

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

**Vitalija Baltutytė**

Edukologijos magistrantūros (specializacija – švietimo vadyba) studijų programos  
neakivaizdinio skyriaus II kurso studentė

**IKIMOKYKLINIŲ ĮSTAIGŲ DIREKTORIAUS(-ĖS) PAVADUOTOJŲ  
UGDYMUI VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ SISTEMOS RAIŠKA IR  
TURINYS**

Magistro darbas

Darbo vadovas (ė)  
Prof. habil.dr. A.Juodaitytė

Šiauliai, 2008

Darbas originalus .....Vitalija Baltutytė  
(studento parašas)

## TURINYS

|  |    |
|--|----|
| SANTRAUKA.....   | 3  |
| SUMMARY.....   | 4  |
| ĮVADAS .....   | 5  |
| <br>   |    |
| 1. TEORINIS ŠIUOLAIKINIŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ SAMPRATOS PAGRINDIMAS<br>IR RAIŠKOS YPATUMAI .....   | 8  |
| 1.1. Šiuolaikinės kompetencijos sampratos esmė ir koncepcijos .....  | 8  |
| 1.2. Vadybinių kompetencijų teorinės apibrėžtys .....  | 15 |
| 1.3. Kompetencijų rūšys ir jų klasifikavimas edukologijoje ir vadyboje.....  | 20 |
| 1.4. Vadybinės kompetencijos modelių ypatybės .....  | 28 |
| 1.5. Ikimokyklinės įstaigos vadovo kompetencijos Lietuvos Respublikos švietimo<br>dokumentuose.....  | 33 |
| 2. IKIMOKYKLINIŲ ĮSTAIGŲ DIREKTORIAUS PAVADUOTOJŲ UGDYMIUI VADYBINIŲ<br>KOMPETENCIJŲ SISTEMOS RAIŠKOS TENDENCIJŲ EMPIRINIS<br>TYRIMAS..... | 37 |
| 2.1. Tyrimo organizavimas ir metodai.....  | 37 |
| 2.2. Vadybinių kompetencijų sistemos ir turinio raiška.....  | 41 |
| 2.2.1. Ikimokyklinių įstaigų direktoriaus(-ės) pavaduotojo ugdymui nuomonė dėl vadybinių<br>kompetencijų sistemos ir turinio .....         | 41 |
| 2.2.2. Ikimokyklinių įstaigų pedagogų nuomonė dėl vadybinių kompetencijų sistemos ir<br>turinio.....                                       | 53 |
| IŠVADOS.....   | 68 |
| REKOMENDACIJOS.....  | 70 |
| LITERATŪRA.....  | 71 |
| PRIEDAI.....   | 76 |

## SANTRAUKA

Lietuva įžengė į itin sparčios kaitos ir naujų iššūkių amžių, kuris kelia naujus reikalavimus ir asmeniui, ir visuomenei, ir švietimo sistemai. Kadangi švietimo kokybė tiesiogiai priklauso nuo švietimo įstaigose dirbančių vadovų bei pedagogų kompetencijų, svarbu išryškinti ir apibrėžti ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų turinį, jų kryptingumą bei raiškos tendencijas.

Tyrimo objektas – ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinės kompetencijos.

Tyrimo tikslas – nustatyti ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos turinį bei nustatyti jų raiškos tendencijas realybėje ir parengti rekomendacijas jų plėtotei.

Magistro darbe naudojamas kiekybinis (ikimokyklinių įstaigų pedagogų bei direktoriaus pavaduotojų ugdymui) tyrimas. Tyrimo empirinę bazę sudaro 208 respondentai (192 - ikimokyklinių įstaigų pedagogai, 16 - ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojai ugdymui).

Magistro darbe pabrėžiama kompetencijos koncepcijos problematika, pateikiamos vadybinių kompetencijų apibrėžtys, nagrinėjami vadybinės kompetencijos modeliai, apibūdinami jų pagrindiniai skirtumai bei išryškinamos ypatybės; analizuojamas Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose pateiktų vadovo vadybinių kompetencijų turinys.

Atliktas tyrimas parodė, kad ikimokyklinių įstaigų pedagogai bei direktoriaus pavaduotojai ugdymui sudarant vadybinių kompetencijų sistemos turinį esminėmis įvardija ugdymo proceso valdymo bei komunikacines kompetencijas.

Paaiškėjo, jog pedagogai geriau vertina savo vadovų vadybinį parengtumą nei jie patys, ypač aukštais kriterijais apibrėžiamos strategijos kūrimo, mokymosi kaip mokytis, komunikacinės, žmogiškųjų išteklių, ugdymo proceso, informacijos bei pokyčių valdymo kompetencijos.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad įstaigos turto ir lėšų valdymo kompetencijos sritis, kuriai būdingas sėkmingas įstaigos biudžeto valdymas bei išteklių panaudojimas, dar nėra pakankamai plėtojama ir jos reikšmingumas vadybinių kompetencijų sistemos turinyje, direktoriaus pavaduotojų ugdymui bei pedagogų nuomone, neesminis.

Pedagogų tyrimo rezultatai rodo, kad puikiai reiškiasi ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui mokymosi kaip mokytis, informacijos ir pokyčių valdymui reikalingos kompetencijos, tačiau jų reikšmė vadybinių kompetencijų sistemoje neįvardijama kaip esminė.

## SUMMARY

EXPRESSION AND CONTENT OF DEPUTY MANAGEMENT COMPETENCES IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS: Master's Thesis in Education Management / supervisor Prof. Habil. Dr. A. Juodaitytė; Siauliai University, Faculty of Education Science, Department of Education Science. – Siauliai, 2008. – 62p.

Lithuania walked in the age of change and new challenge which makes great demands of person, society and Education system of Lithuania. Education quality assurance has a direct reference to heads of educational institutions. It is very important to present and define the management competences content of deputy in Pre – school institutions.

*The Object* of the research is managing preparation of Pre – school deputy.

*The purpose* is to analyse expression and content of deputy management competences in Pre – school institutions.

*Methodology of the research:* Theoretical research of the problem raised is based on the scientific literature by foreign and Lithuanian authors, scientific publications. Quantitative method was used in collecting empiric data. Data analysis was performed by using Excel computer program and the method of mathematic statistic. The research was done in Pre – school institutions of Siauliai town. There were 208 respondents in the research (192 – educators, 16 – deputies of Pre – school institutions).

Problems of competence conception, definitions of management competences, kinds and classification of competences, models of management competences, their differences and peculiarities are presented in this winal work.

*Results:* Having summarized analysis of scientific literature sources and the results of empiric research showed the essential management competences of deputy:

- Competences of communication.
- Strategy making.
- Human resources.
- The development of Pre – schooleducation services.
- Teaching and learning.

## ĮVADAS

**Tyrimo aktualumas.** Šiuolaikinėje žinių visuomenėje intensyvūs dinamiški pokyčiai vyksta įvairiose srityse, kurie diktuoja gyvenimo tempą visuomenės nariams. Tam, kad galėtų suvokti ekonominio ir visuomeninio gyvenimo procesus bei juose dalyvauti, vadovai turi įgyti atitinkamų kompetencijų, įsisavint reikiamus įgūdžius. Jie turi tapti patyrusiais pokyčių tarpininkais, kad galėtų produktyviai dalyvauti ugdant didesnius visuomenės gebėjimus. Tačiau norint inicijuoti pokyčius vadovai bei pedagogai turi būti pasirengę teoriškai, įgiję reikiamų žinių, įgūdžių, informacijos apie vadybą, ugdymo turinio kaitą, pokyčių valdymą ir kt. Kadangi norima sėkmingų įstaigos rezultatų, būtina įvertinti vadovų, jų pavaduotojų ugdymui vadybines kompetencijas, kurios sudaro dirbančių profesionalų kompetencijas.

Kompetencijų turinio sudarymas svarbus analizuojant vadybines žinias ir jas įtakojančią veiklą. Tai suvienija ugdytojų, vadovų, jų pavaduotojų ugdymui profesinius gebėjimus ir nuostatas, veiklos strategijas, jų įgyvendinimą. Kompetencijų idėja padeda suvokti tokias reikšmingas problemas kaip tęstinis profesinis mokymas ir tolesnė darbo profesionalizacija. Kompetencijai tenka pagrindinė vieta sudarant ugdymo specialistų rengimo programas.

Lietuvoje, kaip ir visoje Europos Sąjungoje, iššūkiu tampa ikimokyklinių įstaigų pedagogų, vadovų bei jų pavaduotojų ugdymui kompetencijų modeliai. Įstaigų pedagogai, vadovai, jų pavaduotojai ugdymui turi keisti savo vaidmenį taip, kad jis atitiktų naujas socialines sąlygas, nes jie yra didžiųjų pokyčių subjektai. Keisdami veiklos pobūdį, strategiją ir metodiką keičiasi asmenybė ir jos kompetencijos. Kad vadovas galėtų kilti karjeros laiptais ir atlikti vadovo vaidmenį būtina apibrėžti, išanalizuoti ir įvertinti kompetencijas, jų kryptingumą, taikomą kompetencijų modelį, skatinti mokslinių tyrimų poreikį.

Pastaraisiais metais vis daugiau nagrinėjama pedagogų profesinė kompetencija (Adamonienė, 2000; Adomaitienė, Teresevičienė, 2001; Simonaitytė, Targamadžė, 2001), tyrėjai daug dėmesio skiria pedagoginės kvalifikacijos kėlimui (Bulajeva, 2001; Grincevičienė 1998; Laužackas, Pukelis, 2001, Kaminskas, 2002, Tamošiūnas, 1999; Jurašaitė, 2004; Kazlauskienė, 2003; Rajeckas, 2004, Anužienė 2005). P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000) nagrinėja kompetencijos ir kvalifikacijos sampratų santykį. Pedagogų kompetetingumu domėjosi ir tebesidomi ir užsienio šalių mokslininkai (Day, 1997, Coughlin, 1999, Herling, 2000; Descy, M. Tessaring, 2002; Hoyle, 2002). Tai daugiausiai darbai, kuriuose aptariamos gebėjimų, kompetencijų sampratos, pedagoginių kompetencijų teoriniai aspektai, kompetencijų tarpusavio ryšiai, charakteristikos. Vadybinio požiūrio, vadybinių gebėjimų funkcionalumo bei aktualumo švietimo sistemai klausimus tyrė

L.Jovaiša (1993), V.Jakavičius (1998), R.Želvys (1999), R.Cibulskas (1997) ir kt., taip pat užsienio atstovai: M.Fullan (1998), P.Rado (2003), J.L.Holland (2004) ir kt. Tačiau ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistema ir jų raiška Lietuvoje nebuvo tiriama.

**Tyrimo problema.** Todėl kyla probleminis klausimas, kokia yra ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistema ir kaip ji reiškiasi realybėje.

**Tyrimo objektas** – ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinės kompetencijos.

**Tyrimo hipotezė** – teoriškai pagrįsta ir empiriškai ištirta ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos raiška ir turinys leidžia parengti rekomendacijas kompetencijų ugdymuisi.

**Tyrimo tikslas** – nustatyti ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos turinį bei jų raiškos tendencijas realybėje ir parengti rekomendacijas jų plėtotei.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Atlikti mokslinės literatūros (psichologijos, sociologijos, edukologijos, vadybos) analizę ir pagrįsti vadybinių kompetencijų sistemą ir jos turinį.

2.Parengti empirinio tyrimo strategiją ir numatyti instrumentarijų.

3.Atlikti empirinį tyrimą ir nustatyti ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų turinio raišką realybėje.

4.Parengti rekomendacijas kompetencijų ugdymuisi.

**Tyrimo metodologija.** Magistro darbas grindžiamas šiomis teorinėmis ir metodologinėmis nuostatomis:

1.Pragmatinės filosofijos dinamikos koncepcija (Aster, 1995; Halder, 2002), teigiančia, kad besikeičiant visuomenės gyvenimo sąlygomis, kinta ir kompetencijų sritys. Ši idėja išreiškiama šūkiu „besikeičiantis žmogus dinaminėje aplinkoje“.

2.Šiuolaikine mokymosi paradigma, akcentuojančia veiklos daugialypiškumą, t.y. gebėjimą dirbti įvairiose mokymo aplinkose, edukacinius procesus sieti su kasdienine žmogaus veikla, skleisti visuomenėje naujas mokslo žinias ir idėjas, nuolat tobulintis. Mokymasis paremtas inovacijomis, naujomis technologijomis, aktyviais mokymo/si metodais, probleminiu mokymu, kritiniu mąstymu.

3. Nuolatinio tobulinimosi paradigma, akcentuojančia siekti asmeninio, profesinio ir visuomeninio tobulėjimo visą gyvenimą (Bitinas, 2000; Monkevičius, 2003).

Siekiant realizuoti darbe užsibrėžtą tikslą ir uždavinius, naudojami šie **metodai:**

*Empiriniai:* mokslinės literatūros, švietimo dokumentų analizė, apklausa, naudojant mišraus tipo nestandartizuotus klausimynus su atviro ir uždaro tipo klausimais.

*Statistiniai:* statistinė kokybinė ir kiekybinė tyrimo duomenų analizė naudojant *Microsoft Excel* kompiuterinę programą, kontent analizė.

**Tyrimo imtis.** Tyrimas vykdytas 2007 m. gruodžio ir 2008 m. balandžio mėnesiais, Šiaulių miesto ikimokyklinėse įstaigose. Apklausoje dalyvavo 16 ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui ir 192 ikimokyklinių įstaigų pedagogų.

#### ***Tyrimo organizavimo etapai.***

*Pirmas etapas (2006-2007).* Siekiant išsiaiškinti vadybinių kompetencijų sistemas, vadovų kompetencijas bei jų turinį, buvo studijuota literatūra, analizuoti Lietuvos švietimą reglamentuojantys dokumentai, konsultuotasi su edukologijos specialistais.

*Antras etapas (2007-2008).* Apibrėžta mokslinė problema, tyrimo uždaviniai, kurta tyrimo metodika bei sudarytos anketos. Atliktas žvalgomasis tyrimas, kuris leido patikrinti tyrimo instrumento tinkamumą.

*Trečias etapas (2007-2008).* Atlikta ikimokyklinių įstaigų pedagogų, direktoriaus pavaduotojų ugdymui anketinė apklausa. Taip pat anketine apklausa nustatytos ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos raiškos tendencijos.

*Ketvirtas etapas (2007-2008).* Remiantis mokslinės literatūros ir atliktų žvalgomojo bei konstatuojamojo tyrimų duomenimis, buvo rašomas darbas, atlikta statistinė duomenų analizė, formuluojamos išvados ir teikiamos rekomendacijos.

***Darbo naujumas/reikšmingumas.*** Moksliniu aspektu kompetencijos vertinimo tyrimas yra nauja ir Lietuvoje mažai nagrinėta tema, o ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojo ugdymui vadybinės kompetencijos niekada nebuvo nagrinėtos, t.y. nebuvo apibrėžtos ir įvertintos vadybinės kompetencijos bei jų raiška. Tyrimo problemos mokslinį naujumą sudaro ir tai, jog teoriškai yra pagrindžiama jų sistema ir turinys, empiriškai ištirta direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų raiška ugdymo realybėje, parengtos rekomendacijos ugdymo turiniui. Atlikta Lietuvos Respublikos dokumentų kontent analizė, nustatyti moksliniai požiūriai į vadybines kompetencijas, ištirti Lietuvos Respublikos Vyriausybės suformuluoti reikalavimai švietimo sistemos vadovams ir jų pavaduotojams ugdymui.

***Darbo struktūra.*** Darbą sudaro įvadas, du skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai. Darbe pateikiama 12 lentelių, 29 paveikslėliai. Darbo apimtis – 75 puslapiai (be priedų). Prieduose pateikiama empirinio tyrimo struktūra bei naudotų anketų pavyzdžiai.

# 1. TEORINIS ŠIUOLAIKINIŲ VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ SAMPRATOS PAGRINDIMAS IR RAIŠKOS YPATUMAI

## 1.1. Šiuolaikinės kompetencijos sampratos esmė ir koncepcijos

Šiuolaikinėje visuomenėje kompetencijos terminas vartojamas įvairiomis formomis, įvairiuose kontekstuose, skirtingose srityse, todėl sukelia daug neaiškumų, iškyla būtinybė šią sampratą apibrėžti, nustatyti jos prasmės lauką. Kompetencijų sampratos apibūdinimą sunkina dar ir tai, kad dažnai kartu vartojamos kvalifikacijos, kompetentingumo, profesionalizmo, gebėjimų, mokėjimų, įpročių sąvokos. Verta aptarti šių sampratų santykį bei skirtumus.

**Kvalifikacija ir kompetencija.** Pasak R.Laužacko (2005) „kompetencijos“ ir „kvalifikacijos“ sąvokų skirtumai nėra tokie dideli, kad turėtų didelę įtaką jų kasdieniniam vartojimui. Tačiau svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad kompetencijos ir kvalifikacijos sąvokos vartotinos švietimo proceso tikslų, kaip būsimų konkretaus žmogaus profesinių galių, apibūdinimui. Tarptautinių žodžių žodyne (2005, p. 420) kvalifikacijos (lot. *qualis* – koks, kokios kokybės + *facio* – darau) sąvoka apibūdinama kaip: „ko nors kokybės nustatymas, ko nors įvertinimas; žmogaus tinkamumo, pasirengimo tam tikram darbui laipsnis; žmogaus tinkamumo tam tikram darbui nustatymas; darbo rūšies charakteristika, nustatoma pagal darbo sudėtingumą, tikslumą, atsakingumą; profesija, specialybė“. Kvalifikacija, būdama gebėjimo sampratos erdvėje, akcentuoja formalų įgaliavimą turėjimą bei tai veiklai apibrėžti reikalingų žinių, mokėjimų, įgūdžių visumą (Jucevičienė, Lepaitė 2000). L.Jovaiša (2007) kvalifikacijos sąvoką apibūdina dvejopai: 1) profesinio ugdymo reikalavimų įgyvendinimo kokybė; 2) veiklos specializacijos kokybė, suteikiama baigus atitinkamos pakopos nuoseklias studijas ar profesines mokyklas. R.Laužacko (2005) nuomone, praktikoje kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokų vartojimas atsiskiria tik tuomet, kai suvokiama jas išreiškiančių profesinių žinių ir gebėjimų plotmė. Jeigu kalbama apie gebėjimų, reikalingų tam tikrai profesijai, visumą, sakome – kvalifikacija. Mokslininkas atkreipia dėmesį į tai, „kad kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ją vartojame tuomet, kai tenka pabrėžti profesines žmogaus galias praktinėje veikloje. Kvalifikacijos sąvoka vartotina, kai kalbama apie tai, ką žmogus rengiasi arba įgyja švietimo sistemoje, kas yra švietimo procesų tikslai“. J.Sauer (1998) teigimu, kompetencija yra platesnė sąvoka nei kvalifikacija, nes ji apima vertybių, elgsenos pokyčius, naujų žinių priėmimą, įgyto patyrimo keitimą. M.Becker ir G.Rother (1998) manymu, kvalifikacija atspindi teisinį statusą, o kompetencija daugiau susijusi su jos naudojimo sritimi. Pasak D.Lepaitės (2003) kompetencija, o



ne kvalifikacija ar tik gebėjimai leidžia žmogui veikti skirtingomis, nuolat kintančiomis veiklos sąlygomis. Nors tyrinėtojų bendruomenėje vykstanti diskusija dėl kvalifikacijos sąvokos virsmo į kompetenciją yra gana prieštaringa. L.M. ir S.M.Spencer (1993) pateikia penkių tipų „ledkalnio“ darinį (1 paveikslas), kuriame atskleidžiama kvalifikacijos ir kompetencijos santykio problema.



**1 pav.** Modifikuotas kompetencijos „ledkalnio“ modelis (L.M. ir S.M. Spenceriai, 1993)

Pasak D.Lepaitės (2003) iš „ledkalnio“ modelio matoma, kad žinios ir gebėjimai yra svarbūs apibrėžiant kvalifikaciją, tačiau tai nėra esminis kompetencijos fenomeno struktūros lygis. L.M. ir S.M. Spenceriai (1993), kurie žinias interpretuoja kaip „specifinę turinio informaciją“, o gebėjimus „asmens galimybių kūrimą atlikti fizinę ar reikalaujančią mąstymo užduotį“, yra kiek atsargūs komentuodami akivaizdžiai matomą kompetencijos dalį.

Tarptautiniame standartiniame profesijų kvalifikatoriuje ISCO-88 ir Europos Sąjungos atnaujintame variante ISCO-88(COM) kvalifikacijos samprata apibrėžiama sugebėjimu atlikti tam tikro darbo keliamas užduotis ar pareigas, nurodant, kad: 1) kvalifikacijos lygmenį nusako atliekamų užduočių ar pareigų įvairovė; 2) kvalifikacijos specializacija apibrėžiama reikiamomis žiniomis ar sritimi, darbo metu naudojamais įrankiais, medžiagomis, taip pat gaminamų prekių ar paslaugų rūšimi (Dunleavy P., O’Leary B., 1999).

Apibendrinus įvairiose sisteminiuose bei tarptautinių žodžių žodynuose pateiktus šio termino aiškinimus, matyti, kad kvalifikacijos samprata dažniausiai įvardijama kaip tam tikrų savybių, įgūdžių, žinių, patyrimo ir t.t. visuma, kuri įgyjama mokymosi ir lavinimosi būdu bei reikalinga

asmeniui norint gauti tam tikrą postą, pareigas, užsiimti profesija ir pan. Lyginant kompetencijos ir kvalifikacijos sąvokas vieni mokslininkai jas gretina, o kiti priešpastato, priskirdami kvalifikacijai objektyvumo požymį, o kompetencijai – subjektyvumo.

