi dėl požiūrio į žmonių sumanymus ir darbų vertingumo (SD=0,830).

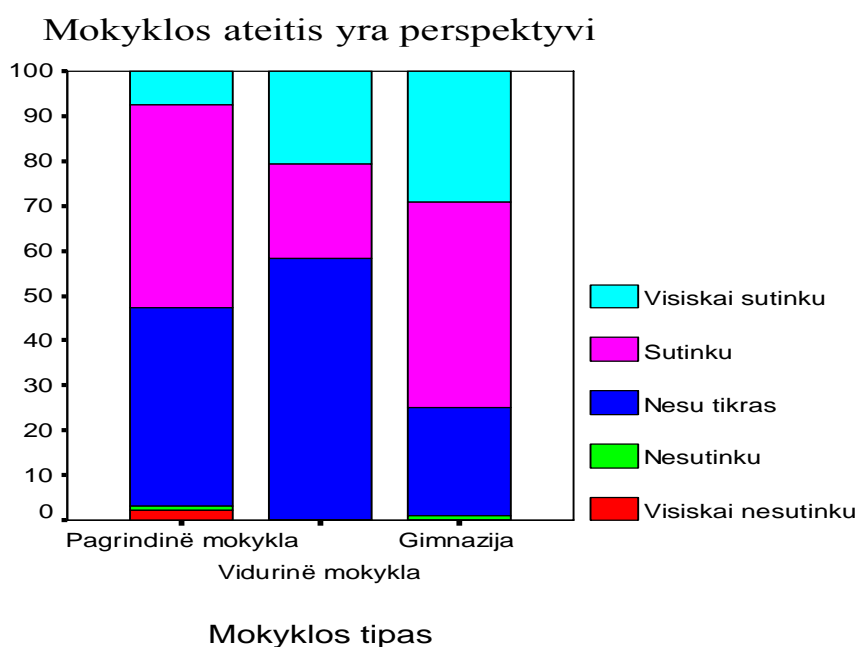
Mokytojų anketinės apklausos rezultatai ir mokyklų vadovų interviu duomenys apie mokytojų vertybines nuostatas skiriasi (10 pav.).



10 pav. Mokytojų ir mokyklų vadovų atsakymų į vertybines nuostatas apibūdinančius teiginius palyginimas

(Pastaba: atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“)

Kaip rodo tyrimas, mokytojai perspektyviau ir pozityviau vertina mokyklos ateitį, asmens ir bendruomenės indėlio į rezultatą svarbą nei mano mokyklų vadovai. Labiausiai mokytojų ir mokyklų vadovų nuomonės sutapo vertinant nuostatą, kad mokyklos ateitis yra perspektyvi. Remiantis tyrimo duomenimis, mokyklų vadovai pastebi, kad mokytojai yra nusivylę dėl mokyklos ateities perspektyvų ir numano, kad tai turi įtakos veiklos darbo mokykloje prasingumui. Norint išsiaiškinti, ar respondentų socialiniai demografiniai veiksniai veikia mokytojų vertybines nuostatas, paskaičiuotas Pirsono koreliacijos koeficientas (žr. 5 PRIEDA, p. 74). Nustatyta, kad tik švietimo įstaigos tipas silpnai veikia mokytojų nuostatą dėl mokyklos ateities perspektyvų ($r = 0,292, p=0,000$), (žr. 11 pav).



11 pav. Vertybinės nuostatos „Mokyklos ateitis yra perspektyvi“ vertinimas (%)

Tik pagrindinių mokyklų mokytojai (2,2 proc.) nurodė, kad visiškai nesutinka su šiuo teiginiu. 44,1 proc. pagrindinių ir 58,3 proc. vidurinių mokyklų mokytojų nurodė, kad nėra tikri dėl mokyklos ateities perspektyvų. Gimnazijų pedagogai mokyklos ateities perspektyvų nuostatai yra palankiausi, net 75 proc. mokytojų sutinka ir net visiškai sutinka su nurodytuoju teiginiu. Žinant rajono demografinę situaciją ir Radviliškio rajono švietimo įstaigų tinklo pertvarkos iki 2012 m. perspektyvas galima teigti, kad dauguma pagrindinių mokyklų iki 2012 m. bus reorganizuotos į pradžines mokyklas. Dvi vidurinės mokyklos taps pagrindinėmis mokyklomis, o Baisogalos vidurinė

mokykla jau nuo kovo mėnesio, akreditavus vidurinio ugdymo programą, tapo Baisogalos gimnazija.

G.Merkys ir S.Balčiūnas (2006) pažymėjo, kad didesnė pusė mokyklų vienaip ar kitaip pajuto mokyklų tinklo optimizavimo pasekmes. Nurodoma, kad pedagogui karjeros požiūriu nėra tas pats, kokioje mokykloje dirbti: prestižinėje, turinčioje gerą vardą, ar toje, kuri praranda teritorinės bendruomenės pasitikėjimą. Mokyklų vadovų nuomone, labiausiai pagerėjo gimnazijų įvaizdis, labiausiai pablogėjo pagrindinių mokyklų įvaizdis. Ši išvada puikiai iliustruoja tyrimo rezultatus.

Taigi, **Lietuvoje vykdoma švietimo įstaigų tinklo pertvarka turi įtakos mokytojų nuostatai dėl mokyklų ateities perspektyvų.**

3.2. Vadybinės kompetencijos kaip vadybinių žinių tyrimo rezultatai

Populiariėja nuomonė, jog pedagoginiam darbui reikia vis daugiau vadybinių kompetencijų, jos neišvengiamai susijusios su kasdienine mokytojų veikla. Mokymo proceso organizavimas vis dažniau mokytojui kelia reikalavimą – išmanyti vadybines žinias. Pedagogų veiklos prioritetai atitinka vadybininkų veiklos prioritetus. Pastebima, jog vadybos funkcijų teorinių aprašų iškeliami tikslai sutampa su kasdienio mokytojo darbo tikslais, šios veiklos sritys yra labai artimai susijusios, o vadybinės žinios, kompetencijos, tiesiogiai veikia mokytojo, kaip mokyklos veiklos organizatoriaus, darbo kokybę.

2004 metais Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atlikto tyrimo „Mokytojų kvalifikacijos tobulinimosi poreikių tenkinimas“ duomenys parodė, kad mokytojams trūksta jiems skirtų vadybinių kursų. Tyrimo rezultatai parodė, kad net 15 proc. mokytojų iš trijų reikalingiausių kvalifikacijos tobulinimo temų rinktųsi tokio pobūdžio mokymus.

Kaip rodo tyrimo rezultatai, vadybinių žinių kompetencijos bloke prioritetų eiliškumas skiriasi (žr.12 pav).

Net 43,9 procentai mokytojų nesupranta arba nėra tikri, kad supranta šiuolaikinio vadybinio darbo principus. Tai sudaro beveik pusę apklaustųjų. Pažymėtina ir tai, kad šį teiginį mokytojai išskyrė kaip teiginį, su kuriuo labiausiai nesutinka (žr. 4 PRIEDA, p.73).

A. Gumuliauskienė tyrimo „Pedagogų požiūris į mokyklos modernizavimą ir savo vaidmenį“ (2001) išvadose nurodo, kad pedagogų Lietuvos švietimo politikos samprata pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste nėra aiški. Pedagogų modernios mokyklos samprata labiausiai siejama

su materialiniu mokyklos aprūpinimu. Šiuos teiginius dėl švietimo politikos sampratos pagrindžia ir tyrimo rezultatų analizė. Net 29,5 procentai mokytojų, t.y. kas trečias apklaustasis, nėra tikri dėl švietimo įstatymo ir poįstatyminių aktų išmanymo.

L. Jovaiša (2001) pažymi, kad vadovavimas mokykloje – ne tik uždavinių numatymas, darbo planavimas ir organizavimas, bet ir psichologinių, biologinių procesų tikslingas nukreipimas, siekiant optimalių rezultatų, kartu atsižvelgiant į tų procesų ypatumus ir dėsningumus. Tačiau mokytojai teiginį apie būdų, leidžiančių sumažinti stresą darbe, žinojimą, įvertino panašiai kaip ir teiginį apie šiuolaikinės vadybos išmanymą, t.y. kas trečias respondentas turi problemų dėl streso valdymo. T.Raftery (2007) akcentuoja, kad mokytojo vaidmuo mokyklos valdyme yra labai svarbus, kad mokytojas, dalyvaujantis mokyklos valdyme, privalo būti sveikos psichikos, gebėtų sveikai mąstyti, turėtų kantrybės.

Reikalavimų dėl dokumentacijos tvarkymo išmanymą net 20 procentų respondentų įvertino kaip nepakankamą. Tai patvirtina 2002 m. Švietimo ir mokslo ministerijos atliktos patikros „Dėl savivaldos institucijų veiklos bendrojo lavinimo mokyklose patikros“ rezultatus, kurių išvadose buvo rekomenduojama tobulinti savivaldos institucijų vadovams vadovų dokumentacijos tvarkymo veiklą. Vadybinės žinios yra neatsiejamas mokyklos valdymo komponentas ir tiesiogiai turi įtakos dalyvavimui mokyklos valdyme, o tyrimo duomenys iliustruoja, kad gana nedideliame **mokytojų įsitraukimui į mokyklos valdymą gali turėti įtakos menkos vadybinės žinios.**

A. Targamadzės (1999) teigimu, mokykla – savita organizacija, kuriai būdinga atitinkama misija, pačios formuluojami jos įgyvendinimo tikslai, todėl ypač svarbu, kad mokytojų veikla būtų nukreipta į tikslų formulavimą ir įgyvendinimą, o prireikus tai laiku koreguojama. Kaip patvirtina tyrimo duomenys, aukščiausiai reitinguoti teiginiai, kad mokytojai žino mokyklos misiją ir kitus specifinius bruožus (su teiginiu sutinka 93,1 proc. apklaustųjų). Panaši dalis pedagogų išmano mokinių atskirų amžiaus tarpsnių ypatumus (91,6 proc.) bei žino saviugdos pagrindus (85,2 proc.).