**Kompetentingumas ir kompetencija.** Praktikoje kompetentingumo terminas neretai painiojamas su terminu kompetencija. Tam nemažą įtaką daro panašūs angliški ir į lietuvių kalbą verčiami žodžiai *competency* – kompetencija, *competence* – kompetentingumas. R.Laužacko (2005) nuomone, kompetencija reiškia gebėjimo atlikti tam tikrą funkciją turėjimą. Tuo tarpu kompetentingumas – to gebėjimo kokybiškumą, panaudojimą praktinėje veikloje. Taigi praktinėje veikloje turėtų būti aktualesnė sąvoka kompetentingumas, o ne kompetencija (svarbu ar darbuotojas atlieka tam tikrą funkciją kokybiškai, kompetentingai). R.Laužacko ir V.Dienio (2004) teigimu, kompetencijos ir kompetentingumo terminai dažniausiai sutapatinami, tačiau jie turi skirtingą reikšmę (2 pav.). Pasak minėtų autorių, *„kai norime pabrėžti darbuotojo veiklos efektyvumą, jos kokybę arba gebėjimą praktikoje panaudoti tam tikras kompetencijas arba kvalifikaciją, tuomet reikia vartoti žodį kompetentingumas arba nekompetentingumas; kai kalbame apie žmogaus pasirengimą (potencialą) atlikti tam tikrą veiklą, tuomet vartojame kompetencijos sąvoką“*



**2 pav.** Sąvokų „kvalifikacija“, „kompetencija“ ir „kompetentingumas“ sąveika ( R.Laužackas, V.Dienys, 2004)

Pasak E.Jurašaitės (2004) kompetentingumas – tai unikali kompetencijų visuma, ypatingas ir individualus jų derinys. Kompetentingumas egzistuoja praktinės veiklos raiškoje ir jo samprata svarbi nagrinėjant specialisto rengimo problemas.

Kompetentingumas šiuolaikinėje visuomenėje suprantamas kaip gebėjimas praktikoje panaudoti kompetencijas, kurios ir sudaro jo potencialą. Todėl svarbu ne tik atskleisti kompetencijos sąvokos turinį, bet ir jos ryšius kitų sąvokų kontekste.

**Mokėjimas, įgūdis, meistriškumas ir kompetencija.** Kompetencijos sąvokai apibūdinti, kai kurie mokslininkai (Jovaiša 1993, Jacikevičius 1994, Jakavičius, 1998) vartoja šiuos terminus: mokėjimas, įgūdis, meistriškumas. A.Jacikevičius (1994) šias sąvokas apibūdina kaip veiklos mokymosi pakopas, o G.Butkienė ir A.Kepalaitė (1996) bei V.Jakavičius (1998), gilindamiesi į įgūdžių formavimąsi, kalba apie veiksmų atlikimo lygius (nuo elementaraus veiksmo atlikto lygio – mokėjimo – iki meistriško atlikimo lygio). Psichologijos žodyne (1993) mokėjimas (ang. *capacity/ability*) apibūdinamas kaip individo išmoktas veiksmo atlikimo būdas, pagrįstas įgytomis žiniomis ir įgūdžiais. L.Jovaiša (2007) mokėjimo sampratą aiškina dvejopai: 1) mokymo turinio elementas, apimantis teorinius ir praktinius veiksmus, kuriuos moksleivis turi įgyti, įsisavindamas tam tikro dalyko programą; 2) išmokymo padarinys, pasižymintis gebėjimu tiksliai veikti. D.Lepaitės (2003) teigimu mokėjimas yra pirmoji įgūdžių lavinimo pakopa arba „*neautomatizuotas, netobulas veiksmų atlikimas*“ (Jacikevičius, 1994), o įgūdis yra aukštesnė pakopa arba „*mąstymo ir praktinės veiklos automatizuotas veiksmas*“ (Jovaiša, 1993). Pasak L.Jovaišos (2007) įgūdis (angl. *skill*) tai mąstymo ir daiktinės veiklos automatizuotas veiksmas, kurį norint išlavinti reikia pereiti keletą fazių: nuo sąmoningos tikslingos judesių kontrolės ir veiksmų išnykimo iki reikiamų veiksmų automatizacijos. G.Butkienė ir A.Kepalaitė (1996) įgūdžių formavimesi akcentuoja sąmoningai nekontroliuojamą automatizuotą veiksmą, o V.Jakavičius (1998) teigia, kad įgūdis nėra grynai automatiškas sąmonės nekontroliuojamas veiksmas, reikiamu momentu sąmonė įsikiša ir veiksmą koreguoja. D.Lepaitės (2003) teigimu, aukščiausia įgūdžių formavimosi pakopa yra įvardijama meistriškumu, reiškiančiu patį aukščiausią veiksmo atlikimo lygį. A.Jacikevičiaus (1994) nuomone, meistriškumas atsiskleidžia per galimybę pritaikyti suformuotus įgūdžius įvairiomis naujomis sąlygomis. Todėl galima teigti, kad meistriškas įgūdžių taikymas kintančiose situacijose gali būti laikomas kompetencija. Anot G.Butkienės ir A.Kepalaitės (1996) meistriškas mokėjimas yra aukščiausia atliekamo veiksmo pakopa, kuri akumuliuoja įgūdžius ir žinias. Šiuolaikiniame pasaulyje meistriškumo sąvokai būdingas ne tik savo dalyko išmanymas, bet ir nuolatinis gebėjimų tobulinimas. Profesinį meistriškumą lemia ne tik aukšta profesinė kvalifikacija, bet ir gebėjimas

bendrauti ir bendradarbiauti, teikti informaciją, kurti auditorijoje šiltą mikroklimatą (Malinauskas, 1999).

D.Lepaitė (2003) papildo, kad tarpasmeninėje ir bendradarbiavimo veikloje kompetencijos raiška negali būti užtikrinta vien įgūdžių demonstravimu, nes vien tik tai savaime neužtikrina sėkmingos žmogaus veiklos. Tarp įgūdžių ir kompetencijos turėtų būti dar kažkas, kas sujungtų šias dvi koncepcijas. Pasak autorės, šių dviejų koncepcijų (įgūdžių ir kompetencijų) jungiamoji dalis yra gebėjimas taikyti įgūdžius veikloje.

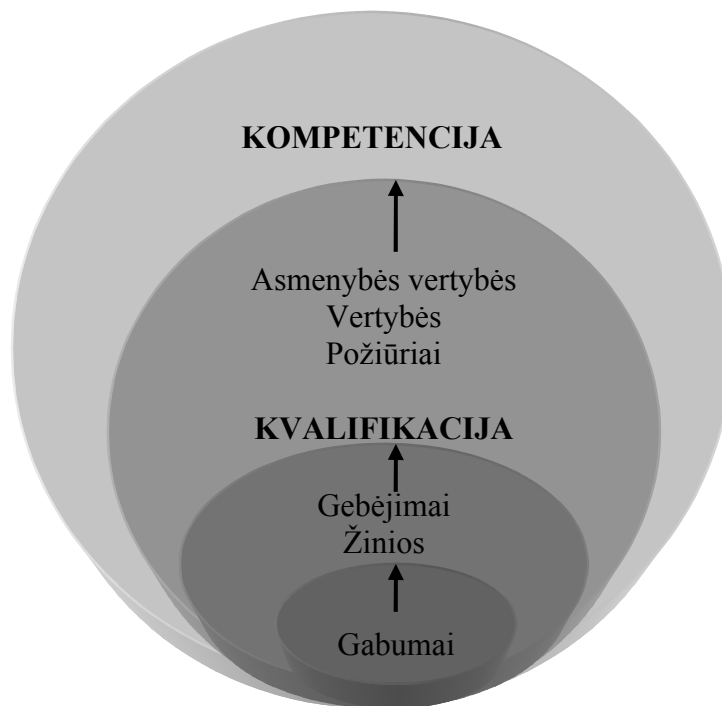
**Gebėjimai ir kompetencijos.** Gebėjimų ir kompetencijos sąvokos pedagoginėje literatūroje dažnai vartojamos kaip sinonimai. Pasak E.Jurašaitės (2004), kompetencijos padeda apibrėžti žmogaus gebėjimų potencialą (visumą), kuris kuo tiksliau būtų apibūdintas ir pritaikytas darbo vietoje. Gebėjimo samprata yra gana sudėtinga. Pasak L.Jovaišos (1993) gebėjimas apima psichologinį pagrindą, nusakomą gabumais<sup>1</sup> išvystomais į gebėjimus; pedagoginį pagrindą – žinias, mokėjimus, įgūdžius; socialinį pagrindą – teisę veikti ir kt. P.Attwell (1990) teigimu, gebėjimo sąvokos prasmė implikuoja kokybiškai atliekamus veiksmus, todėl nors ir gebėjimai dažnai vartojami kaip kompetencijų sinonimas, jie asocijuojami su eksperto savybėmis puikiai kažką atlikti. J.Lapė ir G.Navickas (2003, p.200) gebėjimą apibūdina kaip „*visumą individualių žmogaus savybių, kurios lemia tam tikros veiklos sėkmę ir pasireiškia savita šiai veiklai būdingų žinių ir įgūdžių dinamika.*“ Anot R.Boyatzis (1982), gebėjimai pasireiškia organizuojant veiklą, funkcionaliai siekiant tam tikrų tikslų, kurių rodiklis – apčiuopiamas, matomas rezultatas. Tokią veiklą sudaro tarp savęs susijusių veiksmų (gebėjimų pasireiškimų) visuma, kurią apibūdina kompetencijų samprata. Tam tikro lygio kompetencija reiškia, kad veiksmai (visumoje) yra atliekami gerai, kad jie siejami su užsibrėžtu tikslu ir profesiniais reikalavimais. Analizuodama gebėjimų ir kompetencijos sąvokas E.Jurašaitė (2004) kompetencija apibūdina kaip „*gebėjimų, asmeninių savybių, turimų žinių integravimą individui veikiant tam tikros profesinės bendruomenės kultūros kontekste*“, o gebėjimus kaip „*mokymosi (dažnai per veiklą) rezultatu, kuris būdingas situaciniam žinojimui*“. Autorės teigimu, kompetencijos reiškiamos apibendrinamąja (holistine) ir vertinamąja funkcijomis, o gebėjimai individualiais pasireiškimais veikloje.

D.Lepaitės (2003) teigimu kompetencijos samprata labiau atspindi veiklos pasaulio interesus, o žmogiškųjų išteklių vadybos tyrimai atskleidė žmogaus vertybių, požiūrių ir asmeninių savybių įtaką kompetencijos raiškai, tai vertybinės nuostatos ir asmeninės charakteristikos bei įgytos žinios

---

<sup>1</sup> Anatominių ir fiziologinių sėkmingos veiklos pradmenų, užuomazgų visuma, lemianti lengvą, greitą ir kokybišką fizinių ir protinių veiksmų plėtrą (Jovaiša, 1993)

ir išplėtoti gebėjimai įgijus formalią kvalifikaciją sudaro žmogui galimybę tapti kompetentingam. Kompetencijos fenomeno struktūra ugdymo mokslo kontekste yra pavaizduota 3 paveiksle.



**3 pav.** Kompetencijos fenomeno struktūra (D.Lepaitė, 2003)

D.Lepaitės (2003) daro išvadą, kad žinios ir gebėjimai lemia kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumų, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, svarbą bei žmogaus asmenines vertybes ir asmenines savybes, sukuriama kompetencijos šerdis ir visuminis pobūdis.

Gebėjimai dažniausiai apibūdinami kaip įstengimas ką nors padaryti, kokybiškai atlikti konkrečius veiksmus. Jie išryškėja organizuojant įvairiausią veiklą, kurios rezultatai yra matomi ir apčiuopiami. Tokią veiklą ir sudaro tarp savęs susijusių veiksmų (gebėjimų raiškos) visuma, kurią ir apibūdina kompetencijos samprata.

**Profesionalumas ir kompetencija.** Kompetencijos sąvoka taip pat neatskiriama nuo diskusijų apie profesionalumą. Tarptautinių žodžių žodyne (2005) šis terminas aiškinamas dvejopai: profesijos įvaldymas, specializavimasis kurioje nors srityje; perėjimas į profesionalų kategoriją.

Pasak E.Radzevičiūtės (2006) taikydamas žinias praktikoje, individas analizuoja jas, sistemina, integruoja, vertina. Tai lemia žmogaus kompetencijos lygį ir meistriškumą. Mokslininkai (Adamonienė, Daukila, Krikščiūnas, Makninė, Plujanskienė, 2003, p.200) teigia, kad profesinė kompetencija, meistriškumas ir profesionalumas – tarpusavyje koreliuojantys veiksniai. E.Hoyle (2002) profesionalumą aiškina kaip savybę, kai dirbama ir ieškoma, kaip veikti bei išskiria dvi profesionalumo raiškas. Pirmą susijusi su statuso gerinimu, o antroji – su kompetencijos tobulinimu, darbo kokybės pagerinimu. Kad kompetencijos ir profesionalumo terminai yra susiję įrodo M.T.H.Chi, R.Glaser ir M.J.Farr (1988) darbe vartojamas posakis „*kompetentingas profesionalus darbas*“, sujungiantis kompetencijos ir profesionalumo sąvokas. Pasak E.Jurašaitės (2004) dažniausiai profesionalumo kriterijais pabrėžiami teoriniai ir praktiniai gebėjimai, kurie turi ryškų etinį aspektą, reikalaujantį tam tikro veiksmų kodekso. H.L.Dreyfus ir S.E.Dreyfus (1986), M.Eraut (1990) kompetentingą žmogų apibūdina kaip asmenį, esantį skalėje tarp pradedančiojo ir eksperto (1 lentelė).

1 lentelė

### Kompetencijos ir profesionalumo lygiai (H.L.Dreyfus ir S.E.Dreyfus, 1986)

| Lygis | Stadija, fazė, etapas, pakopa                               | Būdingi bruožai  | Žinojimas kaip elgtis   | Svarbumo pažinimas | Situacijos vertinimas | Sprendimų priėmimas |
|-------|---|--|-------------------------|--------------------|-----------------------|---------------------|
|       | <b>Pradedantysis</b><br><i>(Novice)</i>                     | Griežtas taisyklių ir planų laikymasis<br>Mažas situacijų suvokimas<br>Nesavarankiški sprendimai   | Be nurodymų situacijoje | Nėra               | Analitinis            | Racionalus          |
|       | <b>Pažengęs pardedantysis</b><br><i>(Advanced beginner)</i> | Savybių ir aspektų nurodymai veiksmams (aspektai – globalūs situacijų bruožai, priimti tik po ankstesnės patirties)<br>Situacinis suvokimas kol kas ribotas<br>Visos savybės ir aspektai traktuojami atskirai ir pateikiami vienodu svarbumu |                         |                    |                       |                     |
|       | <b>Kompetentingas</b><br><i>(Competent)</i>                 | Suprantamas ir apgalvotas planavimas<br>Standartizuoti, įprasti veiksmai   |                         |                    |                       |                     |
|       | <b>Patyręs</b>  | Holistiškos situacijos   |                         |                    |                       |                     |

|  |                               |   |             |        |            |            |
|--|-------------------------------|---|-------------|--------|------------|------------|
|  | <b>(Proficient)</b>           | Akcentuojami svarbiausia bruožai<br>situacijoje<br>Suvokiami nukrypimai nuo įprastos<br>struktūros<br>Lengviau sprendžiamos problemos<br>Vadovaujant kiekvienujw situacijoje<br>išnaudojamas maksimalumas | Situacijoje | Esamas | Holostinis |            |
|  | <b>Ekspertas<br/>(Expert)</b> | Daugiau nepriklausomas nuo<br>taisyklių ir nurodymų<br>Intuityvus situacijų suvokimas<br>Priimami analitiniai sprendimai<br>naujose situacijose ar iškilus<br>problemoms<br>Vizijos turėjimas             |             |        |            | Intuityvus |

Šioje skalėje išskiriami penki lygiai, apimantys tokius etapus: pradedančiojo, pažengusio pradedančiojo, kompetentingo, patyrusiojo ir eksperto. Kiekvienas etapas turi sau būdingus bruožus ir tik perėjęs tam tikrą etapą yra galimybė pasiekti sekantį lygį.

Pasak J.Juralevičienės (2007) kalbant apie profesionalumą dažnai turima omenyje darbuotojų kvalifikacijos ir kompetencijos klausimus, tačiau pati žodžio profesionalumas kilmė nurodo, kad šis terminas sietinas su tam tikra priklausomybe (lot. *professio* < *profiteer* – pasisakau; paskelbiu savo pavardę, turta, verslą).

Profesionalumu paprastai laikoma specialus pasirengimas, mokėjimas dirbti kokį nors darbą bei nuodugnus darbo išmanymas. Kalbant apie profesionalumą, dažniausiai turima omenyje ne tik atliekamo konkretaus darbo kokybė, bet ir specialus pasirengimo aspektas, todėl bazinis pasirengimas bei specialiosios žinios, įgyjamos ugdymo procese, sudaro prielaidas profesionalumo sampratai. Welster's New World Dictionary žodynas profesionalumo sąvokai skiria nemažai vietos, tačiau visi paaiškinimai siejami su žinojimu ar mokėjimu ką veikti, praktika ar užsiėmimu (kokia profesija) ir t.t.

## 1.2 Vadybinių kompetencijų teorinės apibrėžtys

Nors ir nemažai kalbama apie vadybinę kompetenciją kasdieninėje aplinkoje, šios sąvokos samprata gana įvairi ir dažnai neatitinkanti tikrosios vertės. Mokslinėje literatūroje sąvoka „kompetencija“ taip pat nėra iki galo išsamiai išnagrinėta. Kompetencijos sąvoka tiek akademinėje

literatūroje, tiek kasdienėse diskusijose paprastai yra vartojama apibūdinti plataus diapazono sugebėjimus, kurie yra vienaip ar kitaip susiję su mūsų patirtimi: meistriškumu, specializacija, inteligentiškumu, problemų sprendimu ir pan. Todėl šiuolaikiniam žmogui atsiranda multidalykinio požiūrio būtinumas, vadovo ir pedagogo erudicija įvairiose srityse, taip pat pažintis su kitų šalių švietimo sistemomis, kompiuterinis raštingumas bei gebėjimas nuolatos mokytis. Vis dažniau susiduriama su naujais kompetencijos reikalavimas. Todėl ypač svarbu šią sąvoką visapusiškai apibūdinti. Iki šiolei kompetencija Lietuvos edukologijoje, sociologijoje, vadyboje ir kitose mokslo srityse palyginti nauja sąvoka ir literatūros šaltiniuose yra skirtingai apibrėžiama. Tarptautinių žodžių žodyne (2005) kompetencija [lot. *competentia* – priklausomybė pagal teisę] įvardijama dvejopai: 1) klausimų ar reiškinių sritis, su kuria kas gerai susipažinęs; 2) visuma kurio nors organo arba pareigūno teisių ir pareigų, nustatytų to organo statuto ar nuostatų. A.Pearson (1984) siūlo apibrėžti kompetenciją kaip tęstinę atkarpą, kuri prasideda tik žinojimu kaip „*ko nors*“ atlikti ir baigiasi žinojimu kaip „*ka nors*“ atlikti labai gerai. Taigi sugebėjimas „*ka nors*“ atlikti kompetentingai būtų tarp šių dviejų atkarpos taškų.

A.Drejer (2000) pažymi, kad praktika (patirtis) gali būti veiklos proceso pavyzdys suvokimui generuoti ir priemonė kompetencijai įgyti. Kitaip tariant, kompetencija gali būti vystoma praktiniais įgūdžiais. S.Gronow (2000) profesinį mokymą vadina geriausiu įrodymu, kad kompetencija yra žinios ir praktinis demonstravimas to, kas buvo išmokta realiame kontekste. Žinios – neatsiejama kompetencijos dalis, tačiau įgytos žinios ir informacija negarantuoja gerų praktinės veiklos rezultatų, jei nesugebama sėkmingai jų taikyti sparčiai besivystančiose veiklos bei socialinėse srityse.

V.Vaitkevičiūtė (1999) aiškina, kad kompetencija – funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą. Jai pritaria R.Laužackas (1997), teigdamas, kad neatsiejama kompetencijos dalis yra sugebėjimas atlikti užduotis realioje ar imituojamoje darbo situacijoje. Autorius pastebi, kad kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ją vartojame tada, kai tenka pabrėžti žmogaus profesines galias praktinėje veikloje. Remiantis S.Gronow (2000), kompetencija gali būti apibrėžiama kaip „*galėjimas atlikti*“. Tokiu būdu pažymima teorijos žinojimo forma arba supratimas (*pasyvumas*), pereinantis į praktinį pritaikymą (*veikimą*). Pasak N.Petkevičiūtės, E.Kaminskytės (2003) nuomone, kompetencija dažnai vartojama tarsi žinių ar sugebėjimų atributas, siekiant apibūdinti darbuotojų gebėjimą labai gerai atlikti užduotis arba organizacijos gebėjimą teikti aukščiausios kokybės paslaugas.

L.M.Spencer ir S.M.Spencer (1993) išskiria kelias nuostatas apie kompetencijos sampratą. Visų pirma jie teigia, kad kompetencija yra individo charakteristikos, išryškinančios kompetencijos



gilumą, užtikrinančios asmenybės tęstinumą ir įgalinančios numatyti asmens elgesį įvairiose veiklos situacijose. Kita autorių nuostata akcentuoja kompetencijos pasireiškimo priežastingumą, t.y., kad kompetencijos pasireiškimas, apibrėžtas tam tikrais kriterijais, sudaro galimybes įvertinti asmens veiklos lygį. Autoriai (L.M.Spencer ir S.M.Spencer) teigia, kad kompetencija turi esminį kriterijų: ji reikšminga tik tuo atveju, jei daro įtaką veiklos rezultatams, o kitos charakteristikos, neturinčios įtakos veiklos rezultatams negali būti laikomos kompetencijomis, nes yra nesvarbios verslo procese.

Kompetencijos sąvokos reikšmių gausa leidžia mokslininkams išskirti tam tikras kompetencijos termino hierarchines struktūras bei dinaminį aspektą (t.y. ryšį su veiklos (*activity*) samprata). P.Jucevičienės ir D.Lepatės (2000) nuomone, kompetencija kaip holistinė idėja gali būti apibrėžiama kaip koncepcija, kuri akcentuoja gebėjimą perkelti žinias ir įgūdžius į naujas situacijas, kartu įgalinant žmogų veikti įvairiais veiklos lygiais. Autorių teigimu, skirtingo hierarchinio lygio atlikimui reikalinga skirtingo lygio kompetencija, todėl ji yra hierarchinis struktūrinis darinys. Išskiriami tokie kompetencijos lygiai veikloje:

*I lygis. Darbo operacinis atlikimas.* Reikalinga meistriškai išmoktos elgsenos lygio (elementariausio) kompetencija, tiksliai atitinkanti darbo vietos reikalavimus ir sudaryta iš aiškiai išskiriamų sudedamųjų; taigi, tiksliau sakant, kalbama ne apie kompetenciją, bet apie kompetencijas.

*II lygis. Darbo tobulinimas.* Reikalinga pridedamoji kompetencija, kuri grindžiama ne tik meistriškai išmokta elgsena, bet ir tam tikru žinojimu; šiuo atveju taip pat kalbama apie kompetencijas.

*III lygis. Darbo vidinių ir išorinių sąlygų keitimas.* Reikalinga integruota kompetencija, kai elgsenos ir žinojimo integracija grindžiama esmine kaitą sąlygojanti veikla.

*IV. lygis. Naujo darbo kūrimas ir kvalifikacijos perkėlimas į naują veiklos situaciją.* Reikalinga holistinė kompetencija.

Atsižvelgiant į šiuos, kompetencijos hierarchinius lygius galima teigti, kad kompetencijos sąvoka šiuolaikinėse mokslinėse koncepcijose nagrinėjama pabrėžiant visuminį kompetencijos pobūdį ir dinaminį aspektą.

Kompetencija apima dvi iš esmės skirtingas reikšmes. D.Lepaitės (2001) teigimu, tai viena vertus – elgsena, kurią, suskaidžius į atskiras dalis (fragmentuota kompetencija), galima stebėti ir įvertinti darbo vietoje, o kita vertus – tai holistinė kompetencija, t.y. gebėjimas įvertinti naują situaciją, pasirinkti reikiamus veiklos metodus ir nuolat integruoti dalykines bei profesines žinias. Kompetencijos holistiškumas pabrėžia žmogaus savybes ir vertybes, požiūrį į save kaip į profesionalą, t.y. įgalina žmogų veikti neapibrėžtoje veiklos situacijoje.

A.Trotter, L.Ellison (1997) fragmentuotą kompetenciją (angl. *reductionist competence*) nusako kaip galėjimą atlikti užduotį ir pasiekti rezultatą pagal reikalaujamą minimalų standartą. Holistinė kompetencija pabrėžia indėlį (sąnaudas), siekiant kuo geriau atlikti darbą. Holistinė kompetencija yra svarbiausia skiriamoji ypatybė, leidžianti geriau atlikti darbą įvairiomis aplinkybėmis, dar dažniau pasiekti geresnių rezultatų. Struktūrizuotas šių skirtingų sąvokų paaishkinimas pateikiamas 2 lentelėje.

2 lentelė

**Fragmentuotos ir holistinės kompetencijos skirtumai (A.Trotter, L.Ellison, 1997)**

| <b>Fragmentuota kompetencija</b>          | <b>Holistinė kompetencija</b>                 |
|---|---|
| 1. Rezultatas pagal minimalius standartus | 1. Pastangos geriau atlikti darbą             |
| 2. Rūpinimasis, ko reikalauja darbas      | 2. Rūpinimasis, kaip žmonės pasirengia darbui |
| 3. Sociologinis požiūris                  | 3. Psichologinis požiūris                     |
| 4. Redukcionizmas                         | 4. Holistika                                  |

J.Bovden ir F.Marton (1998) kompetenciją apibrėžia kaip gebėjimą perkelti žinias ir įgūdžius į naujas situacijas, tuo pačiu įgalinant veikti žmogų keliuose veiklos lygiuose. Šie autoriai (Bowden, Marton, 1998) išskyrė kelis kompetencijų lygius ir apibūdino juos, susiedami su veiklos ir kompetencijos ugdymo lygiais:

➤ *elgsenos – darbo operaciniam atlikimui* (pirmasis veiklos lygis) reikalinga meistriškai išmoktos elgsenos lygio (elementariausio) kompetencija, tiksliai atitinkanti darbo vietos reikalavimus ir sudaryta iš aiškiai išskiriamų sudedamųjų kompetencijų (išmokimas ir įpratimas kompetentingai atlikti darbą);

➤ *sąmoningos elgsenos - darbo tobulinimui* (antrasis veiklos lygis) reikalinga pridedamoji kompetencija, kuri grindžiama ne tik meistriškai išmokta elgsena, bet ir tam tikru žinojimu (meistriškas darbo atlikimas siekiant tobulinti kompetenciją);

➤ *integruotą – darbo vidinių ir išorinių sąlygų keitimui* (trečiasis veiklos lygis) reikalinga integruota kompetencija, kai elgsenos ir žinojimo integracija grindžiama esminę kaitą sąlygojanti veikla (meistriškas išmokimas atlikti darbą atsižvelgiant į sąsajas tarp kognityvinio žinojimo ir konstruktyvizmo);

➤ *holistinę* – naujo darbo kūrimui ir kvalifikacijos perkėlimui į naują veiklos situaciją (ketvirtasis veiklos lygis) reikalinga holistinė kompetencija. Holistinė kompetencija yra žinios, įgūdžiai, akumuliuoti į veiklos gebėjimus ir realizuojami pasiremiant asmens savybėmis, vertybinėmis nuostatomis (įgytos profesinės kvalifikacijos perkėlimas į naują veiklą, naujovių kūrimas).

Pirmo ir antro lygio kompetencijos gali būti pasiektos vien tik praktine veikla, išmokstant veikti pagal instrukciją (meisteriškai atlikti darbą). Šiuose lygiuose akcentuojami mokėjimai ir įgūdžiai. Žinios antrame (sąmoningos elgsenos) lygyje sukuria tik pridedamąją vertę – jos pasitarnauja sąmoningam darbo tobulinimui. Trečiame (integruotos kompetencijos) lygyje žinios įtakoja elgseną, jos yra darbo vidinių ir išorinių sąlygų keitimo stimulus. Ketvirtame lygyje išskirtini keli aspektai – žmogaus vertybinės nuostatos, požiūris į save kaip į profesionalą, gebėjimas atlikti profesionalo vaidmenį.

Edukologijos tyrėjų požiūrius kompetencijos apibrėžties klausimu, galima apibendrinti išvadamis:

➤ kompetencija – gebėjimas veikti, sąlygotas žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmens savybių bei vertybių. Šia sąvoka apibrėžiamas asmeninis potencialas ir galimybė pritaikyti kintamus ir tikslingus gebėjimus remiantis žiniomis ir patirtimi;

➤ kompetenciją galima traktuoti kaip visumą (competence) ir kaip atskiras sudėtinės bendrosios profesinės kompetencijos dalis (competencies). Skirtingo veiklos hierarchinio lygio atlikimui reikia skirtingo lygio kompetencijos;

➤ holistinis požiūris į kompetenciją leidžia ją aiškinti kaip gebėjimą įvertinti naują situaciją, pasirinkti joje tinkamus veiklos metodus, ir integruoti dalykines bei profesines žinias.

Kompetencijų sąvoka plačiai vartojama vadybos teorijoje apibrėžiant profesijas ir veiklos kriterijus. Skirtingai nei sociologijoje, darbo moksle, vadyboje kompetencija siejama ne tik su atskiro individo kompetencija, bet ir su visos organizacijos kompetencija. Pasak N.Petkevičiūtės, E.Kaminskytės (2003) vyraujančiuose kompetencijos modeliuose vadybinė kompetencija pateikiama kaip elgsenos arba rezultatų sinonimas, o kompetencijos – įgūdžių, žinių, požiūrių arba esminių asmeninių savybių, kurios apibrėžia elgesį, sinonimas. Nepaisant koncepcinio dviprasmiškumo, kompetencijos modeliai yra plačiai taikomi Vakarų organizacijose. Kompetencijos struktūra organizacijose veikia kaip ekonomikos teorija ir praktika integruojantis mechanizmas valdant intelektualų organizacijos potencialą (žmonių išteklius).

Išsamesnius vadybinės kompetencijos tyrimus pradėjo JAV mokslininkas R.E.Boyatzis (1982). Vėliau vadybinę kompetenciją nagrinėjo L.M.Spencer ir S.M.Spencer, C.Woodrooffe ir kiti

autoriai. Vadybinės kompetencijos tematika buvo nagrinėta Jungtinėje Karalystėje, kur vadybinės kompetencijos pagrindu egzistuoja bendri profesiniai standartai. Nacionaliniu mastu pripažinti standartai yra akredituojami kaip Nacionalinė profesinė kvalifikacija (National Vocational Qualifications).

Ankstesnis požiūris į kompetenciją buvo tapatinamas su asmenų darbo atlikimu organizacijose ir siekiu diferencijuoti darbo atlikimo lygius, kai kompetencijos požymiai (įrodymai) gali būti apibrėžti stebint asmens darbo atlikimą (McClelland, 1973). Šiuo požiūriu remiamasi nustatant vadovų kompetenciją (Boyatzis, 1982). Daug organizacijų Vakaruose ėmėsi sudarinėti bendrus vadybinių kompetencijų sąrašus bei juos taikyti organizacinei elgsenai. Autorės N.Petkevičiūtė ir E.Kaminskytė, nagrinėjančios vadybinę kompetenciją tyrinėjusių autorių mokslinius darbus, išskiria du Vakaruose labiausiai paplitusius požiūrius:

➤ *Funkcinis analitinis*. Plėtoja Inicijatyvioji vadybos chartija (Management Charter, toliau – MCI) (Jungtinė Karalystė).

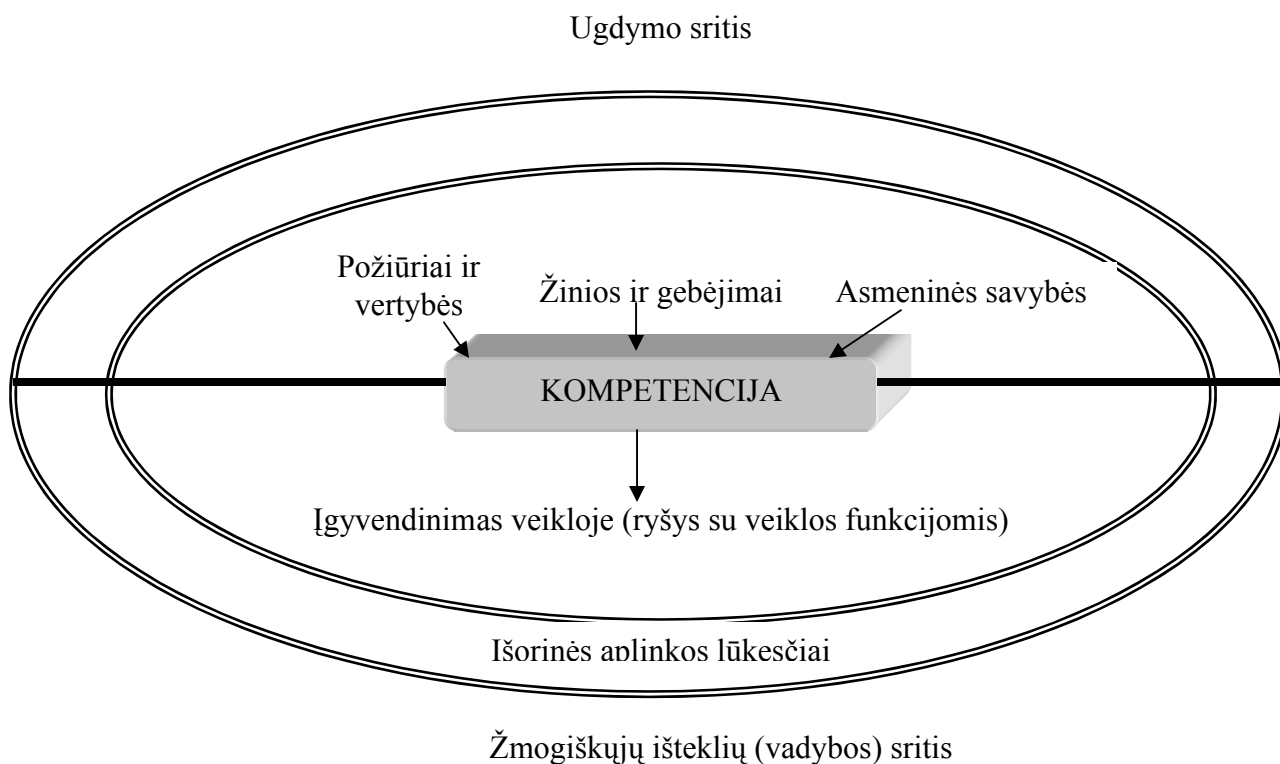
➤ *Asmeninių charakteristikų*. Pradėjo plėtoti mokslininkas R.E.Boyatzis, kuris 1982 m. išanalizavo JAV įmonių praktiką (JAV).

Literatūroje šie požiūriai dažniausiai išskiriami kaip JAV ir Jungtinės Karalystės mokslininkų požiūriai į kompetenciją. Literatūroje yra vadybinės kompetencijos pavyzdžių ir kaip priklausomo kintamojo, ir kaip nepriklausomo kintamojo pagal vadybinę elgseną. JAV mokslininkų požiūriu, kompetencija yra nepriklausomas kintamasis pagal vadybinę elgseną, o Jungtinės Karalystės mokslininkų požiūriu, kompetencija – priklausomas atitinkamo darbo atlikimo standartams.

### **1.3 Kompetencijos rūšys ir klasifikavimas edukologijoje ir vadyboje**

Kompetencija kaip tyrimo objektas ypač aktuali ugdymo (Eraut, 1990; Barnet, 1992, 1993) ir vadybos (McLagan, 1989; von Krogh ir Roos, 1996; Rothwell, 1996) mokslų tyrinėtojų tema. Šių mokslų intereso bendrumas yra neatsitiktinis, kadangi kompetencijos problemos, kaip žmogiškųjų išteklių vadybos objektas, kylančios profesinėje veikloje yra sprendžiamos visą gyvenimą besitęsiančio ir tęstinio ugdymo kontekste (P.Jucevičienė, D.Lepaitė, 2000)

Pasak D.Lepaitės (2003) kompetencijos sąvoka labiau atitinka veiklos pasaulio interesus ir ji vartotina kalbant apie žmogiškųjų išteklių vadybą, o žmogaus vidinio potencialo išryškinimas arba jo kompetencijos plėtojimas tampa ugdymo programų tikslu, kas įrodo tarpdalykinį kompetencijos fenomeno pobūdį (4 pav.).



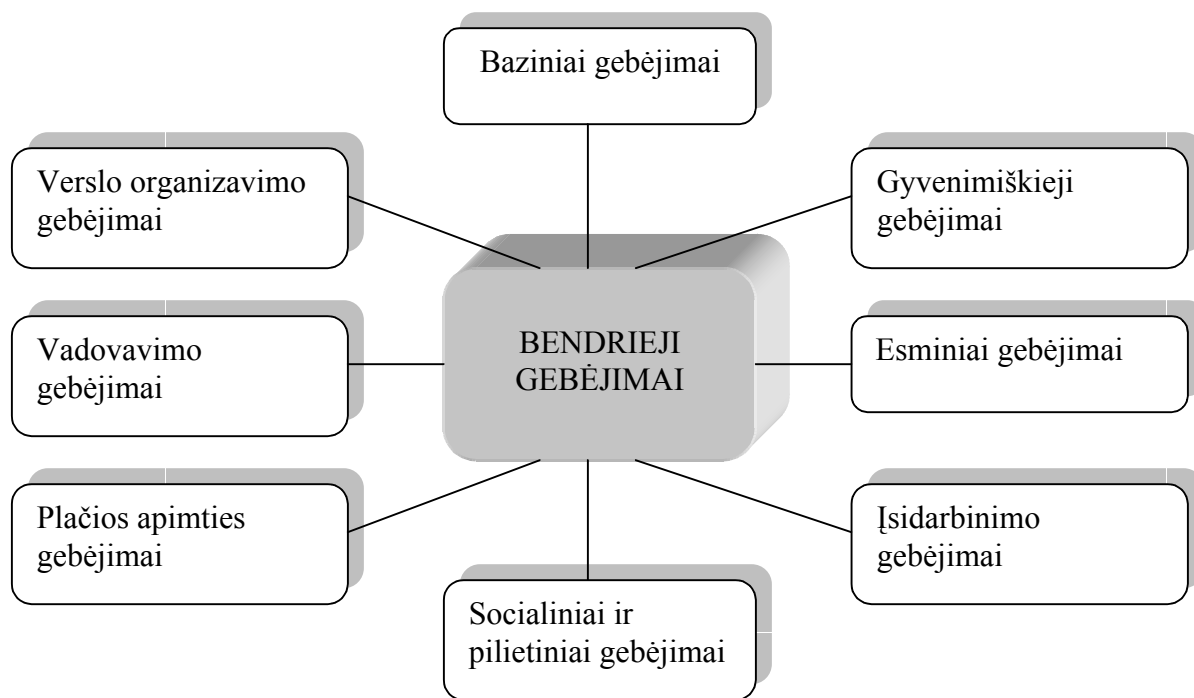
**4 pav.** Kompetencijos koncepcija ugdymo ir vadybos mokslu kontekste (D.Lepatė, 2003)

Tyrinėtojai diskutuodami apie ugdymo ir vadybos kompetencijos fenomeną akcentuoja skirtingus aspektus. Edukologams yra labai aktualu numatyti kompetencijos plėtojamą ugdymo priemonėmis, nes „kompetencija lemia gebėjimą įgytą išsilavinimą ir patirtį pritaikyti konkrečiai gyvenimo problemai spręsti“ (B.Bitinas, 2000), tačiau problemos nebūtinai gali būti susijusios vien tik su profesine ar organizacijos veikla. Dėl šios priežasties ugdymo mokslo tyrinėtojams kompetencija pirmiausia yra „ugdymo procese įgytas bendrasis gebėjimas, grindžiamas žiniomis, patirtimi, vertybėmis, polinkiais“ (B.Bitinas, 2000). D.Lepaitės (2003) nuomone žmogiškųjų išteklių (vadybos) tyrinėtojams yra svarbu asmens kompetenciją vertinti profesinėje ar organizacijos veikloje bei sukurti optimalius kompetencijos vertinimo modelius. Tačiau dėl vadybos mokslo atstovų veržimosi į ugdymo mokslą neišvengiama tarpusavio sąveika sukuria sinerginį efektą tiek kompetencijos plėtojimo, tiek jos raiškos vertinimo prasmėmis.

Aštuntajame praeito šimtmečio dešimtmetyje paskatintas naujų technologinių, informacinės visuomenės poreikių suaktyvėjo konceptualus plataus veikimo kompetencijų išskyrimas ir mokslinis jų įvertinimas. Atsirado įvairios, tačiau pasak R.Laužacko (2005) viena nuo kitos iš principo daug nesiskiriančios raktinių, bendrųjų, ektrafunkcinių, plataus veikimo pobūdžio (*vok.*

Schlüssel-, Beryfsübergreifende-, Extrafunktionalequalifikationen, *angl.* key qualifications, generic skills, general qualifications, core skills, *pranc.* Qualifications-cles) kompetencijų koncepcijos.

Dažnai vienu profesijų kompetencijos sutampa su kitų profesijų kompetencijomis. Atsižvelgiant į jų sutaptį, kompetencijos klasifikuojamos į monoprofesines, giminingų profesijų ir bendrąsias kompetencijas (Laužackas, 2005). Bendrąsias kompetencijas R.Laužackas (2005) apibrėžia kaip pagrindines kompetencijas, bendruosius gebėjimus, lemiančius visapusišką asmenybės ugdymąsi, profesinį lankstumą ir mobilumą. Bendrųjų kompetencijų yra labai daug, jos klasifikuojamos, kuriamos jų taksonomijos. Dėmesys šių kompetencijų ugdymui sustiprėjo tik prasidėjusi švietimo reformai ir pradėjus vykdyti PHARE ir kitų Europos Sąjungos remiamų profesinio rengimo programų bei Vakarų Europos valstybių finansuojamus projektus. Palankų atgarsį įgavo angliškosios „mokyklos“ propaguojamas požiūris, kuris skiria 8 bendrųjų gebėjimų kategorijas: bazinius gebėjimus, gyvenimiškuosius gebėjimus, esminius gebėjimus, įsidarbinimo gebėjimus, socialinius ir pilietinius gebėjimus, plačios apimties gebėjimus, vadovavimo gebėjimus ir verslo organizavimo gebėjimus (5 pav.) (Jovaiša, Shaw, 1998).