93,2 procentai pedagogų sutiko, kad žino darbo motyvacijos esmę. Šių žinių svarbą pagrindė ir E. Rodzevičiūtės (2007) atlikto tyrimo „Būsimų mokytojų vadybinio kompetentingumo formavimas“ rezultatai, kurių metu respondentai nurodė, kad mokytojas, dirbdamas pedagoginį darbą, turi būti motyvuotas.

Galima teigti, kad šio bloko teiginių pasirinkimai atspindi gana panašias pedagogų nuomonių tendencijas, tačiau mokyklų vadovų nuomonės išsiskyrė labiau. Tai parodo ir lentelėje pateiktų standartinių nuokrypių reikšmės (11 lentelė).

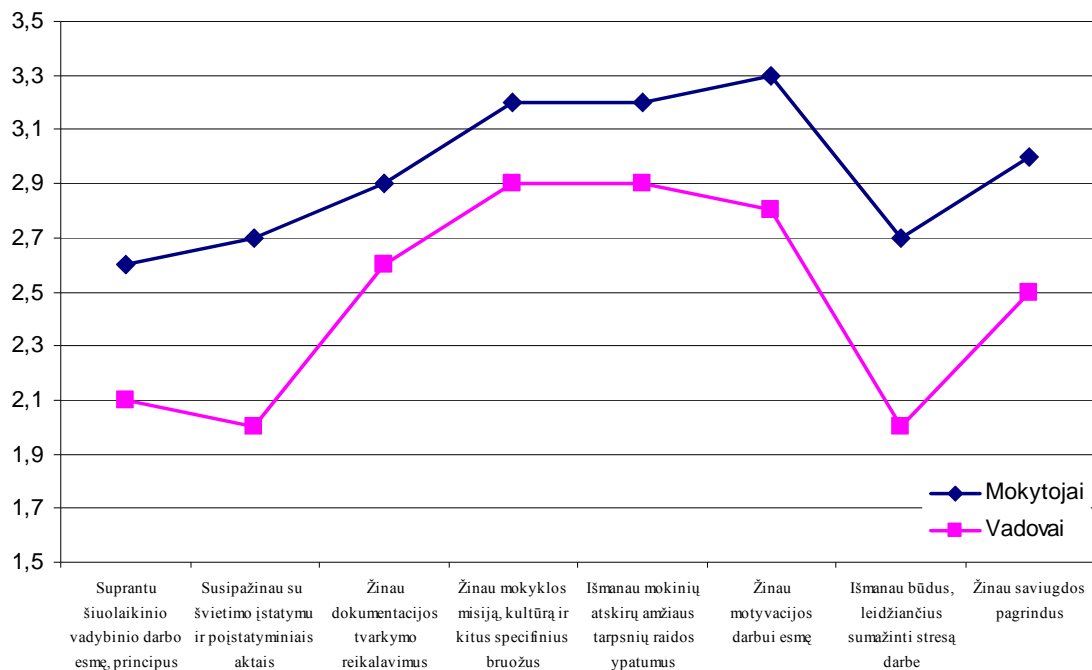
Pedagogų vadybinių žinių rezultatai

Teiginiai	Mokytojai			Vadovai		
	Vidurkis	SD	Moda	Vidurkis	SD	Mode
Suprantu šiuolaikinio vadybinio darbo esmę, principus	2,58	,632	3	2,14	,990	2
Susipažinau su švietimo įstatymu ir poįstatyminiais aktais	2,74	,646	3	2,00	,535	2
Žinau dokumentacijos tvarkymo reikalavimus	2,94	,624	3	2,59	,590	3
Žinau mokyklos misiją, kultūrą ir kitus specifinius bruožus	3,21	,537	3	2,91	,426	3
Išmanau mokinių atskirų amžiaus tarpsnių raidos ypatumus	3,24	,586	3	2,91	,526	3
Žinau motyvacijos darbui esmę	3,29	,592	3	2,82	,795	3
Išmanau būdus, leidžiančius sumažinti stresą darbe	2,73	,641	3	1,95	,653	2
Žinau saviugdgos pagrindus	2,99	,539	3	2,45	,671	2

Pastaba: Moda – 0 – visiškai nesutinku, 1 –nesutinku, 2 – nesu tikras, 3 – sutinku, 4 – visiškai sutinku.

Pedagogų nuomonė labiausiai sutapo išreiškiant nuostatą dėl mokyklos misijos, kultūros ir kitų specifinių bruožų išmanymo ($SD=0,537$). Didžiausia nuomonių įvairovė vertinant teiginį apie švietimo įstatymo ir kitų poįstatyminių aktų išmanymą ($SD=0,646$).

Įdomu pastebėti, kad visų aštuonių teiginių apie vadybines žinias pasirinkimų moda - 3. Tai gali reikšti, kad mokytojai nėra tikri dėl teiginio tikrumo ir renkasi tiesiog „saugiausią“ variantą. Mokyklų vadovai, vertindami mokytojų vadybines žinias, abejonių ar motyvo „rinktis saugiai“ neturėjo, todėl pusės vadovų pasirinkimų moda – 2. Interviu su mokyklų vadovais tyrimo rezultatai parodė, kad mokyklų vadovai mokytojų vadybines žinias vertina žemiau (12 pav.).



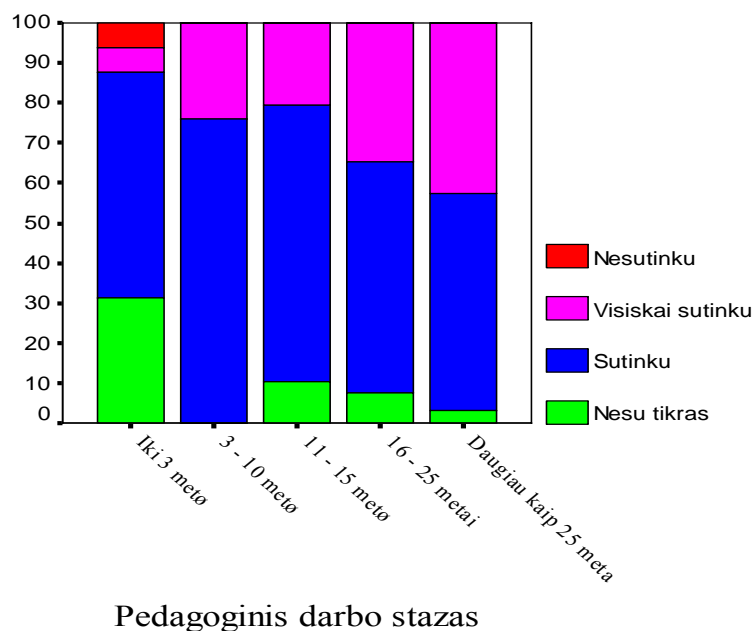
12 pav. Mokytojų ir mokyklų vadovų atsakymų į vadybines žinias apibūdinančius teiginius palyginimas

(Pastaba: atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“)

Didžiausias skirtumas pastebėtas pasirenkant teiginius apie švietimo įstatymo ir kitų poįstatyminių aktų išmanymą bei žinias apie būdus kaip sumažinti stresą darbe.

Mokyklų vadovų nuomonė mažiausiai skiriasi dėl mokytojų savo veiklos įsivertinimo, dėl žinių apie mokyklos kultūrą, mokinių amžiaus tarpų raidos ypatumus bei dokumentacijos tvarkymą. Šios žinios turi didžiausią įtaką mokytojų darbui pamokose, pamokos vadybai, todėl galima teigti, kad **mokytojai geriausiai disponuoja tomis vadybinėmis žiniomis, kurios tiesiogiai turi įtakos pamokos vadybai/kokybei.**

Tyrimo duomenys atskleidė, kad mokytojų vadybinės žinios nėra priklausomos nuo respondentų socialinių – demografinių duomenų (žr. 6 PRIEDA, p. 75). Statistiškai reikšmingas ryšys ($r=0,250$; $p=0,000$) pastebėtas tik tarp respondentų pedagoginio darbo stažo ir žinių apie mokinių amžiaus tarpų raidos ypatumus (žr. 13 pav.).



13 pav. Žinių apie mokinių amžiaus tarpinių raidos ypatumų išmanymą vertinimas (%)