**5 pav.** Bendrųjų gebėjimų klasifikacija (pagal T.Jovaiša, S.Shaw, 1998)

Šioje bendrųjų gebėjimų koncepcijoje išskiriamos net aštuonios kategorijos, akcentuojančios funkcinės žmogaus aktyvumo sritis. Pasak R.Laužacko (2005) koncepcija patraukli tuo, kad skiria

praktikoje aktualias ir populiarias vadovavimo, verslo organizavimo bei įsidarbinimo sritis. Tačiau, iš kitos pusės, negalima nematyti ir jos silpnosios pusės – daugelis bendrųjų gebėjimų įeinančių į konkrečias kategorijas, persidengia tarpusavyje. Dėl to, kai kurie bendrieji gebėjimai neturi vienos aiškios priklausomybės. Tačiau reikšminga yra subjektyvioji bendrųjų kompetencijų prasmė, kuomet žymiai aiškiau negu ankščiau išryškkinamas asmenybinis jų veiksnys. Neabejotina tai, kad iš vienos pusės, bendrųjų kompetencijų svarbą diktuoja pasikeitimai veiklos sistemoje, reikalaujantys adekvačių joje dirbančių žmonių profesinių žinių ir gebėjimų pokyčių. Iš kitos pusės, platesnės žinios ir gebėjimai garantuoja didesnes profesinio lankstumo ir mobilumo, o tuo pačiu ir socialinio saugumo bei asmenybės savirealizacijos galimybes (Laužackas, Stasiūnaitė, Teresevičienė, 2005).

Išsiplėtęs kompetencijų termino vartojimo laukas reikalauja jas detaliau sisteminti ir klasifikuoti. B.Martinkaus, B.Neverausko, A.Sakalo (2002) teigimu, kompetencijos samprata labiausiai yra paplitusi personalo vadyboje ir formuojama atsižvelgus į dabartinę ir būsimąją veiklą. Autoriai išskiria tris kompetencijas: *profesinę*, *socialinę* bei *metodinę*. J.Erpenbeck (1998) dar papildoma *asmenine* ir *veiklos* kompetencijomis. D.Stukaitė (2000) vietoj profesinės kompetencijos įvardija specialybinę kompetenciją, o vietoje veiklos kompetencijos – valdymo. Šių kompetencijų klasifikavimas pateikiami 3 lentelėje.

3 lentelė

### Kompetencijų klasifikavimas (B.Martinkus, B.Neverauskas, A.Sakalas, 2002)

| KOMPETENCIJOS RŪŠYS  | KRITERIJAI   |
|--|--|
| 1. Asmeninė – asmens išsivystymas, bendravimas su žmonėmis, kolektyvu.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Komunikavimo ir kooperavimo sugebėjimai</li> <li>➤ Sugebėjimas deleguoti</li> <li>➤ Kūrybiškumas</li> <li>➤ Stabilumas ir pasitikėjimas savimi</li> <li>➤ Sugebėjimas dirbti komandoje</li> <li>➤ Sugebėjimas intensyviai dirbti</li> </ul> |
| 2. Socialinė – mokėjimas dirbti su bendradarbiais, vadovais, klientais, bei sugebėjimas sukurti atitinkamą įmonės klimata. | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Savęs pateikimas</li> <li>➤ Sugebėjimas kontaktuoti</li> <li>➤ Derybinis lankstumas</li> <li>➤ Sugebėjimas kooperuoti</li> <li>➤ Sugebėjimas išdėstyti savo nuomonę</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sugebėjimas klausti</li> </ul>  |
| 3. Metodinė – sugebėjimas gauti informaciją, perdirbti, įvertinti ir pateikti pasiūlymus būsimai veiklai gerinti, dalyvavimas socialiniuose procesuose. | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sugebėjimas spręsti problemas</li> <li>➤ Analitinis mąstymas</li> <li>➤ Tikslų suvokimas, sugebėjimas planuoti, analizuoti rezultatus</li> <li>➤ Individualaus ir grupinio darbo technikos išmanymas</li> <li>➤ Organizacijos vystymas</li> </ul> |
| 4. Profesinė – apima visas žinias, pasirengimą, reikalingą konkrečioms profesiniams uždaviniams atlikti.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dalykinės žinios</li> <li>➤ Specialybinė patirtis</li> <li>➤ Taikymo patirtis</li> <li>➤ Dalykiniai įgūdžiai</li> <li>➤ Žinios apie produktą</li> </ul>   |
| 5. Valdymo – savo darbo srities, organizacijos valdymas.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Įmonės rezultatų užtikrinimas</li> <li>➤ Gamybos aprūpinimas</li> <li>➤ Inovacijos</li> <li>➤ Strateginis mąstymas ir planavimas</li> <li>➤ Bendradarbių skatinimas</li> </ul>  |

B.Martinkus, B.Neverauskas, A.Sakalas (2002) apibendrinami teigia, kad profesinė (Specialybinė) kompetencija apima visas žinias, pasirengimą, reikalingą konkrečioms profesiniams uždaviniams atlikti. Metodinė kompetencija – tai sugebėjimas gauti informacijos, ją perdirbti, įvertinti ir pateikti pasiūlymus būsimai veiklai gerinti, dalyvavimas socialiniuose procesuose. Socialinė kompetencija praplečia profesinę ir metodinę kompetenciją – ji apibūdina mokėjimą dirbti su bendradarbiais, vadovais, klientais ir sukurti atitinkamą, deramą įmonės klimatą. Asmeninė kompetencija – tai gebėjimas save įvertinti, produktyviai nusiteikti, motyvuoti save darbe ir po darbo mokytis tobulėti. Veiklos (valdymo) kompetencija – tai gebėjimas apskritai organizuotai veikti.

Apie kompetenciją diskutuoja daug autorių (R.Laužackas, B.Ītinas, L.Reetz, U.Laur-Ernst ir kt.), tačiau kiekvienas jų išskiria kelias atskiras kompetencijų rūšis. 4 lentelėje pateikiamos E.Rodzevičiūtės (2005) sudarytos įvairių autorių išskiriamos kompetencijų rūšys.



## Kompetencijų rūšys (E.Radzevičiūtė, 2005)

| Autorius                                 | KOMPETENCIJŲ RŪŠYS  |
|--|---|
| <i>U.Laur-Ernst (1990)</i>               | <i>Asmenybiniai gebėjimai, tarpprofesinės žinios (ekonomikos pagrindai), metodinės žinios</i>   |
| <i>L.Reetz (1990)</i>                    | <i>Dalykinė, intelektinė, socialinė, asmeninė</i>   |
| <i>R.Barnett (1992)</i>                  | <i>Edukacinė, profesinė</i>   |
| <i>R.B.Brown (1994); S.Lester (1995)</i> | <i>Metakompetencija</i>   |
| <i>T.Wong Yu Fai (1996)</i>              | <i>Tarpasmeninis meistriškumas, auditorijos technologijos</i>   |
| <i>S.B.Parry (1996)</i>                  | <i>„Švelnioji“, „stiprioji“</i>   |
| <i>R.Barnett (1997)</i>                  | <i>Akademinė, operacinė</i>   |
| <i>J.Pikūnas, A.Palujanskienė (2000)</i> | <i>Fizinė, intelektualinė, emocinė socialinė, darbingumo (darbo), moralinė, religinė</i>  |
| <i>B.Bitinas (2000)</i>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Politinės ir socialinės kompetencijos</li> <li>➤ Kompetencijos, siejamos su gebėjimu gyventi multikultūrinėje visuomenėje</li> <li>➤ Sakytinės bei rašytinės kalbos gebėjimai</li> <li>➤ Informaciniai gebėjimai</li> <li>➤ Asmeninio, profesinio bei visuomeninio tobulėjimo</li> </ul> |
| <i>R.Laužackas, K.Pukelis (2001)</i>     | <i>Funkcinė, turininė</i>   |
| <i>E. de Weert ir A.Biemans (2003)</i>   | <i>Funkcinė, profesinė</i>  |
| <i>Ž.Kazlauskienė (2003)</i>             | <i>Veiklos, funkcinė, turininė, socialinė, dalykinė, komunikacinė, profesinė</i>  |
| <i>V.Stanišauskienė (2004)</i>           | <i>Asmeninė, socialinė, mokymosi, profesinė</i>   |

U.Laur-Ernst (1990), analizuodama kompetencijos sąvoką, pabrėžia profesinio veiklumo, kurį sudaro įvairių profesiskai reikšmingų žinių, mokėjimų ir įgūdžių sąsaja, skirtumus. Remiantis jais autorė išskiria tris bendrųjų kompetencijų rūšis:

- 1) *tarpdisciplininės (tarpprofesinės) žinios*, pvz., ekonomikos, vadybos, informatikos pagrindai;
- 2) *metodiniai gebėjimai*, pvz., kompiuterio valdymo pagrindai, užsienio kalbų mokėjimas;
- 3) *asmeniniai gebėjimai*, pvz., kūrybiškumas, analitiškumas, sistemiškumas.

L.Reetz (1990) akcentuoja funkcionaliosios ugdymo teorijos privalumus bei remiasi asmenybės teorijomis ir žmogaus veiklos sugebėjimais. Jos teigimu kompetencijos klasifikacija apima dalykinę, intelektualinę, socialinę ir asmeninę kompetencijas. Dalykinę ir intelektualinę kompetenciją charakterizuoja į veiklos uždavinius nukreipti žmogaus gebėjimai, pvz., problemų sprendimo gebėjimai, sprendimų priėmimo mokėjimai ir kt. Tai tam tikri metodinio ir dalykinio pobūdžio gebėjimai. Socialinę kompetenciją sudaro kooperatyvumas, konfliktų sprendimo ir pan. Gebėjimai. Asmeninė kompetencija – tai žmogaus vertybinės nuostatos, orientacijos, charakterio savybės, aktyvumas, saviugda (Reetz, 1990).

T.Wong Yu Fai (1996) tyrimai parodė, kad kompetencijas galima išskirstyti į dvi kategorijas: tarpasmeninį meistriškumą (*interpersonal skills*) ir auditorijos technologijas (*classroom procedures*). Tarpasmeninis meistriškumas susijęs su mokytojo įgūdžiu sukurti palankią socialinę atmosferą ir plėtoti šiltus bei draugiškus santykius su mokiniais. Auditorijos technologijos susijusios su mokymo metodais ir technikomis.

R.Barnett (1992) išskiria edukacinę (*educational*) kompetenciją, apimančią bendras intelektines kompetencijas, ir profesinę (*vocational*) kompetenciją, bendras asmenines kompetencijas. Vėlesnėje literatūroje R.Barnett (1997) aprašo dvi kompetencijos rūšis, kurios tarsi „konkuruoja“ tarpusavyje – tai akademinė (*academic competence*) ir operacinė kompetencija (*operational competence*). Operacinė kompetencija susijusi su bendravimu ir veikla, pvz., problemų sprendimas, mokymasis per patyrimą, eksperimentinis mokymasis, žinojimas kaip produktas, informacija. Akademeinei kompetencijai būdingos tokios kompetencijos kaip asmeninė, intelektinė, teorinė, žinojimas kaip procesas. E. de Weert ir A.Biemans (2003) prieštarauja tokiai kompetencijų klasifikacijai, kad operacinei kompetencijai priskiriamas „žinojimas kaip produktas“, o akademeinei kompetencijai – „žinojimas kaip procesas“. Mokslininkai teigia, kad nors švietimui būdingos mokymo/si procesų permainos, tačiau pabrėžiama jų produkcija – egzaminai, straipsniai, referatai ir pan. Operacinei sistemai būdingi procesai. E. de Weert ir A.Biemans (2003) teigia, kad akademinė kompetencija yra siaura ir ribota, ypač kai ją lyginame su operacine kompetencija. Yra ir daugiau prieštaravimų minėtai R.Barnett kompetencijų klasifikacijai. R.Barnett (1997) teigia, kad „teorija“ priklauso akademeinei, o „informacija“ – operacinei kompetencijai. Vadinasi, pasak autoriaus, specialistai, kurie gauna produktą, paprasčiausiai yra informacijos surinkėjai.

S.B.Parry (1996) išskiria švelniąją (*soft*) ir stipriąją (*hard*) kompetenciją. Stiprioji kompetencija atspindi specifinius gabumus, paremtus žiniomis ir įgūdžiais, o švelnioji kompetencija nurodo asmenybės bruožus bei savybes. R.B.Brown (1994) ir S.Lester (1995) teigimu, skiriama

metakompetencija, kuri apibūdinama kaip bendrasis gebėjimas, daugiau ar mažiau padedantis tobulinti kompetenciją specifinėse situacijose.

J.Pikūnas ir A. Palujanskienė (2000) išskiria fizinę, intelektinę, emocinę, socialinę, darbingumo (darbo), moralinę, religinę kompetenciją. Fizinė kompetencija atspindi fizinį ugdymą, žmogaus atsparumą, saviugdą, prigimtinius individo sveikatos bruožus, sveikatos lygį, higieninius įpročius. Intelektinė kompetencija pasireiškia gebėjimu daryti racionalius sprendimus remiantis įvairiomis prielaidomis, faktais ir logikos dėsniais. Šią kompetenciją galima įvertinti pagal esminius intelekto vertinimo kriterijus: abstraktų mąstymą; gebėjimą spręsti problemas; gebėjimą įgyti žinių; atmintį; gebėjimą prisitaikyti prie aplinkos; protavimo greitį; kalbinius gebėjimus; matematinius gebėjimus; bendruosius gebėjimus ir žinias; kūrybiškumą. Emocinė kompetencija pasireiškia žmogaus gebėjimu sėkmingai išreikšti savo jausmus, nusiteikimus, spręsti emocines problemas. Jai būdinga emocinis pasitikėjimas savimi bei savo veikla. Socialinei kompetencijai priskiriami žmogaus gebėjimai bendrauti su savo darbo kolegomis ir administracijos darbuotojais, meistriškumas ir socialinės elgsenos įgūdžiai, lemiantys asmenybės elgesį konfliktinėse situacijose, darbo organizavimas, pareigų ir atsakomybės už gaminamą produktą suvokimas. Darbo (techninė-technologinė) kompetencija apibūdinama kaip tam tikrų profesinių žinių, mokėjimų ir įgūdžių įvaldymo lygis bei gebėjimas jas pritaikyti praktiškai. Ši kompetencija praktiškai pasireiškia individo profesinių žinių raiška, mokėjimais bei įgūdžiais vykdant profesines užduotis. Moralinė kompetencija pasireiškia universaliomis, doro gyvenimo principais pagrįstomis, asmenų vertybinėmis nuostatomis. Moraline kompetencija pasižymintys asmenys netenka savo poreikių „lauždami įstatymus ir visuotinai pripažintą tvarką“, sugeba prislopinti hedonizmo ir perdėtų malonumų skatinamus potraukius. Religinė kompetencija pasireiškia individo išpažįstamomis tam tikros religijos vertybėmis, gyvenimo normomis, principais. Religinė žmogaus kompetencija nėra primityvus „vaikščiojimas į bažnyčią“, o realus gyvenimo būdas, pagrįstas bažnytinės bendruomenės vertybėmis.

Pasak B.Bitino (2000), skiriamos penkios bazinės kompetencijos, kurios gali būti traktuojamos kaip bendrojo lavinimo tikslas Europos šalyse:

- *Politinės ir socialinės kompetencijos*: gebėjimu imtis atsakomybės, drauge su kitais priimti sprendimus, be jėgos naudojimo reguliuoti konfliktus, dalyvauti demokratiškos institucijų veikloje.
- *Kompetencijos, siejamos su gebėjimu gyventi multikultūrinėje visuomenėje*: žmonių kultūrinių skirtumų suvokimas, pagarba ir gebėjimas gyventi bei veikti drauge su kitos kultūros, religijos, kalbos asmenimis.

➤ *Kompetencija, apimanti sakytinės bei rašytinės kalbos gebėjimus*, kurie yra būtina gyvenimo ir veiklos šiuolaikinėje visuomenėje sąlyga, tarp jų – kelių kalbų mokėjimas.

➤ *Kompetencija, akcentuojanti informacinius gebėjimus* – susipažinimas su naujomis informacinėmis technologijomis, gebėjimas jomis naudotis, kritiškai vertinti visuomenės formavimo priemonių skleidžiamą informaciją.

➤ *Nuolatinio mokymosi kompetencija* – asmeninio, profesinio bei visuomeninio tobulėjimo visą gyvenimą, siekimas.

R.Laužackas ir K.Pukelis (2001) išskiria funkcinę ir turinę kompetenciją. Profesijos mokytojo funkcinės kompetencijos, sudarančios jo kvalifikacijos turinį, apima mokymo/si projektavimą, jo įgyvendinimą, įvertinimą, asmenybės saviugdą ir tyrimą. Šios funkcinės kompetencijos atspindi profesijos mokytojo veiklos kompetencijas (veiklos pradžia, eiga ir pabaiga), todėl jos sąlyginai dar vadinamos „*horizontaliomis*“. Funkcinių kompetencijų realizacija grindžiama turininėmis („*vertikaliomis*“) kompetencijomis. Turininės kompetencijos – mokomojo dalyko turinio, didaktinė ir vadybinė – yra universalios ir būtinos realizuojant kiekvieną mokytojo veiklos funkciją. Ir atvirkščiai, kiekvienos funkcinės kompetencijos realizacija beveik negalima be visų turininių kompetencijų panaudojimo. Tiek funkcinės, tiek turininės kompetencijos turi vienodą struktūrą ir susideda iš subkompetencijų (mokymo tikslų, mokymo/si turinio, mokymo/si metodų, mokymo organizavimo formų) ir mikrokompetencijų (mokymo tikslų taksonomijos, mokymo/si turinio struktūrizavimo bei mokymo/si metodų ir kt.) įvaldymo. E. de Weert ir A.Biemans (2003) išskiria funkcinę (*funcional*) ir profesinę (*professional*) kompetenciją, pabrėždami, kad šios kompetencijos yra svarbiausios asmenybės vystymuisi.

Ž.Kazlauskienė (2003) išskiria šiuos kompetencijų tipus: veiklos, funkcinę, turinę, socialinę, dalykinę komunikacinę, profesinę kompetenciją. V.Stanišauskienė (2004) teigia, kad žmogaus veiklą lemia keturių kompetencijų sistema: asmeninės (joms priklauso žmogaus savęs pažinimas ir savęs pristatymo gebėjimas), socialinės (joms priskiriami žmogaus santykių su kitais žmonėmis ir socialine aplinka harmonizuojantys gebėjimai ir savybės), mokymosi (tai gebėjimai ir savybės, susiję su žmogaus darbine veikla).

#### **1.4 Vadybinės kompetencijos modelių ypatybės**

R.E.Boyatzio (1982) manymu, kompetencija – tai individo savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Plačiausiai žinomame mokslininko darbe, kuriame jis nagrinėja vadybinę kompetenciją, keliami reikalavimai darbuotojams ir

individualioms jų savybėms, neatsižvelgiant į darbo vietos ypatybes. Jo požiūrio centre – pats žmogus. Taigi vadybinė kompetencija įvairiai apibūdina asmenį: savybėmis, bruožais, žiniomis, įgūdžiais, motyvais ir priežastiniais ryšiais sieja su pranašesniu vadybinio darbo atlikimu.

R.E.Boyatzis (1982) pateikia asmeninių charakteristikų metodą, pagal kurį išskiriami asmeninės kompetencijos blokai, leidžiantys labai gerai atlikti vadybos funkcijas. Pagal R.E.Boyatzis (1982), kompetencijos sudedamosios dalys yra šios:

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

Apibendrintas R. E. Boyatzis požiūris į kompetenciją pateikiamas 5 lentelėje.

5 lentelė

### R. E. Boyatzis požiūris į kompetenciją suvestinė

| <b>Kompetencijos blokai</b>         | <b>Kompetencijos charakteristikos</b>   |
|-------------------------------------|---|
| Tikslas ir veiksmai                 | Loginis mąstymas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i> )<br>Suinteresuotumo įtaka ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai</i> )<br>Diagnostinis koncepcijų taikymas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i> )<br>Orientacija į efektyvumą ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai, socialinis vaidmuo</i> ) |
| Intelektualiojo potencialo valdymas | Adekvatus savęs vertinimas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai</i> )<br>Vadovavimas grupiniams procesams ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai</i> )<br>Pripažįstamos valdžios panaudojimas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i> )  |
| Vadovavimas pavaldiniams            | Pozityvus dėmesys ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai</i> )<br>Kitų žmonių ugdymas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i> )<br>Spontaniškumas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai</i> )<br>Valdžios panaudojimas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i> )   |
| Dėmesys kitiems                     | Objektyvus suvokimas ( <i>mokėjimas ir įgūdžiai</i> )<br>Savikontrolė ( <i>charakterio savybė</i> )<br>Ištvermingumas ir prisitaikymas ( <i>charakterio savybė</i> )  |
| Specializuotos žinios               | Specializuotos žinios ( <i>socialinis vaidmuo</i> )   |

Šaltinis: Sokol J. Idealaus vadybininko portretas// Vadovo pasaulis.-2001.-Nr.9

JAV mokslininkai kompetenciją dažniausiai apibrėžia taip:

- tai įgūdžių, žinių arba požiūrių (nuostatų) derinys;

➤ tai esminės asmeninės individo savybės (charakteristikos) (Boyatzis, 1982; McClelland, 1973; Spencer, Spencer, 1993).

Iniciatyvioji vadybos chartija (MCI) vadybininko kompetencijai apibrėžti panaudojo funkcinės analizės metodą. Šios analizės tikslas – apibrėžti profesijai būdingus vaidmenis, uždavinius, pareigas, o ne įgūdžius ir mokėjimą, reikalingus vaidmeniui atlikti. Atlikus analizę, buvo sudaryti dideli kompetencijos charakteristikų, besigrupuojančių apie esmines funkcijas arba vaidmenis, sąrašai. Vadybinė veikla suskirstyta į kategorijas ir specifikacijas, kiekvienai kategorijai sudarytas išsamus adekvataus darbo atlikimo kriterijų sąrašas. Vertinant vadybininkų efektyvumą, nagrinėjamas jų kompetencijos atitikimas pagal visus pagrindinius vadybinės veiklos kriterijus. MCI modelis yra apibendrinamasis, tinkamas visų veiklos sričių organizacijų vadybininkams. Toliau pateiktas MCI – 2 vadybininko kompetencijos standarto modelis.

MCI – 2 vadybininko kompetencijos standarto modelis atitinka The Open University Business School profesinio diplomo (Professional Diploma in Management) lygį. Profesinis vadybininko standartas MCI – 2 (Middle management standards) taikomas visiems aukštesnio ar vidutinio lygmens vadovams, kurie atsakingi už padalinių ir skyrių veiklą ir kuriems pavaldūs žemesnio lygmens vadovai (žr. 6 lent.).

6 lentelė

### MCI – 2 kompetencijos blokai

|  |  |
|--|--|
| 1. Inicijuoti ir įgyvendinti paslaugų, prekių, sistemų gerinimą.                               | Vertinti pokyčių pasiūlymų trūkumus ir privalumus, šalinti kliūtis diegiant pokyčius ir t.t.   |
| 2. Kontroliuoti ir tobulinti paslaugų teikimą ir prekių tiekimą.                               | Organizuoti ir kontroliuoti išteklių tiekimą į organizaciją, sukurti ir palaikyti sąlygas produktyviai dirbti ir t.t.                            |
| 3. Kontroliuoti, kaip panaudojami ištekliai.   | Kontroliuoti sąnaudas ir didinti panaudotų lėšų grąžą, taip pat biudžetinių apribojimų reikalavimus atliekant visas operacijas.                  |
| 4. Užtikrinti, kad ištekliai būtų optimaliai paskirstyti operacijoms ir projektams.            | Pagrįsti pasiūlymus skiriant išteklius projektams, derinti biudžetus.  |
| 5. Samdyti ir atrinkti kadrus.   | Nustatyti kadru poreikį, rengti reikalavimus kadru kokybei, atestuoti ir atrinkti kadrus pagal komandos ir organizacijos reikalavimus.           |
| 6. Tobulinti komandas, kelti darbuotojų bei asmeninę kvalifikaciją siekiant geresnių rodiklių. | Kurti ir tobulinti komandas, planuojant ir rengiant mokymus, gerinti savo paties pareigų atlikimą, vertinti ir gerinti personalo ugdymo metodus. |
| 7. Planuojant, skirstyti bei vertinti  | Nustatyti ir atnaujinti komandų ir atskirų darbuotojų  |

|   |  |
|---|--|
| komandų, atskirų darbuotojų bei savo paties darbą.                    | tikslus, planuojant renginius ir diegti darbo būdus ir t.t.  |
| 8. Kurti, palaikyti bei tvirtinti efektyvius darbo ryšius.            | Igyti darbuotojų ir viršininko pasitikėjimą, pastebėti ir spręsti tarpasmeninius konfliktus, taikyti nuobaudas bei darbo ginčų sprendimo procesus.               |
| 9. Rinkti, vertinti ir apdoroti informaciją.                          | Pastebėti svarbiausias tendencijas ir prognozuoti įvykius  |
| 10. Keistis su kolegomis informacija, reikalinga sprendimams priimti. | Rengti susirinkimus ir grupinius priimamų sprendimų aptarimus, įnešti savo indėlį į priimamo sprendimų aptarimą, teikti konsultacijas ir patarimus darbuotojams. |

Šaltinis: Sokol J. Idealaus vadybininko portretas//Vadovo pasaulis.-2001.-Nr.9

Vadyboje nėra nė vieno visa apimančios ir tobulos teorijos – kiekviena teorija turi savo taikymo apribojimų ir silpnų vietų. Ne išimtis ir kompetencijos modeliai.

Išsamus šių dviejų požiūrių (funkcinio analitinio ir asmeninių charakteristikų) į kompetenciją palyginimas būtų labiau įdomus teoretikams nei verslo praktikams. Tačiau bendras supratimas verslo praktikams apie modelių skirtumus ir panašumus leidžia susidaryti vaizdą, kaip kompetencijų idėja gali būti panaudota realiame darbe (žr. 7 lent.).

7 lentelė

#### Modelių palyginimas

| <i>Panašumai</i>  | <i>Skirtumai</i>  |
|---|---|
| <p>1. Išskiriant kompetencijos charakteristikas, dėmesys sutelkiamas į tai, ką vadybininkai gali padaryti, - į jų veiklą ir rezultatus, o ne į įgimtus gabumus, intelektą ar išsilavinimą.</p> <p>2. kompetencijos sąvokai apibrėžti naudojama empirinė analizė, realios vadybininkų elgsenos nagrinėjimas.</p> <p>3. Kompetenciją apibūdinantys elementai išskiriami nagrinėjant apibendrintus vadybininkų vaidmenis; viena vertus, šie elementai turi būti išmatuojami, antra vertus, jie turi būti būdingi vadybai apskritai, nepaisant atskirų sričių specifikos.</p> | <p>1. Kompetencijos modeliai yra statiški.</p> <p>2. Kompetencijos modeliai aprašo tik pamatuojamus elgsenos ir vadybos praktikos aspektus ir visiškai netinka tokiems dalykams, kaip nuomonės, kūryba ir pan.</p> <p>3. kompetencijos metodologija sutelkia dėmesį į dabartį, bet nenurodo, kokių kompetencijos sudedamųjų dalių reikės vėliau, pasikeitus aplinkybėms.</p> <p>4. Požiūris į vadybą iš kompetencijos pozicijų pagrįstas pačių vadybininkų supratimu apie savo veiklą.</p> <p>5. Kompetencijos modeliuose nėra takoskyros tarp aprašomųjų ir nurodomųjų metodų.</p> |

Šaltinis: Sokol J. Idealaus vadybininko portretas// Vadovo pasaulis.-2001.-Nr.9

R. E. Boyatzis kompetencijos modelis (JAV) labiau orientuotas į darbuotoją ir jo indėlį, o Jungtinės Karalystės modelis (MCI) – į darbdavių sektorių, profesiją, darbo atlikimo reikalavimus tam tikroms darbo vietoms. Jungtinės Karalystės tyrinėtojų požiūriu, kompetencija yra išreikšta

darbo paskirties tikslo terminais ir darbo atlikimo standartais, kuriuos norima pasiekti. Tai matyti iš MCI vadybinės kompetencijos standartų.

Kompetencijos peržiūrėjimas, reaguojant į kintančią aplinką, pašalina kompetencijos modelių statiškumą ir yra teisingas požiūris, įgalinantis organizacijos pokyčius ir lankstumą. Pagal P. Lindsay ir R. Stuart (1997), vertinant kompetenciją, reikia įvertinti ir atliekamą darbą. Autoriai pateikia modelį, kurį sudaro dvi skirtingos, bet susijusios sudedamosios dalys:

1. Žmonės gali būti laikomi kompetentingais, jei jie kreipia pakankamai dėmesio į savo darbo atlikimą, kuris yra svarbus ir pagrįstas organizacijoje (pvz., asmuo yra kompetentingas, nes pakankamai dėmesingas organizacijai svarbiems darbams). Ši sudedamoji dalis apibūdina, ar asmuo atlieka organizacijai svarbias veiklas, kurios vadinamos indėlio sritimis.

2. Žmonės gali būti laikomi kompetentingais, nes jie atlieka darbą organizacijai priimtinais būdais (pvz., asmuo yra kompetentingas dėl puikaus personalo valdymo). Tai, ką organizacija vertina, kyla dėl organizacijoje vertinamų asmens elgsenų rinkinio turėjimo ir taikymo. Tai artimiausia tam, ką kiti tyrinėtojai apibūdina kompetencijomis.

Pirmu atveju asmuo laikomas kompetentingu pagal tai, ką jis atlieka, o antru atveju – kaip gerai ir kokiais būdais jis tai daro. Čia kyla klausimas, ar gerai atliekama tai, ko reikalaujama indėlio srityje. Pagal P.Lindsay ir R.Stuart (1997), optimalus kompetencijos modelis apimtų žmones, kurie ypač daug dėmesio kreipia į reikiamas indėlio sritis, siekdami įvykdyti tikslus taikydami reikiamą kompetenciją. Taigi kompetencijų apibrėžimas šiame modelyje priklausytų nuo indėlio srities, ir čia kompetenciją galima apibrėžti kaip integruotą elgseną, kuri gali būti panaudota sėkmingai pasiekti tikslus indėlio srityje.

Kadangi egzistuoja nemažai požiūrių į vadybinę kompetenciją, nemažai tyrinėtojų (Lindsay, Stuart, 1997; McCredie, Shackleton, 2000; Tett ir kt., 2000), ieškodami optimalaus modelio, siekia apibendrinti anksčiau sukurtus modelius, analizuodami pirmtakų darbus ir taikydami savas metodikas. H.McCredie ir V.Shackleton (2000), susiedami įvairius darbus vadybinės kompetencijos tematika, išskyrė vadybines kompetencijas į vieną hipotetinį modelį (žr. 8 lentelę), skirtą padalinio generalinio vadovo kompetencijai matuoti.

8 lentelė

**H.McCredie ir V.Shackleton hipotetinis vadybinės kompetencijos modelis**

| <b>KOMPETENCIJOS BLOKAI</b>    | <b>KOMPETENCIJOS</b>                 |
|--------------------------------|--------------------------------------|
| <i>Orientacija į rezultata</i> | Laimėjimai<br>Energija<br>Iniciatyva |



|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
|                                     | Kontrolė<br>Polinkis veikti                                    |
| <i>Intelektualiniai sugebėjimai</i> | Analizė<br>Platus pomėgiai                                     |
| <i>Tarpasmeniniai sugebėjimai</i>   | Direktyvumas<br>Santykių plėtotė                               |
| <i>Lankstumas ir prisitaikymas</i>  | Integralumas<br>Pasitikėjimas savo jėgomis<br>Emocinis ramumas |

Pasak N.Petkevičiūtės, E.Kaminskytės (2003), optimalų modelį ne visada lengva sukurti. Kai kurios organizacijos taip vertina tam tikras kompetencijas, kad joms nesvarbu, kokie bus gauti rezultatai tam tikrose indėlio srityse. Organizacijose, kuriose tam tikri įgūdžiai yra vertinami kaip kultūros dalis, tam tikro talento gali pakakti, kad asmuo būtų vertinamas kaip kompetentingas, nepaisant to fakto, kad kai kurios asmens vaidmens indėlio sritys lieka neįvertintos ir dėl to prastai atliekamos.

J.Sokol (2001) teigia, kad kompetencijos modeliai taikomi anaipol ne tik verslo organizacijose; daugelyje šalių jie sukurti valstybės tarnautojams ir naudojami priimant juos į tarnybą arba planuojant karjerą.

Taigi, kiekviena organizacija, nutarusi taikyti kompetencijos koncepciją savo praktikoje, turi pasirinkimą: ji gali pasinaudoti vienu iš jau esančių modelių, arba sukurti savo, konkrečios situacijos pagrindu.

### **1.5 Ikimokyklinės įstaigos vadovo kompetencijos Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose**

Pagrindinis švietimo sistemos Lietuvoje tikslas – kiekvienam prieinamas, kokybiškas, šiuolaikiškas mokymasis, atitinkantis atviroje pilietinėje visuomenėje ir rinkos ūkyje gyvenančio asmens bei dabarties visuomenės poreikius. Tai numato ir ilgalaikė ( iki 2012 metų) Lietuvos švietimo strategija, kurią patvirtino Seimas. Viena minėtos strategijos siekiamybių – padėti asmeniui įgyti profesinę kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinių technologijų, kultūros bei asmeninių gebėjimų lygį, ir sudaryti sąlygas mokytis visą gyvenimą – nuolat tenkinti pažinimo poreikius, siekti naujų kompetencijų ir kvalifikacijų, reikalingų jo profesinei karjerai ir gyvenimo įprasminimui.

Valstybinių (išskyrus aukštųjų ir aukštesniųjų) ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų atestacijos nuostatose (toliau vadinama Nuostatai) išskiria du pagrindinius vadovų atestacijos tikslus: 1) įsivertinti ir įvertinti

vadybinę kompetenciją, veiklos rezultatus, suteikti tinkamą kvalifikacinę kategoriją ir numatyti vadybinės veiklos tobulinimo kryptis; 2) skatinti veiklos veiksmingumą įgyvendinant valstybinę švietimo politiką ir siekiant aukštos mokinių ugdymo kokybės. Šiuose nuostatose rekomenduojama tuo pačiu atestuoti ir mokyklos vadovui ir jo pavaduotojams ugdymui.

Mokyklos vadovo kompetencijos aprašas reglamentuoja mokyklos vadovo profesinės veiklos kompetencijas. Šiame apraše išskiriamos mokyklos vadovo ir perkeliamosios (bendrosios) kompetencijos bei jas pagrindžiantys mokėjimai bei įgūdžiai (žr. 9 lentelė).

9 lentelė

### Mokyklos vadovo kompetencijos

| <i><b>Kompetencija</b></i>  | <i><b>Kriterijus</b></i>  |
|---|---|
| 1. Švietimo politikos išmanymo, strategijos kūrimo, strateginio plano rengimo ir įgyvendinimo | <ul style="list-style-type: none"> <li>• gebėti vadovautis valstybės švietimo politikos nuostatomis;</li> <li>• gebėti sukurti strategiją, parengti strateginį planą ir juos įgyvendinti;</li> <li>• formuoti ir keisti mokyklos kultūrą;</li> <li>• vadovauti metinės veiklos programos rengimui ir įgyvendinimui</li> <li>• bendradarbiauti su socialiniais partneriais;</li> <li>• organizuoti vidaus auditą, gautus duomenis panaudoti veiklai tobulinti;</li> <li>• valdyti projektus;</li> <li>• sudaryti sąlygas savivaldos veiklos plėtotei.</li> </ul> |
| 2. Ugdymo proceso valdymo   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• gebėti planuoti ugdymo turinį ir jį įgyvendinti;</li> <li>• sukurti edukacines aplinkas mokinių poreikiams tenkinti;</li> <li>• užtikrinti mokinių saugumą ir pagalbą mokiniams;</li> <li>• užtikrinti ugdymo procese lygias galimybes;</li> <li>• informuoti ir konsultuoti mokinius jų gyvenimo ir karjeros klausimais;</li> <li>• informuoti tėvus (globėjus, rūpintojus) apie mokinių pažangą, ugdymo proceso kaitą.</li> </ul>  |
| 3. Žmogiškųjų išteklių valdymo  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reglamentuoti darbuotojų funkcijas</li> <li>• sudaryti sąlygas darbuotojų karjerai ir kvalifikacijos tobulinimui;</li> <li>• vertinti darbuotojų veiklą;</li> <li>• užtikrinti darbuotojų saugumą, kurti jiems palankią darbo aplinką;</li> <li>• būti bendruomenės lyderiu.</li> </ul>  |
| 4. Mokyklos turto ir lėšų valdymo   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• inicijuoti mokyklos aprūpinimą papildomais finansiniais ir materialiniais ištekliais;</li> <li>• valdyti ir administruoti mokyklos turtą ir lėšas.</li> </ul>  |

Mokyklos vadovo kompetencijos apraše perkeliamosios (bendrosios) kompetencijos įvardijamos kaip mokyklos vadovo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, kitos asmeninės savybės, reikalingos bet kuriai žmogaus veiklai ir galimos perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą (žr.10 lentelė).

10 lentelė

### Perkeliamosios (bendrosios) kompetencijos

| <i><b>Kompetencija</b></i> | <i><b>Kriterijus</b></i>   |
|----------------------------|--|
| 1. Mokymosi kaip mokytis   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizuoti savo mokymąsi individualiai ir grupėje;</li> <li>• įvertinti profesinės praktikos privalumus, trūkumus, galimybes ir grėsmes, numatant profesinio tobulėjimo perspektyvas;</li> <li>• nuolat mokytis siekiant gyvenimo darnos ir veiklos karjeros;</li> <li>• kurti mokyklą, kaip besimokančią organizaciją.</li> </ul> |
| 2. Komunikacinė            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• taisyklingai vartoti kalbą realioje ir/ar virtualioje profesinėje aplinkoje;</li> <li>• bendrauti užsienio kalba (-omis);</li> <li>• konceptualiai ir vaizdžiai išreikšti savo idėjas bei interpretuoti mintis, faktus ir jausmus skirtinguose profesinės veiklos kontekstuose naudojant komunikacijos priemones.</li> </ul>        |
| 3. Informacijos valdymo    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• atrinkti mokyklos valdymui aktualią informaciją iš įvairių šaltinių, laikantis etikos normų;</li> <li>• atlikti mokyklos valdymui aktualios informacijos paiešką: žinoti, atrinkti ir naudoti adekvačias duomenų bazines;</li> <li>• naudotis kompiuterio technine ir programine įranga.</li> </ul>                                 |
| 4. Pokyčių valdymo         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• inicijuoti pokyčius vadovaujantis pokyčių valdymo teorijomis;</li> <li>• atpažinti naudingų mokyklai pokyčių poreikį;</li> <li>• įgyvendinti mokyklos strategijoje numatytus pokyčius.</li> </ul>   |

Valstybinių (išskyrus aukštųjų ir aukštesniųjų) ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų (toliau kartu vadinama vadovai) vadybinės veiklos (vadovo kompetencijos) vertinimo kriterijų bendrosiose nuostatuose įvardijama paskirtis – yra vadovo kompetencijos – jo žinių, gebėjimų, požiūrių, vertybių, asmenybės savybių, sąlygojančių sėkmingą vadovo veiklą ir sėkmingus mokyklos veiklos rezultatus. Šiuose nuostatuose vadovas įvardijamas kaip profesionalas, įgijęs vadybos kompetencijos pagrindines šiuolaikinės vadybinės veiklos – švietimo politikos ir strateginio planavimo, ugdymo(si) proceso, žmogiškųjų, materialių ir finansinių išteklių valdymo – srityse. Jis turi vadovui reikalingų asmeninių savybių, sąlygojančių vadovo veiklos gebėjimus, kurie įrodomi kaip kompetencijos sudedamosios dalys, todėl atskirai šių savybių vadovui įrodyti nereikia.

Bendrosiose nuostatose pabrėžiama, kad vadovo kompetencija turi būti ypatinga mokykloje dirbančių profesionalų integralios kompetencijos sudedamoji dalis. Mokyklos vadovo kompetencija turi užtikrinti integralią mokykloje dirbančių profesionalų kompetenciją. Ir šalia vadybinės kompetencijos vadovas turi turėti ir šiuolaikinei profesionalo veiklai būdingą perkeliamąją kompetenciją. Vadybinės veiklos profesionalumas ir veiksmingumas vertinamas pagal tai, kaip mokykloje įgyvendinami svarbiausi švietimo prioritetai. Vadovas savo kompetenciją pagrindžia parengdamas Kompetencijos aplanką.

## 2. IKIMOKYKLINIŲ ĮSTAIGŲ DIREKTORIAUS PAVADUOTOJŲ UGDYMUI VADYBINIŲ KOMPETENCIJŲ SISTEMOS RAIŠKOS TENDENCIJŲ EMPIRINIS TYRIMAS

### 2.1 Tyrimo metodologija

Šiame darbe naudojamas kiekybinis (ikimokyklinių įstaigų pedagogų bei direktoriaus pavaduotojų ugdymui) tyrimas. Kiekybinei analizei būdingas duomenų, gautų tam tikroje populiacijoje arba jai atstovaujančių žmonių grupėje, apibendrinimas (Kardelis, 2000). K.Kardelio (2000) teigimu, kiekybinėje analizėje vyksta statistinių reiškinių interpretacija bei nuodugnus duomenų patikrinimas. 2007/2008 mokslo metais atlikto tyrimo tikslas – išanalizuoti ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos raiškos tendencijas.

**Tyrimo organizavimas.** Prieš tyrimą buvo atlikta mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė. Ja siekta išanalizuoti pagrindines kompetencijos ir su ja susijusias sampratas, vadybinių kompetencijų modelius pasauliniame kontekste, vadovų vadybines kompetencijas Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose, pagrįsti temos naujumą ir aktualumą.

Apžvelgus mokslinę literatūrą ir švietimą reglamentuojančius dokumentus ir juos išanalizavus, sudaryta tyrimo struktūra (1 priedas), anketos ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojams (2 priedas) ir pedagogams (3 priedas). Atliktas žvalgomasis tyrimas (15 anketų) leido nustatyti anketos trūkumus, tinkamumą bei validumą. Išanalizavus tiriamųjų atsakymus, kai kurie klausimai anketose buvo pakeisti, patikslinti, pakeista klausimų grupavimo tvarka. Konstatuojamajame tyrime empiriškai vertinamas direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų raiškos galimybės ikimokyklinių įstaigų pedagogų ir direktoriaus pavaduotojų ugdymui požiūriu.