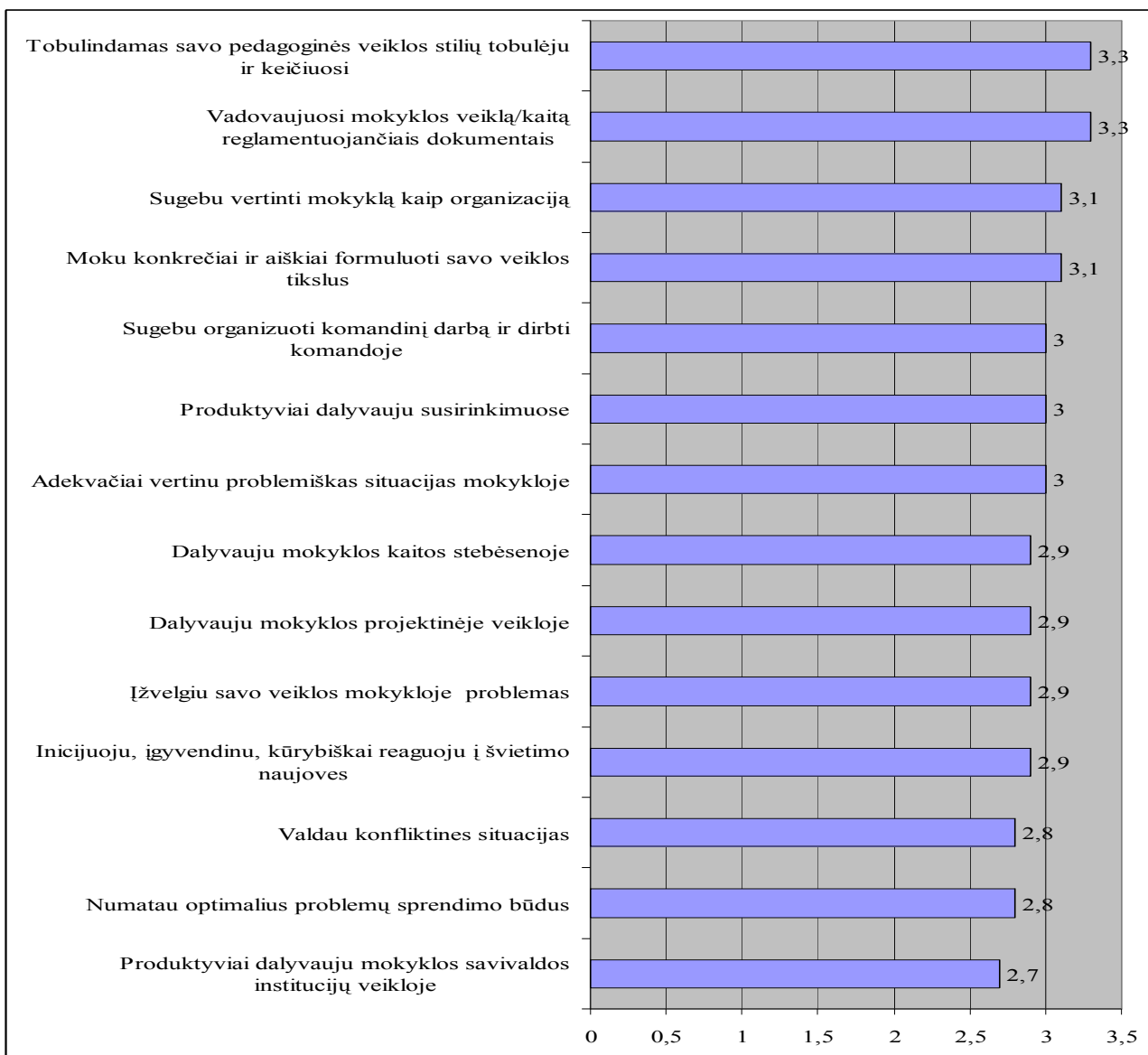
Duomenys parodė, kad dėl mokinių amžiaus tarpinių žinojimo nėra tikri 29,4 proc. respondentų, turinčių iki 3 metų pedagoginio darbo patirtį. Tik 1,4 proc. šios grupės respondentų visiškai sutinka su nurodytuoju teiginiu. Visiškai tikri dėl šio teiginio yra pedagogai dirbantys mokyklose 16 ir daugiau metų (78,8 proc.). Taigi, **mokytojų pedagoginio darbo patirtis yra reikšmingas veiksnys, turintis įtakos mokinių pažinimui.**

M.Watkins (2006) akcentuoja vadybinių žinių reikšmingumą ir pažymi, kad mokytojo vadybinių žinių stygius sužlugdytų komandos narių pasitikėjimą ir iššauktų gynybinę reakciją. Tuomet organizacijoje įsijungtų imuninė nusistovėjusios organizacijos sistema ir naują vadovą užpultų kasdieniai nemalonumai, konfliktai ir skundai. Taigi, mokytojai, siekdami bendro ir sklandaus darbo bei norėdami užkirsti kelią M. Watkins prognozėms, turi disponuoti vadybinėmis žiniomis.

3.3. Vadybinės kompetencijos kaip vadybinių gebėjimų tyrimo rezultatai

Šiandien vadybiniai gebėjimai reikalingi ne vien įvairių institucijų vadovams, jie reikalingi ir eiliniams specialistams, savo darbe turintiems daugybę vaidmenų. Šiems vaidmenims atlikti

reikalinga gebėti formuluoti savo veiklos mokykloje tikslus taip, kad tobulindamas savo veiklos stilių mokytojas pats keistųsi ir tobulėtų, gebėtų adekvačiai vertinti mokykloje išskylančias problemas išvelgiant savo veiklos mokykloje problemas, vadovautis mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ir kartu mokėti vertinti mokyklą kaip organizaciją. Tyrime analizuota 14 vadybinių gebėjimų. Kaip rodo tyrimo rezultatai, vadybinių gebėjimų kompetencijos bloke prioritetų eiliškumas skiriasi (žr. 14 pav).



14 pav. Mokytojų vadybinių gebėjimų reitingas

(Pastaba: atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“)

Mokytojų produktyvumas dalyvaujant mokyklos savivaldos institucijų veikloje vertinamas blogiausiai. Kaip teigia R. Mečkauskienė (2008), savivalda mokykloje siejama su kritinio mąstymo ugdymu, savarankiškumu, kūrybiškumu, iniciatyvumu, savirealizacija ir socializacija, demokratiškos ir harmoningos edukacinės erdvės sukūrimu. Savivalda turi įtakos asmenybės ugdymui ir įprasmina demokratiškumo principą planuojant mokyklos veiklą ir jai atstovaujant. Žinant dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje tikslus galima teigti, kad **pasyvus mokytojų įsitraukimas į savivaldos institucijų veiklą turi įtakos mokinių kritiniam mąstymui, iniciatyvumui, savirealizacijai, socializacijai ir kt. savybių plėtojimui.**

T. Raftery (2007) akcentuoja, kad mokytojas, dalyvaujantis mokyklos valdyme, privalo būti sveikos psichikos, gebėtų sveikai mąstyti, turėtų kantrybės. Kaip rodo tyrimo duomenys, 28,7 procentai respondentų turi problemų dėl konfliktinių situacijų valdymo. Šiuos duomenis patvirtina tyrimo „Mokytojų kvalifikacijos tobulinimosi poreikių tenkinimas“ (2004) rezultatai. Net 34 procentai mokytojų iš trijų reikalingiausių kvalifikacijos tobulinimo temų pageidautų bendravimo psichologijos užsiėmimų, kuriuose galėtų mokytis valdyti mokykloje iškylančias konfliktines situacijas.

Vienas iš keturių respondentų nurodo, kad inicijuoti, įgyvendinti ir kūrybiškai reaguoti į švietimo naujoves jam nepavyksta (24,9 proc.). Šį pastebėjimą akcentuoja ir A. Gumuliauskienė (2001) išryškindama, kad mokytojai nėra iniciatyvūs kūrybinėse modernios mokyklos paieškose.

Mokyklos veiklos tikslai, priemonės jiems įgyvendinti, ateities svajonės – vizijos kūrimas ir aptarimas vyksta mokyklos mokytojų susirinkimuose. Švietimo ir mokslo ministerijos specialistai mokyklų vadovams rekomenduoja į šią veiklą labiau įtraukti mokyklos bendruomenę (SMM pažyma „Dėl mokyklų veiklos planavimo ir įsivertinimo“, 2002). Tyrimo duomenys patvirtino šio siūlymo svarbą, kadangi net 24,4 procentai respondentų nurodė susirinkimuose dalyvaujantys pasyviai t.y. neproduktyviai.

Gebėjimą dirbti komandoje ir komandinio darbo organizavimą respondentai vertino palankiai (81,5 proc. sutiko su šiuo teiginiu). E. Marlow (2007), apibūdindamas mokyklų veiklą administruojančius mokytojus, pažymi, kad jie privalo sugebėti dirbti komandoje, laisvai komunikuoti, būti sąžiningi, gerbti kitus ir patys save. Visgi nemažai daliai mokytojų bendras darbas komandoje išlieka problema. Įvertinant šiuolaikinės vadybos ir šiuolaikinės mokyklos principus, galima teigti, kad mokytojas, kaip mokyklos kaitos dalis gali jaustis tik pats dalyvaudamas

mokyklos kaitoje ir, žinoma, dalyvaudamas svarstant mokyklos bendruomenės priimamus sprendimus.

Mokytojai panašiai įvertino ir probleminių situacijų mokykloje adekvataus vertinimo gebėjimą. 80,6 procentai respondentų geba adekvačiai reaguoti į susidariusias problemas mokykloje.

Pedagoginio veiklos stiliaus tobulinimo įtaką mokytojo kaitai (94,1 proc.) respondentai įvertino kaip geriausiai taikomą gebėjimą. Duomenys patvirtina E. Jurašaitės (2004) pastebėjimą, kad šiuolaikiniam mokytojui ypač reikalinga tokia asmenybės savybė kaip pastovus savęs tobulinimas. Vadinas, **mokytojai, gebėdami keistis ir tobulėti, neatsilieka nuo šiuolaikinei mokyklai keliamų reikalavimų.**

Švietimo įstatymo 49 straipsnyje teigiama, kad „mokytojas privalo užtikrinti geros kokybės ugdymą, laikytis (...) mokyklos vidaus tvarką nustatančių dokumentų“. 93,3 procentai respondentų pažymėjo gebantys vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais.

Kaip pedagogai ir mokyklų vadovai vertina vadybinius sugebėjimus, jų raišką mokyklos valdymo kontekste, matyti 12 lentelėje.

12 lentelė

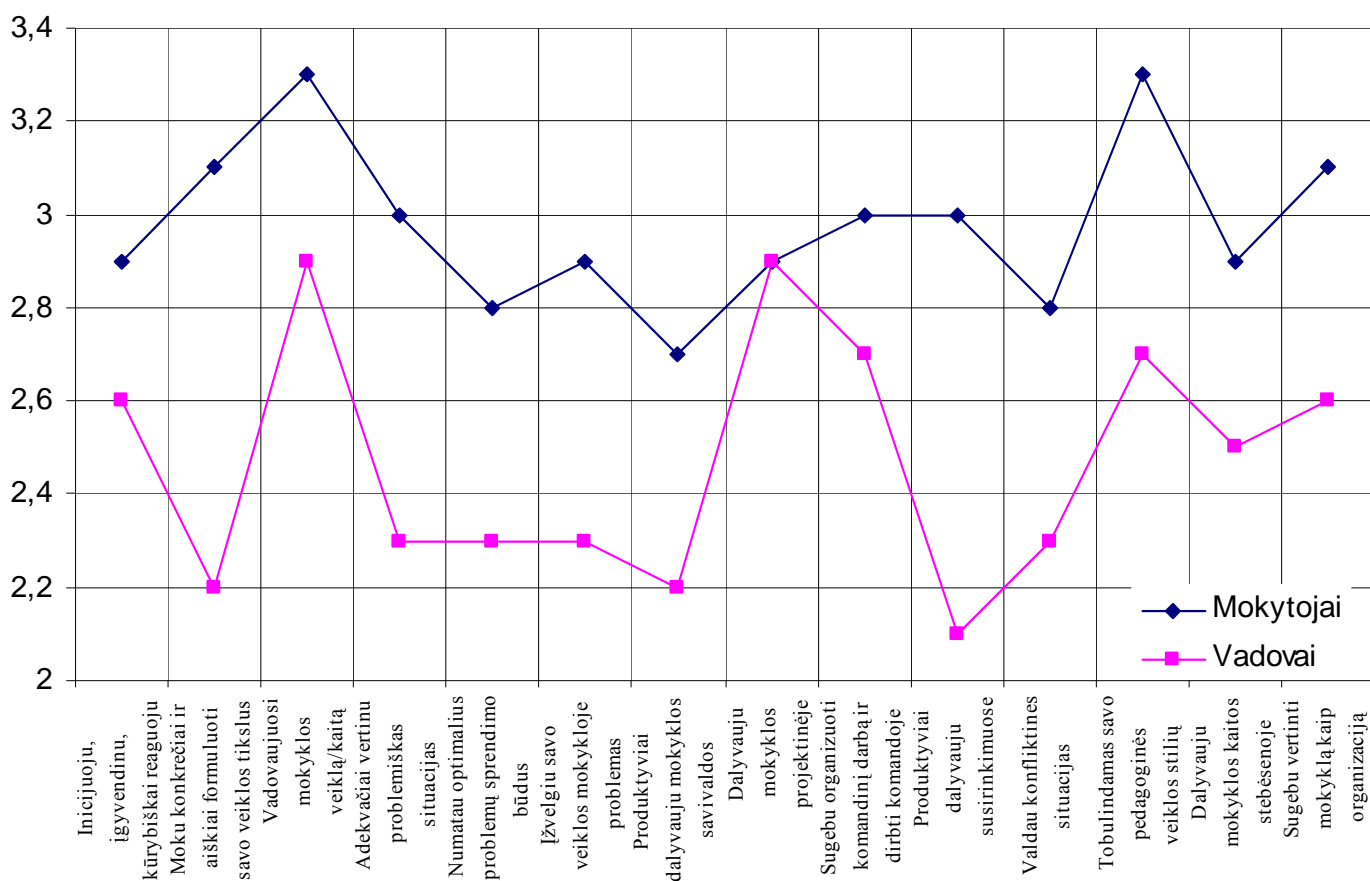
Pedagogų vadybinių gebėjimų rezultatai

Teiginiai	Mokytojai			Vadovai		
	Vidurkis	SD	Moda	Vidurkis	SD	Moda
Inicijuojau, įgyvendinu, kūrybiškai reaguojau į švietimo naujoves	2,86	,623	3	2,59	,666	3
Moku konkrečiai ir aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus	3,08	,570	3	2,23	,973	2
Vadovaujuosi mokyklos veiklą/kaitą reglamentuojančiais dokumentais	3,32	,581	3	2,86	,834	3
Adekvačiai vertinu problemiškas situacijas mokykloje	2,96	,607	3	2,32	,477	2
Numatau optimalius problemų sprendimo būdus	2,84	,627	3	2,27	,767	2
Įžvelgiu savo veiklos mokykloje problemas	2,90	,638	3	2,32	,780	2
Produktyviai dalyvauju mokyklos savivaldos institucijų veikloje	2,68	,732	3	2,18	,664	2
Dalyvauju mokyklos projektinėje veikloje	2,88	,754	3	2,86	,941	3
Sugebu organizuoti komandinį darbą ir dirbti komandoje	3,03	,668	3	2,73	,550	3
Produktyviai dalyvauju susirinkimuose	2,96	,747	3	2,14	,774	2
Valdau konfliktines situacijas	2,79	,615	3	2,27	,631	2
Tobulindamas savo pedagoginės veiklos stilių tobulėju ir keičiuosi	3,28	,574	3	2,73	,456	3
Dalyvauju mokyklos kaitos stebėsenoje	2,89	,634	3	2,50	,740	3
Sugebu vertinti mokyklą kaip organizaciją	3,10	,559	3	2,59	,503	3

Pastaba: Moda – 0 – visiškai nesutinku, 1 – nesutinku, 2 – nesu tikras, 3 – sutinku, 4 – visiškai sutinku.

Dažniausiai pedagogų nuomonė sutapo nurodant gebėjimus konkrečiai ir aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus (SD=0,570), mokyklos kaip organizacijos vertinimą (SD=0,559), vadovavimąsi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais (SD=0,581). Didžiausia nuomonių įvairovė vertinant dalyvavimą mokyklos savivaldos institucijų (SD=0,732), projektinėje veikloje (SD=0,754), produktyvų dalyvavimą susirinkimuose (SD=0,747).

Pastebima, kad visų keturiolikos teiginių apie vadybinius gebėjimus pasirinkimų moda - 3. Mokyklų vadovai, vertindami mokytojų vadybines žinias, abejonių ar motyvo „rinktis saugiai“ neturėjo, todėl pusės vadovų pasirinkimų moda – 2. Interviu su mokyklų vadovais tyrimo rezultatai atskleidė tendenciją, kad mokyklų vadovai mokytojų vadybinius gebėjimus vertina žemiau (15 pav.).



15 pav. Mokytojų ir mokyklų vadovų atsakymų į vadybinius gebėjimus apibūdinančius teiginius palyginimas

(Pastaba: atsakymas „visiškai nesutinku“ apdorojant duomenis koduojamas skaičiumi „0“, atsakymas „visiškai sutinku“ – „4“)

Mokytojų ir mokyklų vadovų nuomonės sutapo tik įvertinant dalyvavimą mokykloje vykdomuose projektuose. Labiausiai nuomonės išsiskyrė vertinant mokėjimą aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus, produktyvų dalyvavimą susirinkimuose. Vadinasi, abi respondentų grupės skirtingai supranta šių vadybinių gebėjimų svarbą. Mokyklų vadovai veiklos tikslų formulavimą traktuoja kaip atsakingą, vadybinius reikalavimus atitinkančią veiklą, numatančią ne tik galutinį rezultatą, bet ir veiklos uždavinius. Tikėtina, kad mokytojų dalyvavimui susirinkimuose mokyklų vadovai kelia griežtesnius reikalavimus ir supranta tai, kaip konstruktyvių siūlymų teikimą, diskusijas nagrinėjamu klausimu.

Tyrimo metu analizuota ar mokytojų socialiniai-demografiniai rodikliai turi įtakos vadybiniams gebėjimams. Nustatyta, kad šie veiksniai nėra statistiškai reikšmingi (žr. 7 PRIEDĄ, p. 76).

Populiarią nuomonę, jog pedagoginiam darbui mokykloje reikia vis daugiau vadybinių gebėjimų ir jie neišvengiamai susiję su kasdienine mokytojų veikla. Pedagogų veiklos prioritetai atitinka vadybininkų veiklos prioritetus. E. Martišauskienė (2007) pažymi, kad visuose tyrinėtuose dokumentuose mokytojo vadybinės kompetencijos išskleidžiamos mokėjimo ir sugebėjimo lygmeniu. Pastebima, jog vadybos funkcijoms iškeliami tikslai sutampa su kasdienio mokytojo darbo tikslais, šios veiklos sritys yra labai artimai susijusios, o vadybiniai gebėjimai tiesiogiai veikia mokytojo, kaip mokyklos valdymo proceso dalyvio, darbo kokybę.

Vadybinių gebėjimų ir vadybinių žinių koreliacijos nustatymas.

Siekiant patikrinti darbe pateiktą hipotezę, kad nepakankamai išplėtotą mokytojų vadybinę kompetenciją lemia menką mokytojų dalyvavimą mokyklos valdymo procesuose, mokytojų vadybinių gebėjimų ir vadybinių žinių teiginių pasirinkimo rezultatai analizuoti atsižvelgiant į statistinio reikšmingumo duomenis ($p < 0,001$) bei koreliacinius ryšius (pagal Pirsono koreliacijos koeficientą) (žr. 9 PRIEDĄ, p. 78).

Kaip rodo tyrimo duomenys, mokytojai produktyviau dalyvauja mokyklos savivaldos veikloje kai supranta šiuolaikinio vadybinio darbo principus ($r=0,320$; $p=0,000$). Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai parodė, kad tarp supratimo apie vadybinį darbą ir kūrybiško reagavimo į švietimo naujoves ($r= 0,240$; $p=0,000$), dalyvavimo projektinėje veikloje ($r= 0,222$; $p=0,000$), sugebėjimo organizuoti komandinį darbą ($r= 0,283$; $p=0,000$) ir vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r= 0,280$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r= 0,256$; $p=0,000$) yra statistiškai reikšmingas ryšys. Galima teigti, kad **mokytojai, išmanydami vadybinio darbo principus, t. y. turėdami žinių**

apie šiuolaikinę vadybą, produktyviau dalyvauja savivaldos institucijų veikloje, geba vertinti mokyklą kaip organizaciją. Aiškių savo veiklos tikslų formulavimas, vadovavimasis mokyklos kaitą ir veiklą reglamentuojančiais dokumentais, problemišku situacijų mokykloje vertinimas bei savo veiklos tobulinimas statistiškai reikšmingo ryšio su vadybinio darbo principų išmanymu, neturi.