Atlikus tyrimo statistinę duomenų analizę, buvo suformuluojamos išvados ir teikiamos rekomendacijos.

**Direktoriaus pavaduotojų ugdymui apklausa.** Anketas, skirtas ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojams ugdymui, sudaro tokie struktūriniai dariniai: instrukcija (atmintinė) respondentams, socialinių-demografinių kintamųjų blokas ir konstrukto kintamųjų blokas. Instrukcijoje motyvuojama anketos paskirtis ir garantuojamas anonimiškumas. Socialinių-demografinių kintamųjų bloką sudaro šie socialiniai-demografiniai požymiai: lytis, amžius, darbo stažas švietimo sistemoje, įgyta specializacija studijų metu, išsilavinimas. Konstrukto kintamuosius

sudarė trys klausimynų grupės. Pirmąją grupę sudaro klausimai apie vadovo vadybinių kompetencijų reikšmingumą, tiriamųjų prašyta įvertinti kiekvieną atskirai pagal kompetencijos svarbą (esminė, svarbi arba neesminė). Antroje grupėje nurodoma dešimt kompetencijų blokų, kiekviename pateikti gebėjimai, kuriuos respondentai vertina 5 rangų skalėje (1-blogai, 2-silpnai, 3-pakankamai, 4-gerai, 5-puikiai)(11 lentelė).

### Anketos konstrukto blokai

11 lentelė

| Eil. nr. | Bloko pavadinimas                                      | Turinys  | Teiginių skaičius |
|----------|--|--|-------------------|
| 1.       | Švietimo politikos išmanymo kompetencija               | Šiuolaikinės vadybos mokslų, teisės aktų išmanymas, gebėjimas įtraukti savivaldos institucijas į įstaigos veiklą, bendradarbiauti su jomis, sudaryti sąlygas joms veikti.  | 6                 |
| 2.       | Strategijos kūrimo kompetencija                        | Įstaigos strategijos kūrimas, komandų įtraukimas į šią veiklą. Nuolatinės įstaigos veiklos ir valdymo išteklių būklės analizės atlikimas ir skelbimas įstaigos bendruomenei, vidaus audito vertinimas ir išvadų skelbimas bei panaudojimas rengiant įstaigos strategiją.   | 9                 |
| 3.       | Strateginio plano rengimo ir įgyvendinimo kompetencija | Įstaigos strategijos plano, metinių veiklos programų rengimas bei įgyvendinimas, visos įstaigos bendruomenės įtraukimas į šią veiklą. Veiksmingų ryšių palaikymas, įtraukimas bei bendradarbiavimas su socialiniais partneriais. Projektų valdymas organizacijoje, miesto ir/ar šalies ir/ar tarptautinio lygio mastu. | 11                |
| 4.       | Ugdymo proceso valdymo kompetencija                    | Įstaigos bendruomenės įtraukimas į ugdymo turinio planavimą bei įgyvendinimą, edukacinių aplinkų kūrimas įstaigos bendruomenei bei ugdytiniams, ugdymo kokybės siekimas. Nuolatinis bendradarbiavimas su pedagogų taryba, tėvų informavimo ir švietimo sistemos kūrimas bei įgyvendinimas.                             | 17                |
| 5.       | Žmogiškųjų išteklių                                    | Darbuotojų darbą reglamentuojančių norminių dokumentų išmanymas, atnaujinimas, papildymas, rengimas, koregavimas.  |                   |

|     |                                    |   |    |
|-----|------------------------------------|---|----|
|     | valdymo kompetencija               | Žmogiškųjų išteklių planavimas, savo ir kitų veiklos vertinimas, konfliktų valdymas bei darbuotojų fizinio, socialinio ir psichologinio saugumo užtikrinimas.   | 12 |
| 6.  | Turto ir lėšų valdymo kompetencija | Papildomų išteklių, partnerių, rėmėjų pritraukimas, ilgalaikės apsirūpinimo finansiniais ir materialiniais ištekliais startegijos kūrimas, materialinių išteklių administravimas, išteklių naudojimo priežiūra, analizavimas, koregavimas bei bendruomenės įtraukimas į šią veiklą. | 9  |
| 7.  | Mokymosi kaip mokytis kompetencija | Savo mokymosi organizavimas, profesinio tobulėjimo perspektyvų numatymas, profesinės praktikos privalumų, trūkumų, galimybių ir grėsmių įvertinimas. Įstaigos, kaip besimoknčios organizacijos, kūrimas.  | 6  |
| 8.  | Komunikacinė kompetencija          | Taisyklingos kalbos vartojimas profesinėje aplinkoje, dalyvavimas derybose, interesų derinimas, bendravimas užsienio (Europos) kalba, vaizdus, konceptualus savo idėjų išreiškimas, minčių interpretavimas.   | 5  |
| 9.  | Informacijos valdymo kompetencija  | Informacijos iš įvairių šaltinių valdymas, naudojimasu adekvačiomis duomenų bazėmis, kompiuterio technine ir programine įranga.   | 3  |
| 10. | Pokyčio valdymo kompetencija       | Teorinis pokyčių diegimo žinojimas bei iniciavimas. Naudingų įstaigai pokyčių poreikių atpažinimas, startegijoje numatytų pokyčių įgyvendinimas.  | 4  |

Trečią grupę sudaro atvirieji klausimai, kuriais siekta atskleisti respondentų nuomonę apie vadybinių kompetencijų raiškos plėtotės sąlygas ir galimybes.

**Ikimokyklinių įstaigų pedagogų apklausa.** Ikimokyklinių įstaigų pedagogams skirtos anketos analogiškos direktoriaus pavaduotojams ugdymui skirtoms anketoms, skiriasi tik atvirų klausimų formuluotės.

**Tyrimo imtis.** Tyrimas atliktas Šiaulių mieste, kuriame dalyvavo 16 ikimokyklinių įstaigų. Tyrimo empirinę bazę sudarė 208 respondentai, iš jų 192 ikimokyklinių įstaigų pedagogai ir 16 ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojai ugdymui. Tiriamųjų charakteristika pateikta 12 lentelėje.

## Tiriamųjų charakteristika

| Tiriamųjų charakteristika       |                               | Direktorių pavaduotojai ugdymui (%) | Pedagogai (%) |
|---------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|---------------|
| Lytis                           | Moterys                       | 100                                 | 100           |
|                                 | Vyrai                         | -                                   | -             |
| Išsimokslinimas                 | Vidutinis                     | 0                                   | 0,66          |
|                                 | Nebaigtas aukštasis           | 0                                   | 2,63          |
|                                 | Aukštasis (neuniversitetinis) | 12,5                                | 30,26         |
|                                 | Aukštasis (universitetinis)   | 87,5                                | 66,45         |
| Darbo stažas švietimo sistemoje | 1-5 metai                     | 28,57                               | 18,11         |
|                                 | 6-10 metų                     | 14,29                               | 13,39         |
|                                 | 11-15 metų                    | 28,57                               | 7,87          |
|                                 | 16-20 metų                    | 21,43                               | 25,2          |
|                                 | 21-25 metai                   | 7,14                                | 19,69         |
|                                 | 26-30 metų                    | -                                   | 15,75         |
|                                 | 31-35 metai                   | 14,29                               | 19,69         |

Iš 12 lentelėje pateiktų duomenų matome, kad visi tyrime dalyvavę apklaustieji yra moterys. Visi direktoriaus pavaduotojai ugdymui yra įgyję aukštąjį išsilavinimą, tačiau 87,5% yra aukštasis (universitetinis), o 12,5% aukštasis (neuniversitetinis). Dauguma (66,45%) pedagogų turi aukštąjį (universitetinį) išsilavinimą, o 30,26% įgyję aukštąjį (neuniversitetinį). 2,63% tyrime dalyvaujančių pedagogų yra nebaigę aukštąjį mokslą ir mažiausiai (0,66%) tiriamųjų dirba pedagoginį darbą baigę tik vidurinę mokyklą ir neįgyje jokio aukštesnio išsilavinimo.

28,57% direktoriaus pavaduotojai ugdymui darbo stažas švietimo sistemoje yra 1-5 m. arba 11-15 metų. Didelį darbo stažą (31-35 metus) švietimo sistemoje turi 11,29% direktoriaus pavaduotojų ugdymui, tiek pat procentų turi ir 6-10 metų darbo stažą (21,43% - „16-20 m.“, 7,14% - „21-25 m.“). Ketvirtadalis (25,2%) pedagogų švietimo sistemoje dirba 16-20 metų, o 19,69% įstaigos pedagogų darbo stažas siekia 21-25 m. arba 31-35 metus. Jaunų pedagogų, turinčių 1-5 metus darbo stažą, tyrime dalyvavo 18,11%. Mažiausiai (7,89%) pedagogų yra dirbančių 11-15 metų švietimo sistemoje. Didelį darbo stažą (21-25 metus) turi 15,75% tiriamųjų pedagogų. Nuo 6 iki 10 metų pedagoginio darbo stažo švietimo sistemoje dirba 13,19% pedagogų.

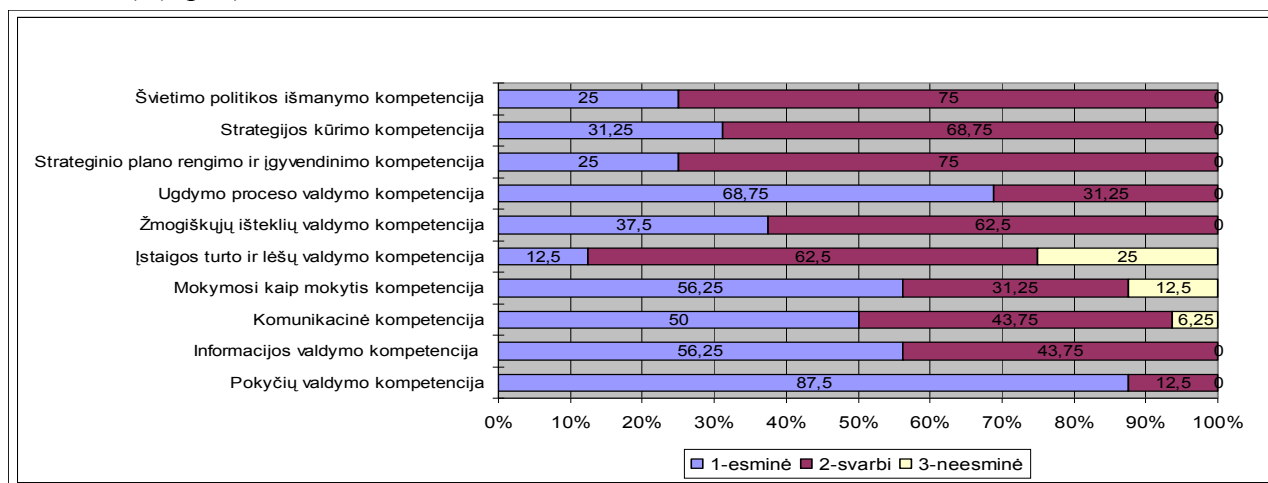


Galima teigti, kad dauguma direktoriaus pavaduotojų ugdymui bei įstaigos pedagogų turi aukštąjį išsilavinimą. Matome, kad švietimo sistemoje dirba seni pedagogai, tačiau daugumos direktorių pavaduotojų ugdymui darbo stažas švietimo sistemoje yra mažesnis (iki 15m.) nei įstaigoje dirbančių pedagogų.

## 2.2. Vadybinių kompetencijų sistemos ir turinio raiška

### 2.2.1. Ikimokyklinių įstaigų direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl vadybinių kompetencijų sistemos ir turinio

Šiandienos visuomenėje ikimokyklinių įstaigų direktorių pavaduotojams ugdymui būtina išsiugdyti nuostatą ir gebėjimą mokytis visą gyvenimą. Siekiant švietimo kokybės, būtina formuoti vadybinio profesionalumo ir vadybinės kultūros sampratą. Direktorių pavaduotojams ugdymui keliami dideli reikalavimai. Jie turi būti profesionalai, įgiję pagrindines vadybinės veiklos sričių vadybos kompetencijas: švietimo politikos ir strateginio planavimo, ugdymo proceso, žmogiškųjų, materialinių ir finansinių išteklių valdymo. Siekiant išsiaiškinti, kurios vadybinės srities kompetencijos yra reikšmingiausios buvo pateikiamos kompetencijos, kurias direktoriaus pavaduotojai ugdymui turėjo įvertinti pagal atitinkamą vertinimo rangą („esminė“, „svarbi“, „neesminė“) (6 pav).

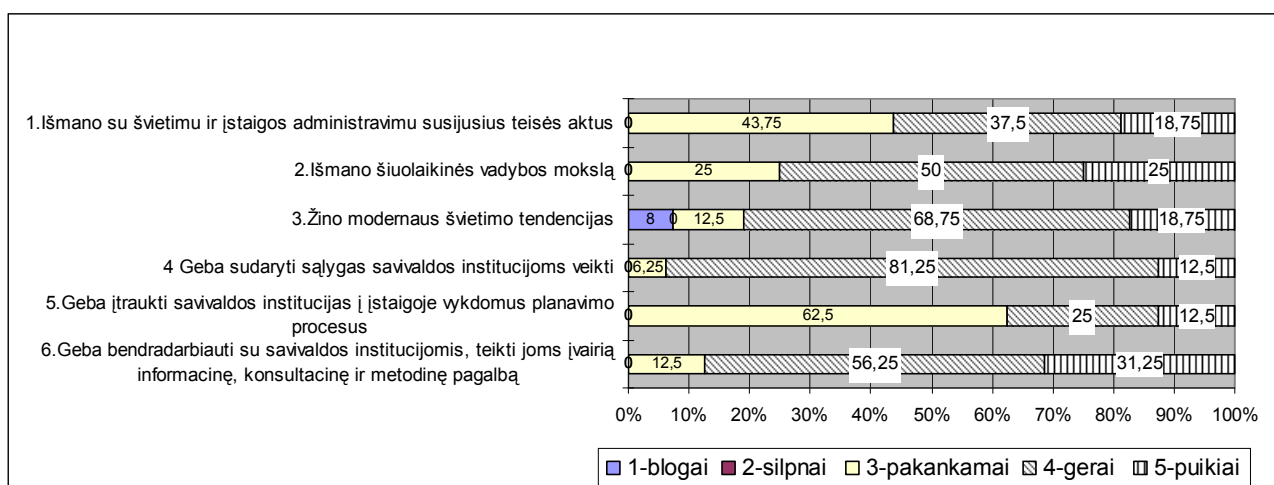


6 pav. Direktoriaus pavaduotojų ugdymui įvertintos vadybinės kompetencijos pagal reikšmingumą

Tiriant direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonę, apie vadybinių kompetencijų reikšmingumą pagal atskirus rangus, galima teigti, kad „esminė“ ir „svarbi“ laiko pokyčių valdymo kompetenciją – 87,5% ir 12,5%; ugdymo proceso valdymo kompetenciją – 68,5% ir 31,25% respondentų. Kaip „esminę“ net 56,25% tiriamųjų įvardijo informacijos valdymo bei mokymosi kaip

mokyti kompetencijas, nors pastarąją net 12,5% įvardijo kaip „neesminę“. Strategijos kūrimo kompetenciją kaip „svarbią“ įvertino 68,75%, o kaip „esminę“ 31,25% tiriamųjų. Švietimo politikos išmanymo bei strateginio plano rengimo bei įgyvendinimo kompetencijos respondentų daugiau įvertinamos kaip „svarbios“ (75%), bet ne „esminės“ (25%). Nors R.Mečkauskienė (2007) pabrėžia, kad strateginio plano prasmė ir yra visuma vadovybės veiksmų ir sprendimų, kurie padeda įstaigai įgyvendinti ilgalaikius tikslus, diegti naujoves ir stimuliuoti kaitą. 62% respondentų „svarbia“ laiko žmogiškųjų išteklių bei įstaigos turto ir lėšų valdymo kompetencijas, tačiau pastaroji įvardijama kaip mažiausiai reikšminga vadybinė kompetencija („neesminė“ 25%). Vertindami komunikacinę kompetenciją respondentai ją pažymi ne tik kaip „esminę“ (50%) ar „svarbią“ (43,75%), bet 6,25% teigimu ji yra „neesminė“.

Respondentams buvo pateiktas klausimas, prašant įsivertinti balais – 1 – „blogai“, 2 – „silpnai“, 3 – „pakankamai“, 4 – „gerai“ ir 5 – „puikiai“ savo švietimo politikos išmanymo kompetencijai reikalingus gebėjimus (7 pav.)

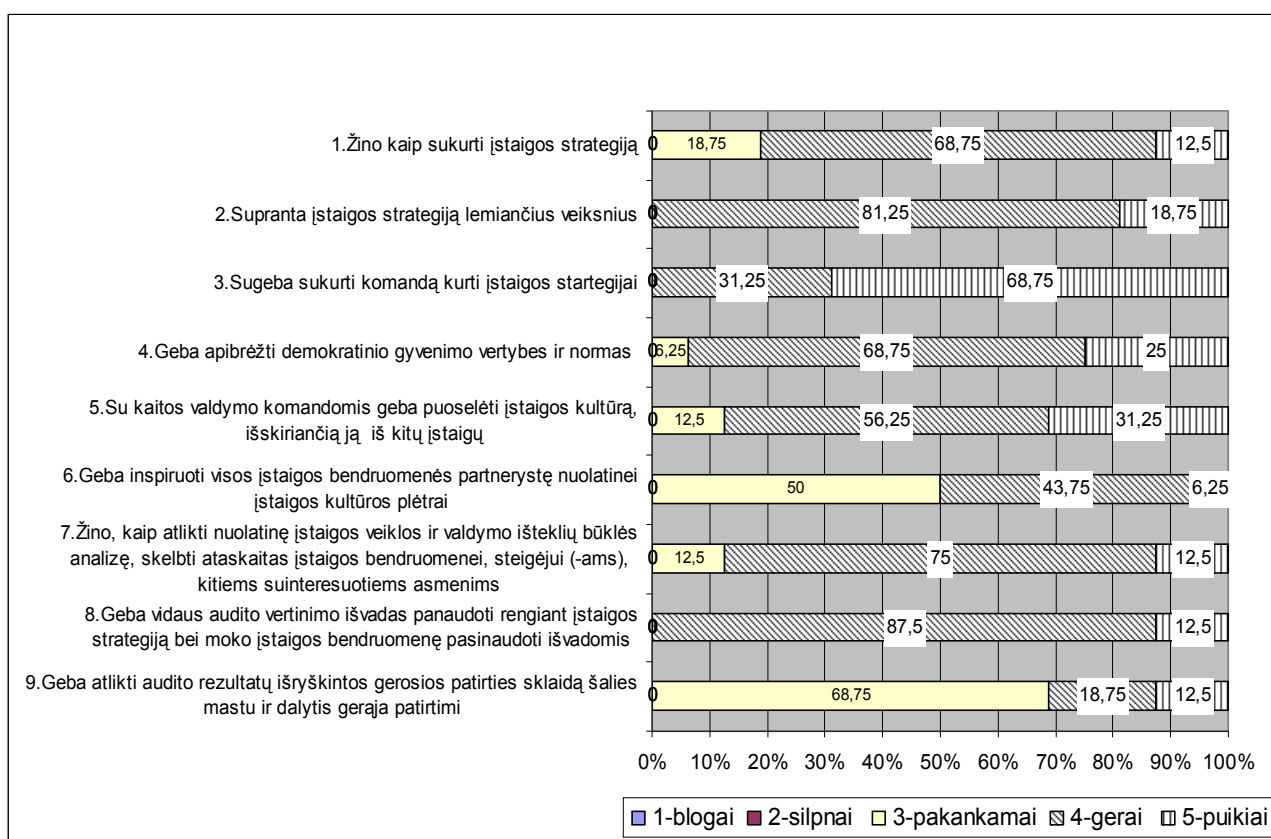


**7 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl švietimo politikos išmanymo kompetencijos

Tyrimo duomenys parodė, kad didesnė dalis tiriamųjų (81,25%) geba gerai sudaryti sąlygas savivaldos institucijoms veikti (12,5% - „puikiai“ ir 6,25% - „pakankamai“). 5,25% teigimu bendradarbiauti su savivaldos institucijomis bei teikti joms įvairią informacinę, konsultacinę ir metodinę pagalbą geba „gerai“ (31,25% - „puikiai“, 12,5% - „pakankamai“). Puse (50%) direktoriaus pavaduotojų ugdymui pažymėjo, kad gerai išmano šiuolaikinės vadybos mokslą ir po 25% šį gebėjimą įvertino kaip „puikiai“ ir „pakankamai“ pasireiškiantį. Švietimo politikos išmanymui reikiamų vadybinių kompetencijų srityje dominuoja įvertis „pakankamai“. Net 62% tiriamųjų nuomone, pakankamai pasireiškia gebėjimas įtraukti savivaldos institucijas į įstaigoje

vykdomus planavimo procesus (25% - „gerai“, 12,5% - „puikiai“). Su švietimu ir įstaigos administravimu susijusius teisės aktus puikiai išmano tik 18,75%, o 43,75% direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, šio gebėjimo raiška yra pakankama (37,5% - „gerai“). „Blogai“ 8% tiriamųjų įsivertino modernaus švietimo tendencijų žinojimą (12,5% – „puikiai“, 68,75% - „gerai“, 12,5% – „pakankamai“). Tai vienintelis žemas įvertis švietimo politikos išmanymui reikalingos kompetencijos srityje.

Ypač svarbi vadybinė veikla tampa kuriant ikimokyklinės įstaigos strategiją, kur didelis dėmesys skiriamas vidaus audito įgyvendinimui, vidaus audito duomenų panaudojimui rengiant ir įgyvendinant ikimokyklinės įstaigos vystymo strategiją. Šios kompetencijos sričiai priskiriami ir ikimokyklinės įstaigos kultūros formavimo ir/ar keitimo bei įvaizdžio kūrimo gebėjimai (8 pav).

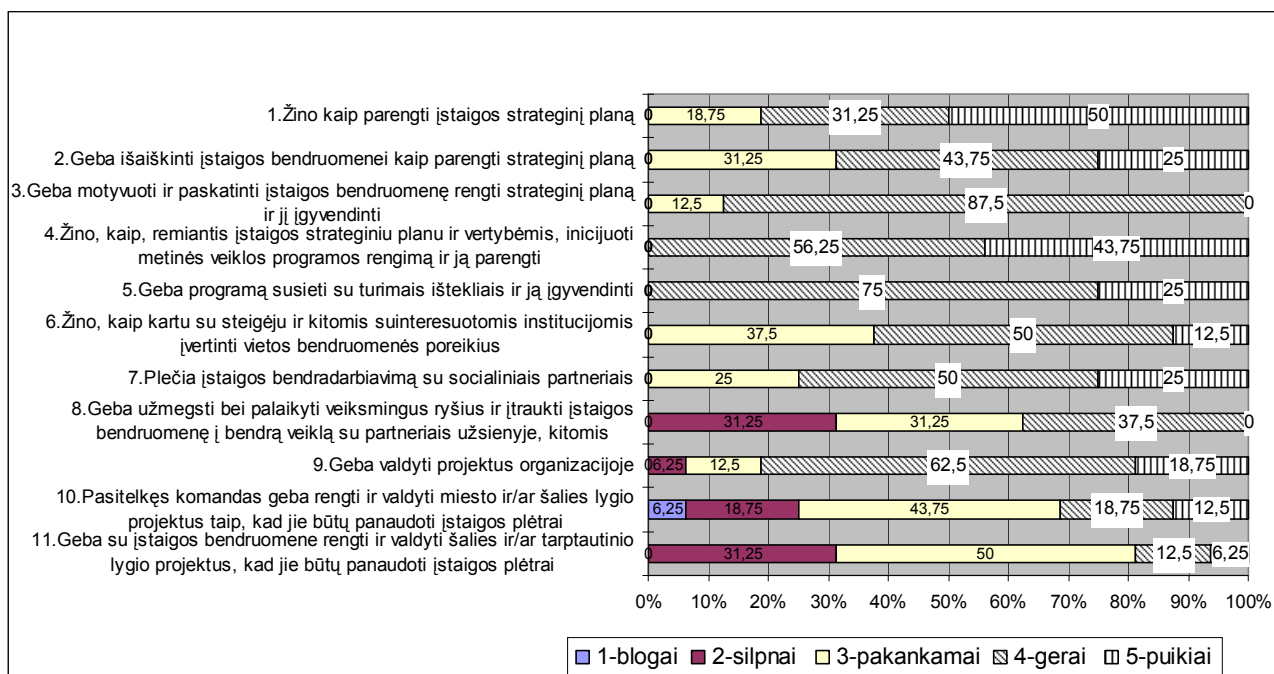


**8 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl strategijos kūrimo kompetencijos

Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, gebėjimas sukurti komandą kuriančią įstaigos strategiją puikiai pasireiškia 68,75%, o gerai 31,25%. Šių gebėjimų raiška daugumos tiriamųjų yra aukščiausiai įvertinta ir vienintelė šioje strategijos kūrimo kompetencijai būdingų gebėjimų srityje. Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, gebėjimas vidaus audito vertinimo išvadas panaudoti, rengiant įstaigos strategiją bei mokymo įstaigos bendruomenę pasinaudoti išvadomis yra geras

(87,5%) ir puikus (12,5%). Įstaigos strategiją lemiančių veiksnių supratimas direktoriaus pavaduotojų ugdymui manymu yra arba puikus (18,75%) arba geras (81,25%). 68% tiriamųjų teigimu yra gerai žinoma kaip sukurti įstaigos strategiją (12,5% – „puikiai“, 18,75% – „pakankamai“). Pasitelkiant įstaigos kaitos valdymo komandas 56,25% tiriamųjų gerai geba puoselėti įstaigos kultūrą, išskiriančią ją iš kitų įstaigų (31,25% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“). Demokratinio gyvenimo vertybių ir normų apibrėžtumas gerai pasireiškia 68,75% apklaustųjų (25% – „puikiai“, 6,25% – „pakankamai“). Žinojimas kaip atlikti nuolatinę įstaigos veiklos ir valdymo išteklių būklės analizę bei ataskaitų skelbimas įstaigos bendruomenei, steigėjui (-ams) ir kitiems suinteresuotiems asmenims daugumos (75%) direktoriaus pavaduotojų nuomone yra geras (12,5% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“). 68,75% tiriamųjų nuomone tik pakankamai šioje strategijos kūrimo kompetencijos srityje yra gebama atlikti audito rezultatų išryškintos gerosios patirties sklaidą bei dalijamąsi gerąja patirtimi šalies mastu (12,5% „puikiai“, 18,75% – „gerai“). Puse (50%) apklaustųjų nuomone, pakankamai pasireiškia gebėjimas inspiruoti visos įstaigos bendruomenės partnerystę nuolatinei įstaigos kultūros plėtrai (6,25% – „puikiai“, 43,75% – „gerai“).

Rengiant ir įgyvendinant ikimokyklinės įstaigos strateginį planą svarbu pabrėžti metinės veiklos programos parengimo ir įgyvendinimo vadybinius uždavinius, viešųjų ryšių valdymą bei bendradarbiavimą su socialiniais partneriais, tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimo ir švietimo sistemos gebėjimų raišką bei projektų valdymą (9 pav).

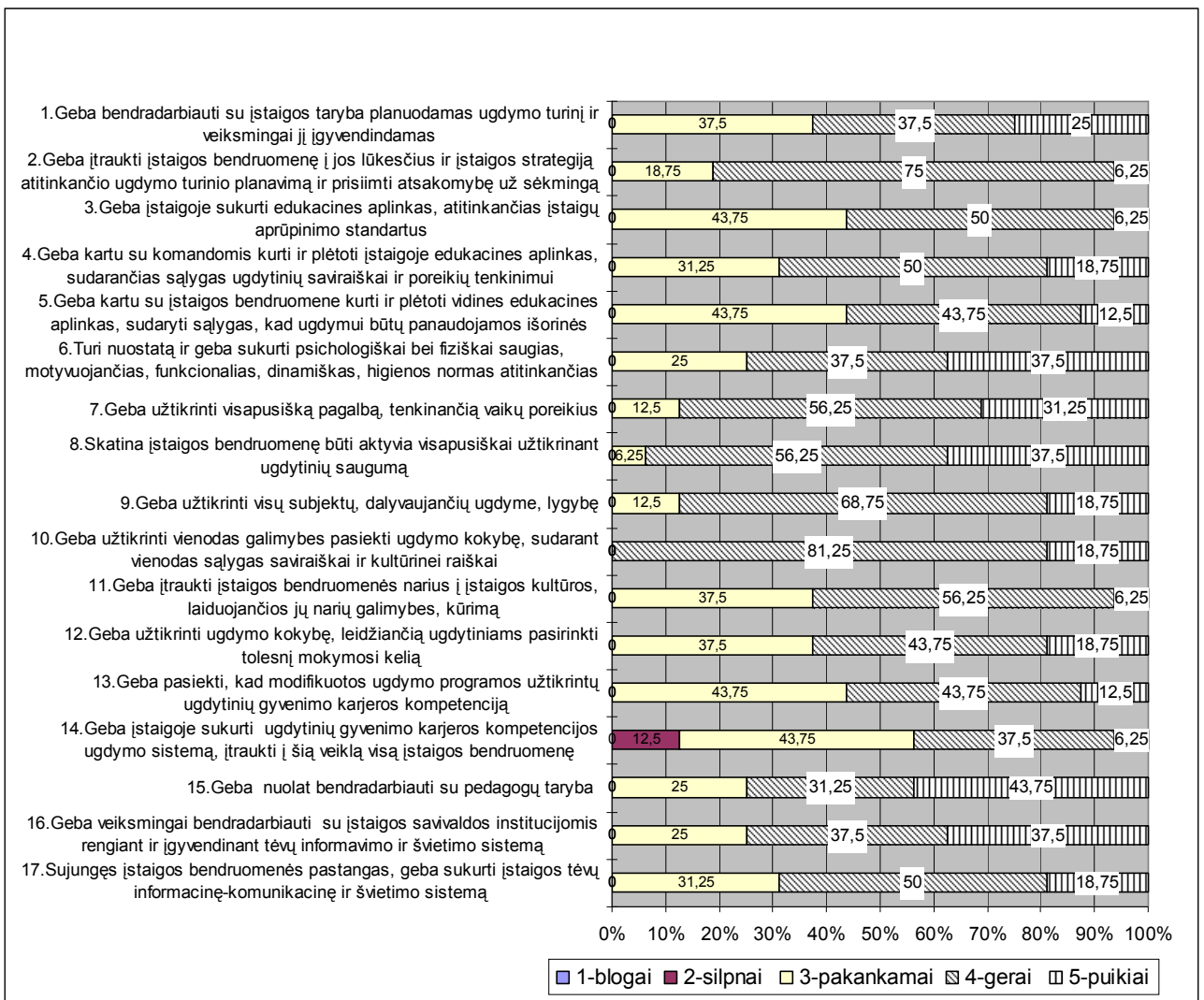


**9 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl strateginio plano rengimo ir įgyvendinimo kompetencijos

Puse (50%) direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, puikiai žino kaip parengianti įstaigos strateginį planą (31,25% – „gerai“, 18,75% – „pakankamai“). 25% tiriamųjų puikiai ir 75% jų gerai geba susieti programą su turimais ištekliais ir ją įgyvendinti. Puse (50%) apklaustųjų nuomone, jie gerai žino kaip kartu su steigėju ir kitomis suinteresuotomis institucijomis įvertinti vietos bendruomenės poreikius (12,5% – „puikiai“, 37,5% – „pakankamai“) bei plėsti įstaigos bendradarbiavimą su socialiniais partneriais (25% „puikiai“, 25% – „pakankamai“). 25% direktoriaus pavaduotojų ugdymui puikiai geba išaiškinti įstaigos bendruomenei kaip parengti strateginį planą (43,75% – „gerai“, 31,25% – „pakankamai“), bei motyvuojant ir paskatinant įstaigos bendruomenę rengti strateginį planą ir jį įgyvendinti (87,5 % - „gerai“, 12,5% - „pakankamai“). 31,25% tiriamųjų teigimu, gebėjimas užmegzti bei palaikyti veiksmingus ryšius ir įtraukti įstaigos bendruomenę į bendrą veiklą su partneriais užsienyje, kitomis suinteresuotomis institucijomis ir kitais socialiniais partneriais pasireiškia „pakankamai“ arba „silpnai“ ir 37,5% „gerai“, o įverčio „puikiai“ nėra. Gebėjimas valdyti projektus organizacijoje daugumos (62,5%) direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone yra geras (18,75% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“, 6,25% – „silpnai,,). Silpniausiai strateginio plano rengimui ir įgyvendinimui reikalingų gebėjimų kompetencijoje pasireiškia miesto, šalies ar tarptautinio lygio projektų rengimas bei įgyvendinimas. Puse (50%) direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, tarptautinio lygio projektų rengimas ir valdymas taip, kad jie būtų panaudoti įstaigos plėtrai, pasireiškia pakankamai (6,25% – „puikiai“, 12,5% – „gerai“, 31,25% – „silpnai“), o miesto ir/ar šalies mastu rengiami projektai ir jų valdymas 43,75% (12,5% – „puikiai“, 18,75% – „gerai“ ir „pakankamai“, 6,25% „blogai“).

Galima teigti, kad šioje strateginio plano rengimo ir įgyvendinimo kompetencijos srityje geriausiai pasireiškia gebėjimai organizuoti rengti ir įgyvendinti strateginį planą bei jo keliamus tikslus, o bendradarbiavimas su socialiniais partneriais miesto, šalies ar tarptautiniu lygiu yra įsivertinamas ir pasireiškia silpniau.

Ugdymo proceso valdymo kompetencijoje išryškėja ugdymo turinio, ugdymo tikslų ir ugdymo organizavimo vadybiniai gebėjimai. Ikimokyklinių įstaigų ugdymo planavimas tiesiogiai susijęs ir su gebėjimais apsirūpinti informaciniais ir metodikos ištekliais. Didelis dėmesys skiriamas edukacinių aplinkų kūrimui, ugdytinių poreikių tenkinimo ir saugumo raiškai (10 pav).



**10 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl ugdymo proceso valdymo kompetencijos

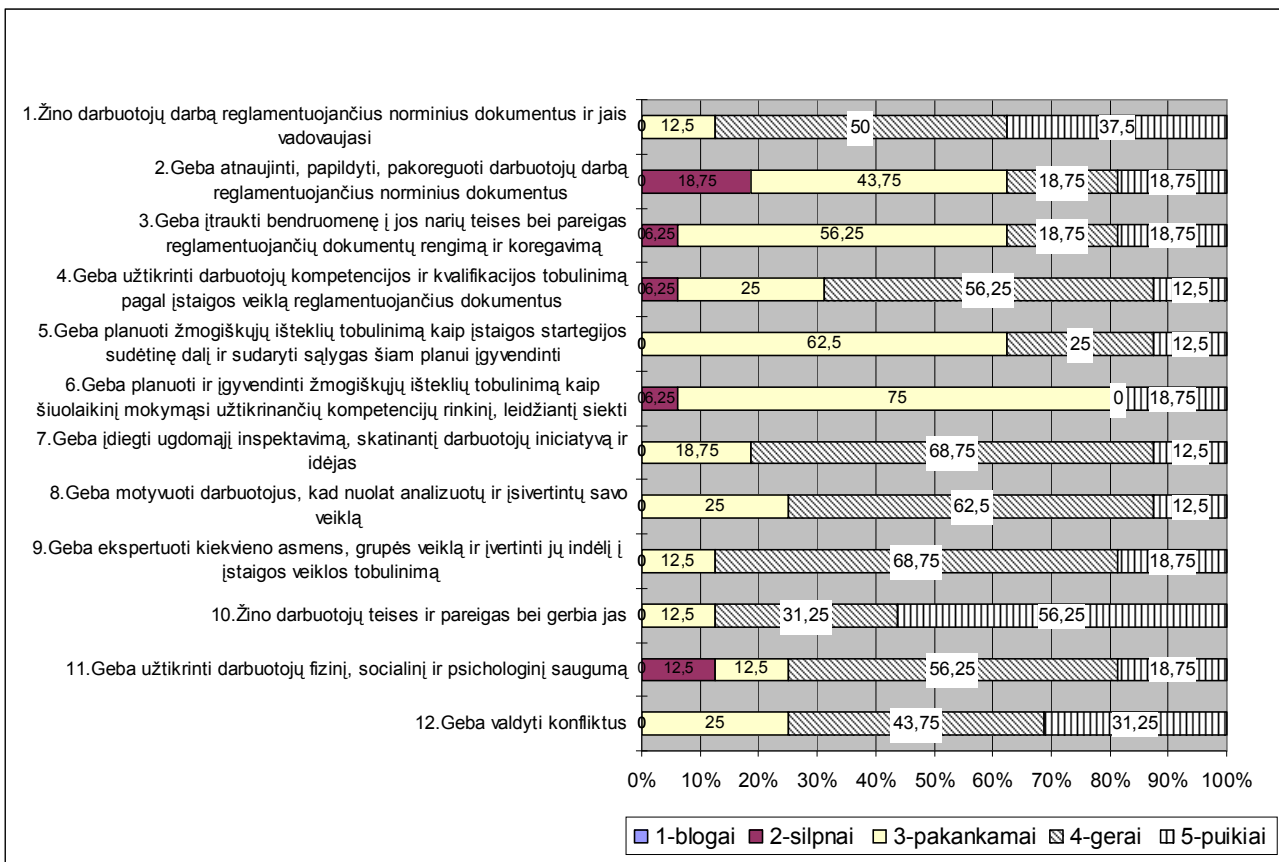
Iš paveikslo matyti, kad puse (50%) direktoriaus pavaduotojų ugdymui teigimu yra geri gebėjimai įstaigoje kurti edukacines aplinkas atitinkančias įstaigų aprūpinimo standartus (6,25% – „puikiai“, 43,75% – „pakankamai“), kartu su komandomis kurti ir plėtoti įstaigoje edukacines aplinkas, sudarančias sąlygas ugdytinių saviraiškai ir poreikių tenkinimui (18,75% – „puikiai“, 31,25% – „pakankamai“) bei sujungiant įstaigos bendruomenės pastangas, sukurti įstaigos tėvų informacinę-komunikacinę ir švietimo sistemą (18,75% – „puikiai“, 31,25% – „pakankamai“). Puikiai ir gerai 37,5% tiriamųjų teigimu yra gebama veiksmingai bendradarbiauti su įstaigos savivaldos institucijomis rengiant ir įgyvendinant tėvų informavimo ir švietimo sistemą (25% – „pakankamai“) bei kurti psichologiškai bei fiziškai saugias, motyvuojančias, funkcionalias, dinamiškas, higienos normas atitinkančias edukacines ir ugdymosi aplinkas, pritaikytas įvairių

poreikių vaikams (25% – „pakankamai“). Daugiau nei pusę (56,25%) direktorių pavaduotojų ugdymui gerai geba užtikrinti visapusišką pagalbą tenkinančią visus vaikų poreikius (31,25% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“), įstaigos bendruomenės skatinimą būti aktyvia, visapusiškai užtikrinant ugdytinių saugumą (37,5% – „puikiai“, 6,25% – „pakankamai“) bei įstaigos bendruomenės narių įtraukimą į įstaigos kultūros, laiduojančios jų narių galimybes, kūrimą (6,25% – „puikiai“, 37,5% – „pakankamai“). 43,75% apklaustųjų nuomone yra gerai ir pakankamai gebama kartu su įstaigos bendruomene kurti ir plėtoti vidines edukacines aplinkas, sudaryti sąlygas, kad ugdymui būtų panaudojamos išorinės aplinkos (12,5% – „puikiai“) bei pasiekti, kad modifikuotos ugdymo programos užtikrintų ugdytinių gyvenimo karjeros kompetenciją (12,5% – „puikiai“). 43,75% direktoriaus pavaduotojų ugdymui puikiai geba nuolat bendradarbiauti su pedagogų taryba (31,25% – „gerai“, 25% – „pakankamai“), ir tik 6,25% tiriamųjų puikiai geba įtraukti įstaigos bendruomenę į jos lūkesčius, planuoti įstaigos strategiją atitinkančią ugdymo turinį, prisiimti atsakomybę už sėkmingą jo įgyvendinimą (75% – „gerai“, 18,75% – „pakankamai“) bei sukurti įstaigos ugdytinių gyvenimo karjeros kompetencijos ugdymo sistemą, įtraukiant į veiklą visą įstaigos bendruomenę (37,5% – „gerai“, 43,75% – „pakankamai“ ir net 12,5% – „silpnai“). Gebėjimas bendradarbiauti su įstaigos taryba planuojant ir veiksmingai įgyvendinant ugdymo turinį, pasireiškia 37,5% respondentams „gerai“ ir „pakankamai“, 25% – „puikiai“. Direktorius pavaduotojai ugdymui pažymi, kad gerai pasireiškia gebėjimai, kurie reikalauja ugdymo kokybės bei lygybės. 81,25% tiriamųjų teigimu, jie gerai geba pasiekti ugdymo kokybę, sudarant vienodas sąlygas saviraiškai ir kultūrinei raiškai (18,75% – „puikiai“), 68,75% gerai užtikrina visų subjektų dalyvaujančių ugdyme, lygybę (18,75% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“) ir 43,75% gerai užtikrina ugdymo kokybę, leidžiančią ugdytiniams pasirinkti tolesnį mokymosi kelią (18,75% – „puikiai“, 37,5% – „pakankamai“).

Ugdymo proceso valdymo kompetencijos srityje direktoriaus pavaduotojai ugdymui stipriausiai išreiškia gebėjimus susijusius su ugdymo kokybės ir visų subjektų lygybės užtikrinimu, tačiau silpnai pasireiškia ugdytinių gyvenimo karjeros kompetencijos ugdymo sistemos kūrimas bei plėtotė.

Žmogiškųjų išteklių kompetencijos srityje pasireiškia personalo valdymo, darbuotojų veiklos vertinimo, kvalifikacijos tobulinimo organizavimo, darbų reglamentavimo ir darbuotojų saugumo užtikrinimo gebėjimai, personalo valdymą reglamentuojančių teisės aktų žinojimas bei jų laikymasis(11 pav.)