Žinodami švietimo įstatymą ir naujausius teisės aktus mokytojai yra aktyvesni, kūrybiškesni, iniciatyvesni ($r=0,308$; $p=0,000$). Manoma, kad tai turi įtakos didesniai mokytojų pasitikėjimui savimi ir vykdomai veiklai, padeda generuoti naujas idėjas, suteikia veiklos laisvę ir pasitenkinimą vykdoma veikla. Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad tarp švietimo įstatymo, švietimo teisės aktų išmanymo ir tarp vadovavimosi mokyklos kaitą ir veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r= 0,258$; $p=0,000$), komandinio darbo organizavimo ($r= 0,275$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r= 0,275$; $p=0,000$) egzistuoja statistiškai reikšmingas ryšys. Silpna teigiama koreliacija tarp šių vadybinės kompetencijos grandžių leidžia daryti prielaidą, kad **kūrybiškai ir iniciatyviai mokytojai mokykloje dirba tuomet, kai yra susipažinę su švietimo veiklą reglamentuojančiais dokumentais.**

Kad dokumentacijos tvarkymo reikalavimų išmanymas turi įtakos sugebėjimui organizuoti komandinį darbą bendruomenėje, patvirtina anketos rezultatai ($r=0,352$; $p=0,000$). Kadangi egzistuoja silpna teigiama koreliacija, galima teigti, kad mokykloje veikiančioms savivaldos grupėms geriausiai vadovauja ir šios veiklos mielai imasi pedagogai, kurie žino savivaldos grupių veiklos dokumentavimo reikalavimus ir supranta, kad savivalda savo veiklą pagrindžia dokumentuodama veiklos turinį. Taigi, **komandinio darbo organizavimo mokykloje pedagogai vengia dėl žinių apie veiklos dokumentavimą stygiaus.** Analizuojant tyrimo rezultatus ir atlikus koreliacinę analizę paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp dokumentacijos tvarkymo reikalavimų išmanymo ir tarp vadovavimosi kaitą reglamentuojančiais dokumentais ($r= 0,269$; $p=0,000$), adekvataus problemišku situacijų mokykloje vertinimo ($r=0,253$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų suradimo ($r=0,270$; $p=0,000$), dalyvavimo projektinėje veikloje ($r=0,239$; $p=0,000$) bei susirinkimuose ($r=0,233$; $p=0,000$), sugebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r= 0,274$; $p=0,000$). Vadinasi, **dokumentacijos tvarkymo žinios proporcingai veikia produktyvų mokytojų dalyvavimą mokyklos valdyme.** Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai parodė, kad tarp dokumentacijos tvarkymo žinių ir tarp problemų išvalgos mokykloje ($r=0,145$; $p=0,026$), konfliktinių situacijų valdymo ($r= 0,112$; $p=0,087$) statistiškai reikšmingo ryšio nėra.

R. Mečkauskienė (2007) akcentuoja, kad bandymas sukurti bendrą mokyklos viziją prasideda sukviečiant žmones sujungti savo jėgas, veikti ir mąstyti apie jiems svarbius dalykus. Tyrimo

rezultatų analizė parodė, kad žinodami mokyklos misiją, kultūrą ir kitus specifinius mokyklos bruožus pedagogai produktyviau dalyvauja susirinkimuose ($r=0,394$; $p=0,000$), mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,307$; $p=0,000$), vadovaujasi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,371$; $p=0,000$), sugeba vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,396$; $p=0,000$). Statistiškai reikšmingas ryšys aptiktas ir tarp mokyklos kultūros išmanymo bei švietimo naujovių inicijavimo ($r= 0,232$; $p=0,000$), mokėjimo aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r= 0,289$; $p=0,000$), adekvataus problemišku situacijų mokykloje vertinimo ($r= 0,274$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r= 0,269$; $p=0,000$), sugebėjimo organizuoti komandinį darbą mokykloje ($r= 0,256$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r= 0,251$; $p=0,000$), savo pedagoginės veiklos stiliaus tobulinimo ir kaitos ($r= 0,238$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r= 0,266$; $p=0,000$). Taigi, **mokytojai, priimančys mokyklos kultūrą kaip įstaigos specifiškumą ir išskirtinumą, produktyviau dalyvauja mokyklos bendruomenės gyvenime, gerbia bendruomenės susitarimus, vertina mokyklą kaip organizaciją.** Tik dalyvavimas projektinėje veikloje neturi statistiškai reikšmingo ryšio su mokyklos kultūros ir kitų specifinių bruožų išmanymu ($r= 0,174$; $p=0,008$).

Mokytojai, išmanydami mokinių atskirų amžiaus tarpsnių ypatumus, numato optimalesnius problemų sprendimo būdus ($r=0,343$; $p=0,000$), išvelgia ir savo veiklos mokykloje problemas ($r=0,315$; $p=0,000$), patys tobulėja ir keičiasi ($r=0,308$; $p=0,000$). Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai pagrindžia, kad tarp mokinių amžiaus tarpsnių žinojimo ir mokytojų kūrybiškumo ($r=0,339$; $p=0,000$), savo veiklos tikslų formulavimo ($r=0,373$; $p=0,000$), dalyvavimo projektinėje veikloje ($r=0,307$; $p=0,000$), komandinės veiklos gebėjimų ($r=0,330$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,255$; $p=0,000$) egzistuoja silpna teigiama koreliacija ir statistikai reikšmingas ryšys. Vadinasi, **mokinių amžiaus tarpsnių žinojimas padeda rinktis problemų sprendimo būdus, turi įtakos mokytojų tobulėjimui.** Statistiškai reikšmingas ryšys nenustatytas tarp mokinių amžiaus tarpsnių žinojimo ir produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ($r=0,157$; $p=0,016$).

Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad tarp motyvavimo darbui svarbos ir tarp optimaliausių problemos sprendimo būdų taikymo yra statistiškai reikšmingas ryšys ($r= 0,322$; $p=0,000$). Tarpusavio ryšio koreliacijos koeficientai parodė, kad yra statistiškai reikšmingi ryšiai tarp motyvavimo veiklai ir mokyklos veiklą reglamentuojančių dokumentų išmanymo ($r= 0,318$; $p=0,000$), sugebėjimo organizuoti komandinį darbą mokykloje ($r= 0,301$; $p=0,000$). 93,7 proc. respondentų sutinka, kad žino motyvacijos darbui esmę. Mokytojų vadybinių kompetencijų reitinge šiuos žinios užima aukščiausią reitingo poziciją (žr. 4 PRIEDA, p. 73). Atlikus koreliacinę analizę nustatyta, kad statistiškai reikšmingo ryšio nėra tarp žinių apie motyvacijos svarbą ir tarp

produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ($r=0,122$; $p=0,062$), bei mokyklos kaitos stebėsenos ($r=0,318$; $p=0,021$). Vadinasi, **respondentai, motyvavimo veiklai veiksnius įvertina kaip skatinimą dalyvauti mokyklos bendruomenės veikloje ir siekimą susipažinti su mokyklos vidaus tvarkos dokumentais.**

Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad silpna teigiama koreliacija pastebėta tarp žinojimo, kaip sumažinti stresą darbe, bei adekvataus problemiško situacijų vertinimo mokykloje ($r=0,357$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,342$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,345$; $p=0,000$). Statistiškai reikšmingas ryšys nustatytas tarp žinių, kaip įveikti stresą, ir produktyvaus dalyvavimo mokyklos savivaldos veikloje ($r=0,267$; $p=0,000$), sugebėjimo dirbti komandoje ($r=0,248$; $p=0,000$), pedagogų tobulinimosi ir kaitos ($r=0,261$; $p=0,000$), mokyklos kaip organizacijos vertinimo ($r=0,243$; $p=0,000$). Taigi, **streso įveikos žinios padeda vertinti mokykloje iškilančias problemas, rasti jų sprendimo būdus, išvengti konfliktų.**

Atlikus koreliacinę analizę nustatyta, kad statistiškai reikšmingo ryšio nėra tarp streso įveikos būdų išmanymo ir tarp kūrybiško požiūrio į švietimo naujoves ($r=0,180$; $p=0,006$), vadovavimosi mokyklos kaitą ir veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,099$; $p=0,133$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,127$; $p=0,052$).

Silpna teigiama koreliacija pastebėta tarp mokytojų žinių apie saviugdą ir tarp mokytojų pedagoginės veiklos tobulinimo bei keitimosi ($r=0,325$; $p=0,000$), gebėjimo dirbti komandoje ($r=0,332$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,351$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,401$; $p=0,000$), adekvataus probleminių situacijų mokykloje vertinimo ($r=0,325$; $p=0,000$). Statistiškai reikšmingas ryšys bet labai silpna teigiama koreliacija pastebėta tarp saviugdą pagrindų žinojimo ir kūrybiško požiūrio į švietimo naujoves ($r=0,294$; $p=0,000$), savo veiklos problemų mokykloje išvalgos ($r=0,258$; $p=0,000$). Vadinasi, mokytojai, **žinodami saviugdą pagrindus, tobulėja ir keičiasi, randa optimalius problemų sprendimo būdus.** Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad statistiškai reikšmingo ryšio nėra tik tarp saviugdą pagrindų žinojimo ir dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,211$; $p=0,001$).

Mokytojų vadybinių gebėjimų tarpusavio koreliacijos nustatymas.

Nustatyta, kad tarp vadybinių gebėjimų egzistuoja statistiškai reikšmingi ryšiai. Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad vadybinius gebėjimus sieja silpna ir vidutinė koreliacija (žr. 10 PRIEDĄ, p. 89). Statistiškai reikšmingas ryšys egzistuoja tarp švietimo naujovių įgyvendinimo ir mokėjimo konkrečiai ir aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,358$; $p=0,000$),

vadovavimosi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,352$; $p=0,000$), adekvataus problemišku situacijų mokykloje vertinimo ($r=0,312$; $p=0,000$), optimalių problemos sprendimo būdų numatymo ($r=0,323$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,348$; $p=0,000$), projektinėje veikloje ($r=0,416$; $p=0,000$), susirinkimuose ($r=0,336$; $p=0,000$), pedagogų tobulėjimo ir keitimosi ($r=0,363$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,317$; $p=0,000$) ir mokyklos kaip organizacijos vertinime ($r=0,274$; $p=0,000$). Taigi, švietimo naujovių įgyvendinimą mokykloje veikia dvylika iš keturiolikos tirtų vadybinių gebėjimų. Tarp švietimo naujovių įgyvendinimo ir savo veiklos mokykloje problemų numatymo ($r=0,117$; $p=0,006$) bei konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,211$; $p=0,001$) ryšys nereikšmingas.

Atlikus koreliacinę analizę paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp gebėjimo aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus bei vadovavimosi mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,419$; $p=0,000$), švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,358$; $p=0,000$), adekvataus probleminių situacijų vertinimo ($r=0,352$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,323$; $p=0,000$), savo veiklos mokykloje problemų išvalgos ($r=0,352$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo savivaldos institucijų veikloje ($r=0,332$; $p=0,000$), susirinkimuose ($r=0,258$; $p=0,000$), gebėjimo organizuoti komandinį darbą mokykloje ($r=0,306$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,318$; $p=0,000$), pedagogų tobulėjimo ($r=0,382$; $p=0,000$), sugebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,320$; $p=0,000$) ir dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,274$; $p=0,000$). Taigi, **mokytojų gebėjimas konkrečiai ir aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus skatina kitų vadybinių gebėjimų raišką**, išskyrus dalyvavimą mokyklos projektinėje veikloje ($r=0,193$; $p=0,003$).

Tarp vadovavimosi mokyklos veiklą ir kaitą reglamentuojančių dokumentų ir tarp visų mokytojo vadybinių gebėjimų egzistuoja statistiškai reikšmingas ryšys. Koreliacinė analizė leido išskirti silpną koreliaciją tarp vadovavimosi mokyklos veiklą ir kaitą reglamentuojančiais dokumentais ir tarp švietimo naujovių iniciavimo ir įgyvendinimo ($r=0,352$; $p=0,000$), optimaliausių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,387$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų ($r=0,321$; $p=0,000$) ir mokyklos kaitos stebėsenos ($r=0,335$; $p=0,000$) ir mokyklos kaip organizacijos vertinimo veikloje ($r=0,372$; $p=0,000$), gebėjimo aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,419$; $p=0,000$), keitimosi tobulinant savo pedagoginės veiklos stilių ($r=0,383$; $p=0,000$). Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad tarp vadovavimosi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ir tarp sugebėjimo valdyti konfliktines situacijas ($r=0,306$; $p=0,000$) bei gebėjimo organizuoti komandinį darbą ($r=0,327$; $p=0,000$) taip pat yra statistiškai reikšmingas ryšys. Tyrimo duomenys parodė, **jei mokytojai**

vadovaujasi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais, jie adekvačiai vertina problemas mokykloje, moka formuluoti ir savo veiklos tikslus, dirbti komandoje, numatyti galimus problemų sprendimo būdus, valdo konfliktines situacijas.

Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai parodė, kad silpni teigiami koreliaciniai ryšiai ir statistiškai reikšmingi ryšiai yra tarp gebėjimo adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje ir tarp kitų trylikos vadybinių gebėjimų. Koreliacinė analizė leido išskirti, kad gebėjimas adekvačiai vertinti problemines situacijas labiausiai siejamas su mokėjimu valdyti konfliktines situacijas ($r=0,435$; $p=0,000$), kartu su sugebėjimu organizuoti komandinį darbą ir dirbti komandoje ($r=0,391$; $p=0,000$), problemų sprendimo būdų numatymu ($r=0,387$; $p=0,000$), mokyklos kaip organizacijos vertinimu ($r=0,362$; $p=0,000$), paties pedagogo tobulėjimu ir kaita ($r=0,348$; $p=0,000$), mokėjimu aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,354$; $p=0,000$) bei produktyviu dalyvavimu mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,337$; $p=0,000$) ir susirinkimuose ($r=0,307$; $p=0,000$). Taigi, **mokytojai, adekvačiai vertindami mokykloje iškylančias problemas, sugeba užtikrinti sklandų viso kolektyvo kaip komandos darbą, numato savęs tobulinimo gaires.** Pažymėtina ir tai, kad labai silpna koreliacija bet statistiškai reikšmingas ryšys gebėjimą adekvačiai vertinti problemines situacijas sieja su dalyvavimu projektinėje veikloje ($r=0,241$; $p=0,000$) ir mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,288$; $p=0,000$).

Koreliacinė analizė leido pažymėti tarp gebėjimo rasti optimalius problemų sprendimo būdus ir gebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,418$; $p=0,000$) bei savo veiklos mokykloje problemų išvalgą ($r=0,410$; $p=0,000$) silpną koreliaciją ir statistiškai reikšmingą ryšį. Galima numanyti, kad **mokytojai, žinodami mokyklos galimybes, adekvačiai vertina mokyklą kaip organizaciją ir patys save.** Pirsono koreliacijos koeficientas iliustruoja statistiškai reikšmingą ryšį tarp optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ir kitų vadybinių gebėjimų: adekvataus probleminių situacijų mokykloje vertinimo ($r=0,387$; $p=0,000$), savo pedagoginės veiklos tobulinimo ir keitimosi ($r=0,387$; $p=0,000$), mokėjimo aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,385$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,369$; $p=0,000$), produktyviai dalyvauja savivaldos institucijų veikloje ($r=0,350$; $p=0,000$). Statistiškai reikšmingas ryšys ir labai silpna koreliacija nustatyta tarp optimalaus problemų sprendimo numatymo ir dalyvavimo projektinėje veikloje ($r=0,240$; $p=0,000$) bei mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,268$; $p=0,000$). Keista, kad nėra statistiškai reikšmingo ryšio tarp produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ir optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,196$; $p=0,003$). Galima teigti, kad **problemų sprendimo būdai, aptariamai susirinkimuose, nėra optimaliausi, priimtini mokytojams. Tai turi įtakos mokytojų atsiribojimui nuo problemų sprendimo.**

Tai, kaip adekvačiai mokytojas vertina savo veiklos mokykloje problemas, turi įtakos ir mokyklos veiklos tobulinimo procesui. Kaip rodo tyrimo duomenys, gebėjimą išvelgti savo veiklos problemas silpna koreliacija ir statistiškai reikšmingas ryšys sieja su optimaliu problemų sprendimo būdų numatymu ($r=0,410$; $p=0,000$), sugebėjimu vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,387$; $p=0,000$), konkrečių savo veiklos tikslų formulavimu ($r=0,352$; $p=0,000$), paties pedagogo tobulėjimu ($r=0,322$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymu ($r=0,315$; $p=0,000$), adekvačiu problemų vertinimu ($r=0,309$; $p=0,000$). Vadinasi, galima numanyti, kad **savo veiklos mokykloje problemas išvelgiantis mokytojas sugeba vertinti mokyklos veiklą, kaip savo veiklos joje rezultata, mokyklos problemų sprendimui pasiūlo optimalias priemones.** Labai silpna koreliacija ir statistiškai reikšmingi ryšiai nustatyti tarp savo veiklos mokykloje problemų numatymo ir vadovavimosi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,249$; $p=0,000$), sugebėjimo dirbti komandoje ($r=0,227$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,226$; $p=0,000$). Savo veiklos mokykloje problemų išvalga statistiškai reikšmingų ryšių neturi net su trimis gebėjimais, tokiais kaip: produktyviu dalyvavimu mokyklos savivaldos ($r=0,180$; $p=0,006$), produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ($r=0,144$; $p=0,027$) ir projektinėje veikloje ($r=0,116$; $p=0,076$).

Dalyvaudamas mokyklos savivaldos institucijų veikloje mokytojas tiesiogiai dalyvauja mokyklos valdymo procesuose. Kaip rodo tyrimo duomenys, vidutinė teigiama koreliacija ir statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp mokytojo dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje bei sugebėjimo organizuoti komandinį darbą ir paties darbo komandoje ($r=0,561$; $p=0,000$). Taigi, **mokytojai savivaldos institucijų darbą supranta kaip darbą komandoje bei komandinės veiklos organizavimą.** Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad statistiškai reikšmingas ryšys egzistuoja tarp produktyvaus dalyvavimo savivaldos institucijų veikloje ir tarp dalyvavimo susirinkimuose ($r=0,478$; $p=0,000$), mokyklos projektinėje veikloje ($r=0,462$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,425$; $p=0,000$), sugebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,404$; $p=0,000$), optimalių problemos sprendimo būdų numatymo ($r=0,350$; $p=0,000$), švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,348$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,348$; $p=0,000$), savo pedagoginės veiklos tobulinimo ($r=0,335$; $p=0,000$). Produktyvus dalyvavimas savivaldos institucijų veikloje neturi statistiškai reikšmingų ryšių su gebėjimu išvelgti savo veiklos mokykloje problemas ($r=0,180$; $p=0,006$).

Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai parodė, kad stipriausia tyrime aptikta koreliacija ir statistiškai reikšmingas ryšys užfiksuotas tarp sugebėjimo organizuoti ir dirbti komandoje bei

dalyvavimo mokyklos projektinėje veikloje ($r=0,565$; $p=0,000$). Galima teigti, kad **mokytojai projektinės veiklos, kaip ir produktyvaus dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje, darbo rezultatus sieja su kiekvieno mokytojo, kaip komandos nario, indėliu**. Silpna teigiama koreliacija pastebėta tarp dalyvavimo projektinėje veikloje ir tarp švietimo naujovių įgyvendinimo, inicijavimo ir kūrybiško reagavimo ($r=0,416$; $p=0,000$). Statistiškai reikšmingi ryšiai nenustatyti tarp dalyvavimo projektinėje veikloje bei mokėjimo aiškiai ir konkrečiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,193$; $p=0,003$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,220$; $p=0,001$).

Statistiškai reikšmingi ryšiai pastebėti tarp gebėjimo dirbti komandoje ir tarp produktyvaus dalyvavimo savivaldos institucijų veikloje ($r=0,561$; $p=0,000$), švietimo naujovių įgyvendinimo ir inicijavimo ($r=0,471$; $p=0,000$), sugebėjimo mokyklą vertinti kaip organizaciją ($r=0,447$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,440$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo mokyklos susirinkimuose ($r=0,395$; $p=0,000$), savo pedagoginės veiklos stiliaus tobulinimo ($r=0,378$; $p=0,000$), adekvataus problemų mokykloje vertinimo ($r=0,391$; $p=0,000$). Vadinasi, **gebėjimas dirbti komandoje turi įtakos mokyklos, kaip savivaldos institucijų veiklos, valdymui**.

Mokyklos veiklos klausimai svarstomi mokyklos tarybos, pedagogų tarybos, metodinių grupių ir kt. susirinkimuose. Produktyvus dalyvavimas juose lemia visos mokyklos tolesnę veiklą, artėjimą mokyklos vizijos link. Paskaičiavus Pirsono koreliacijos koeficientą matyti, kad statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ir tarp dalyvavimo savivaldos institucijų veikloje ($r=0,478$; $p=0,000$), gebėjimo dirbti komandoje ($r=0,395$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,374$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,352$; $p=0,000$), mokyklos kaip organizacijos vertinimo ($r=0,349$; $p=0,000$), švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,336$; $p=0,000$), probleminių situacijų vertinimo ($r=0,307$; $p=0,000$). Nėra statistiškai reikšmingo ryšio tarp dalyvavimo susirinkimuose ir tarp optimalių problemos sprendimo būdų numatymo ($r=0,196$; $p=0,003$), savo veiklos mokykloje problemų išvalgos ($r=0,144$; $p=0,027$). Tyrimo duomenys leidžia apibendrinti, kad **produktyvus dalyvavimas susirinkimuose lavina gebėjimą produktyviai dalyvauti mokyklos savivaldos institucijų veikloje, valdyti konfliktines situacijas, vertinti mokyklos kaitą, skatina įgyvendinti švietimo naujoves**.

Konfliktinių situacijų valdymas sudaro sąlygas produktyviau dalyvauti mokyklos valdymo procesuose. Tyrimo duomenys atskleidė, kad silpna teigiama koreliacija yra tarp konfliktinių situacijų valdymo ir tarp gebėjimo dirbti komandoje ($r=0,440$; $p=0,000$), adekvataus probleminių situacijų vertinimo ($r=0,435$; $p=0,000$), dalyvavimo savivaldos institucijų veikloje ($r=0,425$; $p=0,000$), sugebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,420$; $p=0,000$), savo pedagoginės

veiklos stiliaus tobulinimo ($r=0,418$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo susirinkimuose ($r=0,374$; $p=0,000$). Nėra statistiškai reikšmingo ryšio tik tarp konfliktinių situacijų valdymo ir švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,211$; $p=0,001$). Taigi, **gebėjimas valdyti konfliktines situacijas padeda produktyviai dirbti komandoje, adekvačiau spręsti problemas.**

E. Rodzevičiūtė (2007) pažymi, kad norint pasiekti aukštą vadybinį kompetentingumą, būtina nuolat jį ugdyti, nuolat tobulinti. Pirsono koreliacinė analizė leido pastebėti, kad silpna koreliacija egzistuoja tarp pedagogo tobulėjimo ir tarp mokyklos kaip organizacijos vertinimo ($r=0,428$; $p=0,000$), konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,418$; $p=0,000$), vadovavimosi mokyklos kaitą ir veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,306$; $p=0,000$) savo veiklos tikslų konkrečiau ir aiškiau formulavimo ($r=0,382$; $p=0,000$), darbo komandoje ($r=0,378$; $p=0,000$), švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,363$; $p=0,000$), dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje ($r=0,351$; $p=0,000$). Labai silpna koreliacija pastebėta tarp nuolatinio mokytojo tobulėjimo ir tarp dalyvavimo projektinėje veikloje ($r=0,237$; $p=0,000$) bei susirinkimuose ($r=0,287$; $p=0,000$). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad **mokytojas, tobulindamas vadybinius gebėjimus, pats tobulėja ir keičiasi.**

Mokyklos veiklos įvertinimas ir išvertinimas nėra naujiena šiandieninei mokyklai. Nors mokyklos veiklos vidaus audito procedūra nėra privaloma, mokyklos raginamos išvertinti savo veiklą, numatyti tobulintinas sritis, apibrėžti pasiekimus ir jais pasidžiaugti bendruomenėje. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad dalyvavimas mokyklos kaitos stebėsenoje silpnai koreliuoja su gebėjimu vertinti mokyklą kaip organizaciją ($r=0,355$; $p=0,000$), produktyviu dalyvavimu susirinkimuose ($r=0,352$; $p=0,000$), savo veiklos tobulinimu ($r=0,351$; $p=0,000$), gebėjimu dirbti komandoje ($r=0,349$; $p=0,000$), produktyviu dalyvavimu mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,349$; $p=0,000$), vadovavimusi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,335$; $p=0,000$), kūrybišku reagavimu į švietimo naujoves ($r=0,317$; $p=0,000$). Galimas apibendrinimas, kad **tik dalyvaudamas mokyklos kaitos stebėsenoje mokytojas sugebės vertinti mokyklos pasiekimus.** Labai silpna teigiama koreliacija ir statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp dalyvavimo mokyklos kaitos stebėsenoje bei mokėjimo konkrečiai ir aiškiai formuluoti savo veiklos tikslus ($r=0,249$; $p=0,000$), adekvataus problemų vertinimo ($r=0,288$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,268$; $p=0,000$).

Tarpusavio ryšio koreliacijos rezultatai parodė, kad statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp gebėjimo mokyklą vertinti kaip organizaciją ir tarp sugebėjimo organizuoti komandinį darbą bei dirbti komandoje ($r=0,447$; $p=0,000$), pedagoginės veiklos tobulinimo ($r=0,428$; $p=0,000$),

konfliktinių situacijų valdymo ($r=0,420$; $p=0,000$), optimalių problemų sprendimo būdų numatymo ($r=0,418$; $p=0,000$), produktyvaus dalyvavimo mokyklos savivaldos institucijų veikloje ($r=0,404$; $p=0,000$), savo veiklos problemų mokykloje pastebėjimo ($r=0,387$; $p=0,000$), vadovavimosi mokyklos veiklą reglamentuojančiais dokumentais ($r=0,372$; $p=0,000$), adekvataus probleminių situacijų vertinimo ($r=0,362$; $p=0,000$). Analizuojant tyrimo rezultatus pastebime, kad **tik dirbdamas komandoje, dalyvaudamas savivaldos institucijų veikloje mokytojas sugeba mokyklą vertinti kaip organizaciją**. Labai silpna koreliacija bet statistiškai reikšmingas ryšys yra tarp gebėjimo vertinti mokyklą kaip organizaciją ir tarp švietimo naujovių įgyvendinimo ($r=0,274$; $p=0,000$), dalyvavimo projektinėje veikloje ($r=0,272$; $p=0,000$).

Apžvelgus vadybinių gebėjimų tyrimo rezultatus pastebimas teigiamas silpnas ir vidutinis tarpusavio ryšys. **Tobulinant vienus vadybinius gebėjimus, proporcingai didėja kiti**.

IŠVADOS

1. Nors pedagogų kompetencijos samprata plačiai nagrinėta, šiuo metu nėra aiškios ją apibūdinančios studijos ar dokumento.
2. Mokslininkų darbuose vadybinė kompetencija apibūdinama kaip disponavimas reikalingomis vadybinėmis žiniomis, kurios pagrįstos vertybinėmis nuostatomis ir gebėjimu šias žinias taikyti praktikoje.
3. Visuose tyrinėtuose dokumentuose mokytojo vadybinės kompetencijos išskleidžiamos mokėjimo ir sugebėjimo lygmeniu. Lietuvos mokytojo kompetencijos gana neapibrėžtai atskleidžia vertybių vietą jose. Stokojama tyrimų, jungiančių vertybines nuostatas ir kompetencijas.
4. Egzistuoja pedagogų įsitraukimo į mokyklos valdymo procesą problema. Kaip vieną šį procesą veikiančių veiksnių mokslininkai nurodo mokytojų vadybinio kompetentingumo problemą.
5. Tyrimu nustatyta, kad mokytojų socialiniai-demografiniai veiksniai neturi įtakos mokytojo vadybinės kompetencijos raiškai, tačiau Lietuvoje vykdoma švietimo įstaigų tinklo pertvarka daro įtaką mokytojų nuostatai dėl mokyklų ateities perspektyvos.
6. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad vadybinės žinios lemia mokytojų vadybinių gebėjimų raišką. Mokytojai geriausiai disponuoja tomis vadybinėmis žiniomis, kurios turi įtakos pamokos kokybei.
7. Apžvelgus tyrimo rezultatus pastebimas teigiamas silpnas ir vidutinis vadybinių gebėjimų tarpusavio ryšys. Tobulinant vienus vadybinius gebėjimus, proporcingai didėja kiti.
8. Mokytojų vadybinių žinių ir gebėjimų tobulinimas yra vienas iš veiksnių, lemiančių mokyklos valdymo kokybę.

REKOMENDACIJOS

Mokyklų vadovams.

1. Anketą „Mokytojų vadybinės kompetencijos raiška mokyklos valdyme“ naudoti mokyklos savivaldos institucijų vadovų vadybinei kompetencijai įsivertinti.
2. Reorganizuojamų mokyklų mokytojus nuosekliai ir aiškiai supažindinti su švietimo įstaigų tinklo pertvarkos motyvais, planu, perspektyvomis.
3. Skatinti mokytojus susipažinti su šiuolaikinio vadybinio darbo principais, Švietimo įstatymu ir kitais poįstatyminiais aktais.
4. Visiems mokytojams sudaryti sąlygas dalyvauti savivaldoje ir projekcinėje veikloje, įsivertinant mokyklos veiklą. Atsakingai ruošti mokykloje vykstantiems susirinkimams, skatinti mokytojus produktyviai juose dalyvauti.
5. Skatinti mokytojus ugdyti vadybinius gebėjimus, nes tobulinant vienus vadybinius gebėjimus proporcingai didės kiti.
6. Nustačius mokytojų kvalifikacijos kėlimo poreikius, sudarant mokytojų kvalifikacijos kėlimo planus, pageidaujamų mokymų-seminarų temas teikti švietimo centrams.

LITERATŪRA

1. Ališauskienė R., Mykolaitienė L., Tarasovienė A. (2007). *Vadybinė kompetencija: karjeros vadybos, profesinės priežiūros ir tarpininkavimo*. Mentorius kompetencijos. Kaunas: Technologija.
2. Anužienė L., Anužis A., Čepas P. (2005). Mokyklos kaitos empirinė raiška. *Pedagogika*, p.60-67.
3. Augienė D. (2009). *Karjera: nuo profesijos pasirinkimo iki profesinės veiklos organizacijoje*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
4. Bankauskienė N. (2006). *Pedagogų rengimo įstatyminiai pagrindai: būklės analizė ir kaitos poveikis*. [žiūrėta 2008-12-13]. Prieiga per internetą: <www.mkc.lt/dokumentas/2.4.2/konferencija/N.Bankauskiene.ppt ->
5. *Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms* (2005). Vilnius.
6. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Kronta.
7. Boyatzis R.E. (1982). *The Competent Manager*. New York, NY: Wiley.
8. Brazdeikis V. (2007). *Pedagogų informacinių ir komunikacinių technologijų taikymo koncepcijai ir jos vertinimo strategijos*: daktaro disertacija. Kaunas.
9. Combs A. W. (1962). *A Perceptual View of the Adequate Personality*. Alexandria
10. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
11. Clutterbuck D. (2003). *The Competencies of Mentors and Mentees, Mentoring and Coaching Research Group*, European Mentoring and Coaching Council: Clutterbuck Associates.
12. Čiužas R. (2007). *Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška kintant edukacinei paradigmai*: daktaro disertacija. Kaunas.
13. Darškuvienė V., Kaupelytė D., Petkevičiūtė N. (2008). Vadybinės kompetencijos nustatymo galimybės mokymo procese. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 45, p. 17-25.
14. Dulewicz V. (1991). Assessment centers as a route to competence // *Personnel Management*, November, p.56-59.
15. Everard B., Morris G. (1997) *Efektyvus mokyklos valdymas*. Vilnius: poligrafija ir informatika.

16. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos: Skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius: Tyto alba.
17. Good C.V. (ed) (1959). *Dictionary of Education*. N.Y., Toronto, London: Mcdraw-Hill Book Company.
18. Grzeda M. (2001). *Managerial Competence: Considerations for Resolving Concequal Ambiguity* // Academy of Management Annual Meesing 2001.
19. Gumuliauskienė A. (2001). Pedagogų požiūris į mokyklos modernizavimą ir savo vaidmenį. *Acta pedagogica Vilnensia*,8, p. 16-26.
20. Hallak J., Poison M. (1999). Education and globalisation: learning to live together. *Globalisation and living together*. P. 10-16.
21. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai: mokytojų darbas ir kultūra postmodernistiniame amžiuje*. Vilnius: Tyto alba.
22. Ivanovic A., Collin P. (eds.) (1997). *Dictionary of Human Resources and Personnel Management, peter Collin Publishing Ltd*.
23. Jovaiša L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
24. Jucevičienė P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
25. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*. Nr. 1(22), p.44-51.
26. Jurašaitė-Harbison E. (2004). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas: daktaro disertacija*. Vilnius.
27. Kardelis K.(2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex
28. Kvedaravičius J. (2008). Vadybos sampratos plėtra ir praktinė reikšmė. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 46, p. 61-68.
29. Laužackas R. (1999). *Sistemoteorinės profesinio rengimo kaitos dimensijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
30. Lepaitė D. (2006). *Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija: daktaro disertacija*. Kaunas.
31. *Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijos aprašas* (2007). Vilnius.
32. *Lietuvos švietimo koncepcija* (1992).Vilnius.
33. Marlow E. (2007). *Reading Improvement*; Fall 2007, Vol. 44 Issue 3, p. 149-15.
34. Martišauskienė E. (2007). Mokytojų vertybinės nuostatos ir jų sklaida pedagoginėje veikloje. *Acta pedagogica Vilnensia*,19, p. 135-146.

35. Mc Credie H., Shackelton V. (2000). The Unit General Manager: a Competency Profile. *Personnel Review*, Vol. 29, No 1, p. 106-114.
36. Mečkauskienė R. (2007). *Mokyklos vadovai kaitos procese*. Vilnius: Tiklis.
37. Mečkauskienė R. (2008). *Šiuolaikinės mokyklos valdymas*. Vilnius: Versus aureus.
38. Merkys G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradžios pradmenys*. Šiauliai.
39. Merkys G., Balčiūnas S. (2006). *Mokytojų poreikio kaita ir karjeros ypatumai optimizuojant mokyklų tinklą*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
40. *Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto (išskyrus psichologą) veiklos vertinimo kriterijai ir procedūros* (2007). [žiūrėta 2007-10-13]. Prieiga per internetą: <[www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2008-11-24-ISAK-3216\(11\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2008-11-24-ISAK-3216(11).doc) ->
41. *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimosi poreikių tenkinimas*. Sociologinis tyrimas. (2004). [žiūrėta 2007-11-10]. Prieiga per internetą: <www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/mokytoju_kvalifikac_tobul_ataskaita>
42. Novikienė R. (2003). *Matematikos mokymosi techniška jame universitete kaitos prielaidos ir ribotumai edukacinės paradigmos virsmo kontekste*: daktaro disertacija. Kaunas.
43. *Pavyzdinis mokytojo pareigybės aprašas* (2008). [žiūrėta 2007-11-16]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/projektai/pareigybes_aprasymas%20PASKUTINIS%20PROJEKTAS.pdf>
44. Равен Д. (1999). Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждение, перспектива. Москва: Когито Центр.
45. Person A. (1984). *Competence: A Normatyve Analyzis*. Washington, D.C.: University press of Ametica.
46. Petkevičiūtė N., Kaminskytė E. (2003). *Vadybinė kompetencija: teorija ir praktika* [žiūrėta 2007-11-16]. Prieiga per internetą: <http://www.lb.lt/lt/leidiniai/pinigu_studijos2003_1/petkevic....>.
47. Pickett L. (1998). *Competencies and managerial Effectiveness: Putting Competencies to Work* // Publik Personnel Management, Spring 1998.
48. Pukelis K. (1998). *Mokytojų rengimas ir filosofinės studijos*. Kaunas: Versmė.
49. Raftery, Tomas. School-management - the teachers' side. *Journal of Education*; 7/13\1882, Vol.16 Issue 3, p51-52.
50. Rodzevičiūtė E. (2007). Būsimų mokytojų vadybinio kompetentingumo formavimasis. *Pedagogika*, 85, p. 36.

51. Rodzevičiūtė E. (2007). Mokytojo vadybinis kompetentingumas švietimo dalyvių požiūriu. *Mokytojų ugdymas*, 7, p. 106-115.
52. Santo M. (1998). How to Recruit And retain Top-level Talent // *Agency Sales Magazine*, Vol. 28, No 5, p.39-41.
53. Saulėnienė S. (Red.)(2006). *Pedagogo rengimo standarto gairių projekto tyrimo ataskaita*. Kaunas: Aušra.
54. Sokol J. (2001). Idealaus vadybininko portretas. *Vadovo pasaulis*, 9, p. 4-10.
55. Spencer L.M., Spencer S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
56. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
57. Subotkevičienė R. (2006). *Būsimų geografijos mokytojų didaktinių kompetencijų raiška ir raida studijuojant specialybės disciplinas: daktaro disertacija*. Vilnius.
58. Švietimo ir mokslo ministerijos pažyma (2002). *Dėl savivaldos institucijų veiklos bendrojo lavinimo mokyklose patikros*. Švietimo naujienos, 2002 m. rugpjūčio 13 d., p.5.
59. Švietimo ir mokslo ministerijos pažyma (2002). *Dėl mokyklų veiklos planavimo ir įsivertinimo*. Švietimo naujienos, 2002 m. vasario 19 d., p.3.
60. Vaitkevičiūtė V. (2001). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas.
61. Watkins M. (2006). *Pirmosios 90 dienų*. Vilnius.
62. Woodruffe C. (1993). What is Meant by a Competency? // *Leadership and Organization Development Journal*, Vol. 14, No 1, p.29-36.
63. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba: [mokomoji priemonė]*. Vilnius: VU leidykla.
64. Žydžiūnaitė V. (2003). *Komandinio darbo kompetencijų edukacinė diagnostika ir jų vystymo, rengiant slaugytojus, pagrindimas: daktaro disertacija*. Kaunas.

PRIEDAI