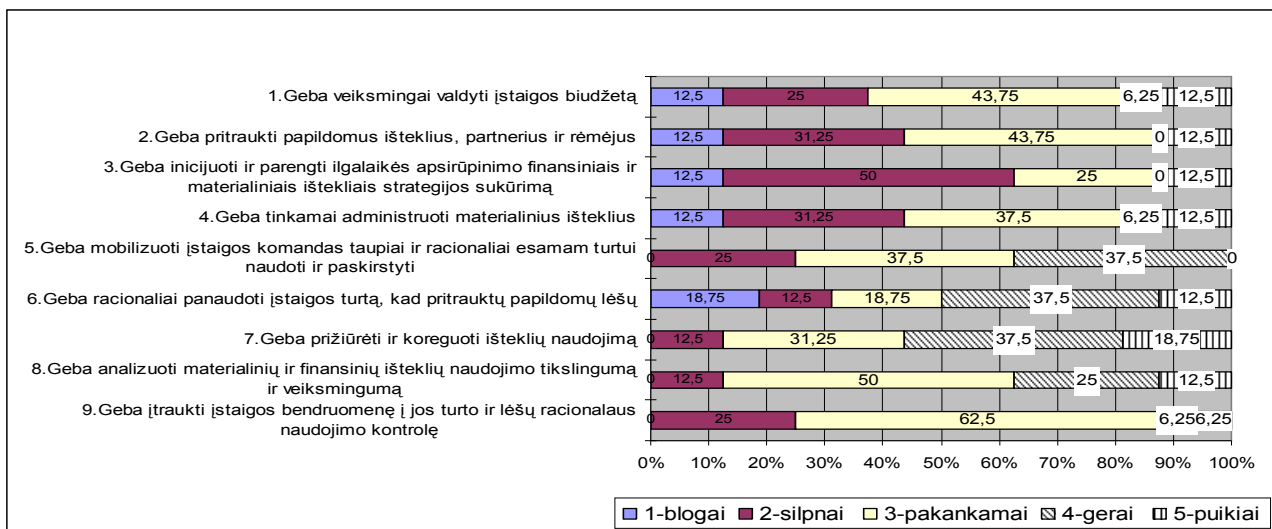
**11 pav.** Direktoriaus pavadootojų ugdymui nuomonė dėl žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos

Direktoriaus pavadootojų ugdymui nuomone, žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos gebėjimų, žinių bei įgūdžių raiškoje, silpniausiai pasireiškia kompetencijos susijusios su įstaigos reglamentuojančių norminių dokumentų sritimi. 18,75% silpnai ir 43,75% pakankamai, tiriamųjų nuomone, yra gebama atnaujinti, papildyti, pakoreguoti darbuotojų darbą reglamentuojančius norminius dokumentus (18,75% – „puikiai“ ir „gerai“), 6,25% silpnai ir 56,25% pakankamai yra gebama įtraukti bendruomenę į jos narių teises bei pareigas reglmanetuojančių dokumentų rengimą ir koregavimą (18,75% – „puikiai“ ir „gerai“), 6,25% silpnia ir 25% pakankamai gebama užtikrinti darbuotojų kompetencijos ir kvalifikacijos tobulinimą pagal įstaigos veiklą reglamentuojančius dokumentus. 75% direktoriaus pavadootojų ugdymui nuomone, jie pakankamai geba planuoti ir įgyvendinti žmogiškųjų išteklių tobulinimą kaip šiuolaikinę mokymąsi užtikrinančių kompetencijų rinkinį, leidžiantį siekti įstaigos tapsmo besikaičiančia organizacija (18,75% – „puikiai“, 6,25% – „silpnai“). Daugiau nei pusę (56,25%) tiriamųjų puikiai žino žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijai reikalingas darbuotojų teises ir pareigas bei gerbia jas (31,25% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“). Pusę (50%) direktoriaus pavadootojų ugdymui gerai žino darbuotojų darbą



reglamentuojančius norminius dokumentus ir jais vadovaujasi (37,5% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“). 62,5% tiriamųjų nuomone tik pakankamai pasireiškia žmogiškųjų išteklių tobulinimo planavimas bei sąlygų sudarymas plano įgyvendinimui (12,5% – „puikiai“, 25% – „gerai“). 12,5% direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone „pakankamai“ ir „silpnai“ gebama užtikrinti darbuotojų fizinį, socialinį ir psichologinį saugumą (18,75% – „puikiai“, 56,25% – „gerai“). 68,75% tiriamųjų nuomone gerai geba įdiegti ugdomąjį inspektavimą, skatinantį darbuotojų iniciatyvą ir idėjas (12,5% – „puikiai“, 18,75% – „pakankamai“) bei gebėjimą ekspertuoti kiekvieno asmens, grupės veiklą ir įvertinti indėlį į įstaigos veiklos tobulinimą (18,75% – „puikiai“, 12,5% – „pakankamai“). Darbuotojų motyvavimas nuolatinei savo veiklos analizei bei įsivertinimui daugumos (62,5%) direktorių pavaduotojų ugdymui nuomone yra geras (12,5% – „puikiai“, 25% – „pakankamai“), kaip ir 43,75% konfliktų valdymas (31,25% – „puikiai“, 25% – „pakankamai“).

Turto ir lėšų valdymo kompetencijos srityje akcentuojami ikimokyklinės įstaigos apsirūpinimo finansiniais ir materialiniais ištekliais ir šių išteklių valdymo gebėjimai (12 pav.)

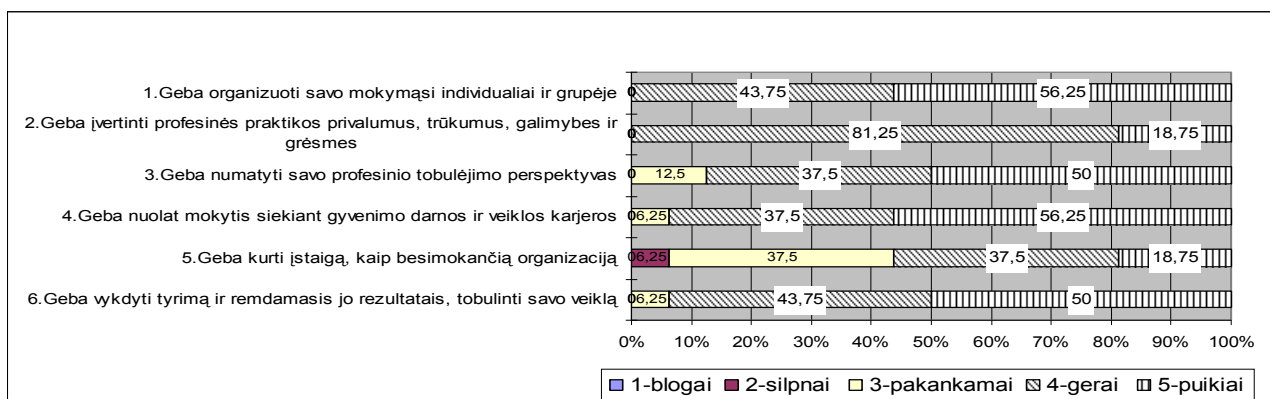


**12 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomonė dėl turto iš lėšų valdymo kompetencijos

Gauti anketiniai duomenys rodo, kad „blogai“ turto ir lėšų valymo kompetencijai reikalingą gebėjimą racionaliai panaudoti įstaigos turtą, kad pritrauktų papildomų turto lėšų, geba 18,75% direktoriaus pavaduotojų ugdymui (12,5% – „puikiai“ ir „silpnai“, 27,5% – „gerai“, 18,75% – „pakankamai“). „Blogai“ ir „silpnai“, tiriamųjų nuomone pasireiškia 12,5% ir 25% gebėjimas veiksmingai valdyti įstaigos biudžetą (12,5% – „puikiai“, 6,25% – „gerai“, 43,75% – „pakankamai“), 12% ir 31,25% teigimu, gebėjimas pritraukti papildomus išteklius, partnerius ir

rėmėjus (12,5% – „puikiai“, 43,75% – „pakankamai“), 12,5% ir 50% nuomone, gebėjimas inicijuoti ir parengti ilgalaikės apsirūpinimo finansiniais ir materialiniais ištekliais strategijos kūrimą (12,5% – „puikiai“, 25% – „pakankamai“) bei 12,5% ir 31,25% teigimi, gebėjimas tinkamai administruoti materialinius išteklius (12,5% – „puikiai“, 6,25% – „gerai“, 37,5% – „pakankamai“). Šių turto ir lėšų valdymo kompetencijai reikalingų gebėjimų aukščiausias („puikiai“) ir žemiausias („silpnai“) įverčiai, respondentų nuomone pasireiškia lygiagrečiai (vienodai). 37,5% tiriamųjų nuomone „gerai“ ir „pakankamai“ gebama mobilizuoti įstaigos komandas taupiai ir racionaliai naudoti ir paskirstyti esamą turtą (25% – „silpnai“). Analizuojant turto ir lėšų valdymo kompetencijos gebėjimus dauguma (62,5%) respondentų nuomone, yra pakankamai gebama įtraukti įstaigos bendruomenę į jos turto ir lėšų racionalaus naudojimo kontrolę (6,25% – „puikiai“, ir „gerai“, 25% – „gerai“) ir puse jų, gebėjimą analizuoti materialinių ir finansinių išteklių naudojimo tikslingumą ir veiksmingumą (12,5% – „puikiai“, 25% – „gerai“, 12,5% – „silpnai“). 37,5% direktorių pavadootojų ugdymui gerai geba prižiūrėti ir koreguoti išteklių naudojimą (18,75 – „puikiai“, 31,25% – „pakankamai“, 12,5% – „silpnai“). Galima teigti, kad turto iš lėšų valdymo kompetencijos sritis turi daug blogai pasireiškiančių gebėjimų, kuriuos lemia teorinių vadybinių žinių trūkumas.

Kylant informacinės visuomenės lygiui ir poreikiams vadybos srityje, kinta informacijos prieinamumas, vadovo vaidmuo bei jo veiklos laukas. Vadovas tampa ne tik savo veiklos vykdytoju, bet ir nuolat besimokančiu savo veikloje(13 pav.)

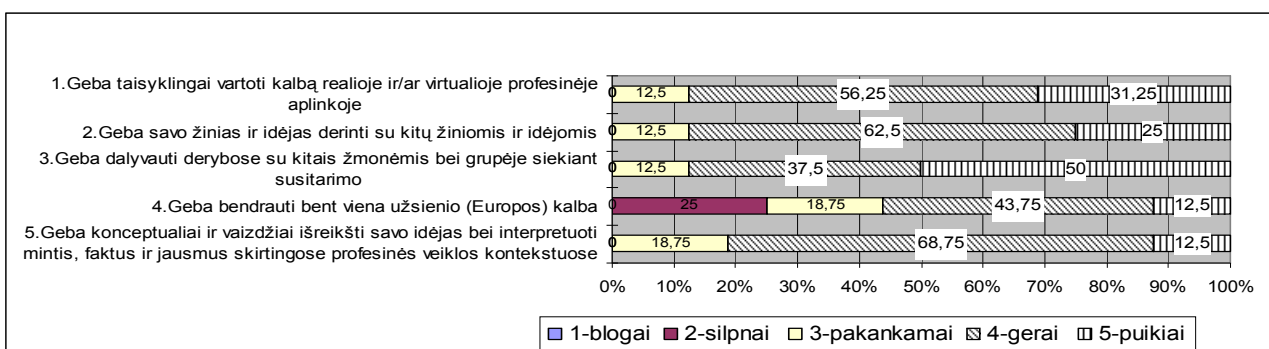


**13 pav.** Direktorius pavadootojų ugdymui nuomonė dėl mokymosi kaip mokytis kompetencijos

Analizuojant mokymosi kaip mokytis kompetencijos gebėjimus paaiškėjo, kad direktoriaus pavadootojai ugdymui gebėjimą organizuoti savo mokymąsi individualiai ir grupėje geba 56,25% - puikiai ir 43,75% - gerai, o gebėjimą įvertinti profesinės praktikos privalumus, trūkumus, galimybes ir grėsmes 81,25% - puikiai ir 12,75% - gerai. Didžioji tiriamųjų dalis (56,25%) puikiai geba siekti gyvenimo darnos ir veiklos karjeros nuolat mokantis (37,5% – „gerai“, 6,25% – „pakankamai“).

6,25% respondentų nuomone, silpniausiai pasireiškia gebėjimas kurti įstaigą kaip besimokančią organizaciją (18,75% – „puikiai“, 37,5% – „gerai“ ir „pakankamai“). Pusę (50%) tiriamųjų nuomone, puikiai geba numatyti savo profesinio tobulėjimo perspektyvas (37,5% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“) ir gebėjimą vykdyti tyrimą bei tobulinti savo veiklą remiantis jo rezultatais (43,75% – „gerai“, 6,25% – „pakankamai“).

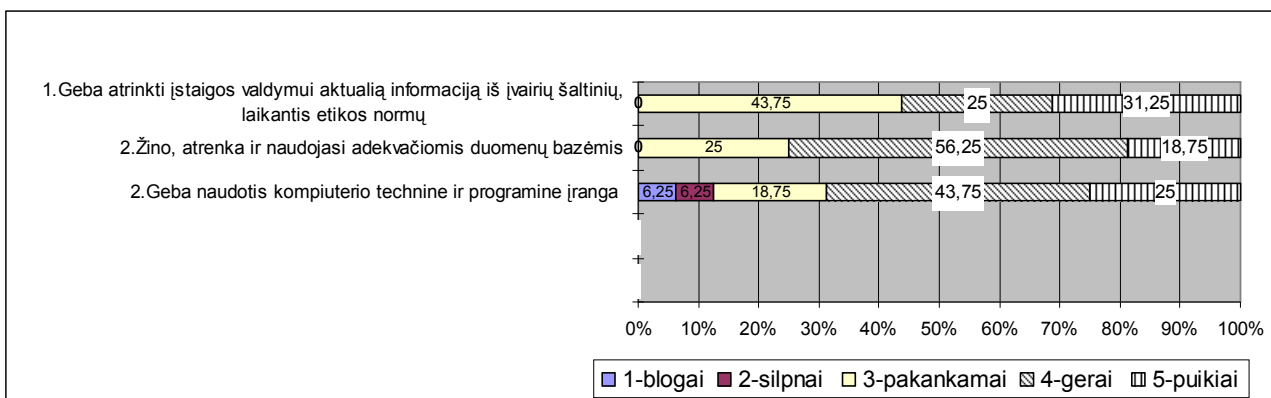
Pasak R.Girdzijauskienės (2006) komunikavimo kompetencija pasireiškia mokėjimu bendrauti, išklaudyti ir suprasti kitus žmones, pačiam valdyti žodinius ir nežodinius (ženklų, piešinių, gestų, muzikos garsų ir kt.) informacijos perteikimo būdus. Šioje kompetencijos srityje pasireikšti padeda ir gebėjimai bendrauti kitomis klabomis bei virtualioje erdvėje (14 pav.).



**14 pav.** Direktorius pavadootojų ugdymui nuomonė dėl komunikacinės kompetencijos

Pusę (50%) direktoriaus pavadootojų teigimu, dalyvauti derybose su kitais žmonėmis bei grupėje, siekiant susitarimo geba puikiai (37,5% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“). Komunikavimo kompetencijoje 25% tiriamųjų silpnai geba bendrauti bent viena užsienio (Europos) kalba. (12,5% – „puikiai“, 43,75% – „gerai“, 18,75% – „pakankamai“). Daugumos (68,75%) direktoriaus pavadootojų ugdymui nuomone, gerai pasireiškia gebėjimas konceptualiai ir vaizdžiai išreikšti savo idėjas bei interpretuoti mintis, faktus ir jausmus skirtingose profesinės veiklos kontekstuose naudojant komunikacines priemones (12,5% – „puikiai“, 18,25% – „pakankamai“). 12,5% apklaustųjų teigimu yra pakankamas taisyklingos kalbos vartojimas realioje ir/ar virtualioje profesinėje aplinkoje (31,25% – „puikiai“, 56,25% – „gerai“) bei savo žinių ir idėjų derinimas su kitų žiniomis ir idėjomis (25% – „puikiai“, 62,5% – „gerai“) gebėjimai.

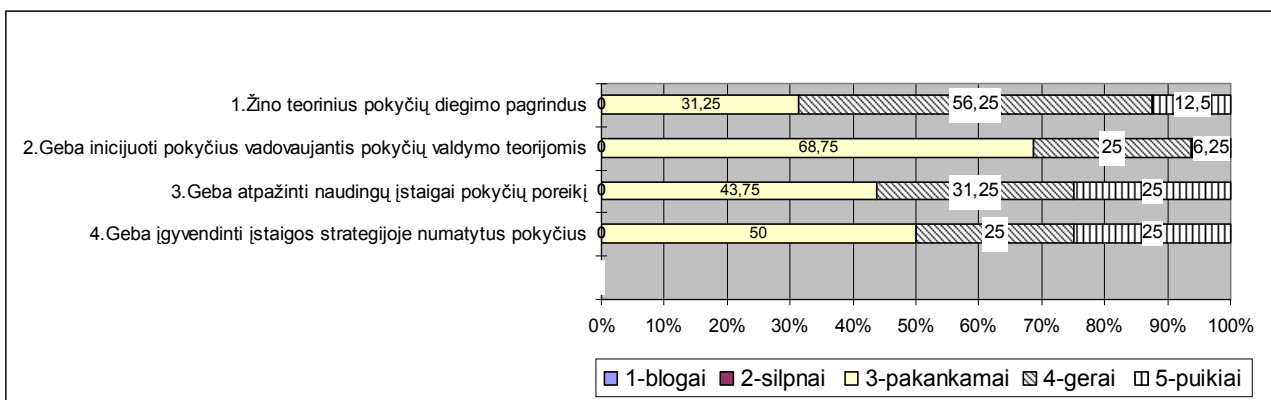
Šiuolaikinės informacinės technologijos nepaprastai stipriai veikia mokymą ir mokymąsi. Kadangi einama prie to, kad vadovai turi nuolat mokytis, tobulintis, tai tam reikalinga įvaldyti informacines technologijas, panaudoti nuotolinį mokymo būdą.



**15 pav.** Direktorius pavadootojų ugdymui nuomonė dėl informacijos valdymo kompetencijos

Duomenys apie tiriamųjų informacijos valdymo kompetencijos gebėjimus leidžia teigti, kad silpnai ir blogai (6,25%) pasireiškia naudojimosi kompiuterio technine ir programine įranga gebėjimas (25% – „puikiai“, 43,75% – „gerai“, 18,75% – „pakankamai“). Daugiau nei puse (56,25%) direktoriaus pavadootojų ugdymui teigimu yra gerai žinoma, atrenkama ir naudojamasi adekvačiomis duomenų bazėmis (18,75% – „puikiai“, 25% – „pakankamai“). Pakankamai 43,75% tiriamųjų geba atrinkti įstaigos valdymui aktualią informaciją iš įvairių šaltinių, laikantis etikos normų.

Vykstant kaitos procesui švietimo sistemoje, vadovas yra orientuotas ne tik į sąveiką su pedagogais, kolegomis, administracija, bet ir su socialiniais partneriais. Kylant informacinės visuomenės lygiui ir poreikiams vadybos srityje, kinta informacijos prieinamumas, vadovo vaidmuo bei jo veiklos laukas. Vadovas tampa ne tik savo veiklos vykdytoju, bet ir nuolat besimokančiu savo veikloje.

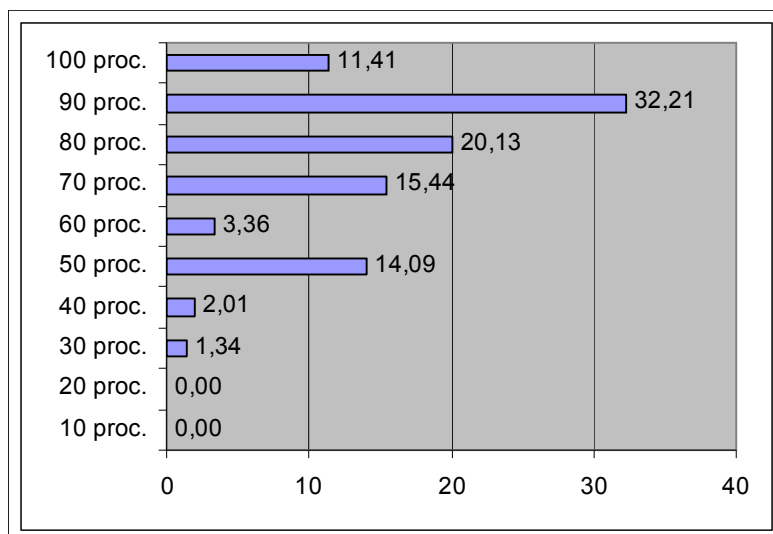


**16 pav.** Direktorius pavadootojų ugdymui nuomonė dėl pokyčių valdymo kompetencijos

Daugiau nei puse (56,25%) direktoriaus pavadootojų ugdymui gerai žino teorinius pokyčių diegimo pagrindus (12,5% – „puikiai“, 31,25% – „gerai“), tačiau pokyčių valdymo kompetencijoje

vyrauja įvertis „pakankamai“, kuriuo 68,75% tiriamųjų nuomone jie geba inicijuoti pokyčius vadovaujantis pokyčių valdymo teorijomis (6,25% – „puikiai“, 25% – „gerai“) ir 43,75% gebėjimą atpažinti naudingų įstaigai pokyčių poreikį (25% – „puikiai“, 31,25% – „gerai“). 25% direktoriaus pavaduotojų nuomone puikiai ir gerai pasireiškia gebėjimas įvertinti įstaigos strategijoje numatytus pokyčius, o 50% – „pakankamai“.

Siekiant išsiaiškinti kiek, direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, procentų įstaigos sėkmė priklauso nuo jų veiklos, buvo pateiktas klausimas su atsakymo variantais (17 pav.)



**17 pav.** Direktoriaus pavaduotojų ugdymui veiklos įtaka įstaigos sėkmei

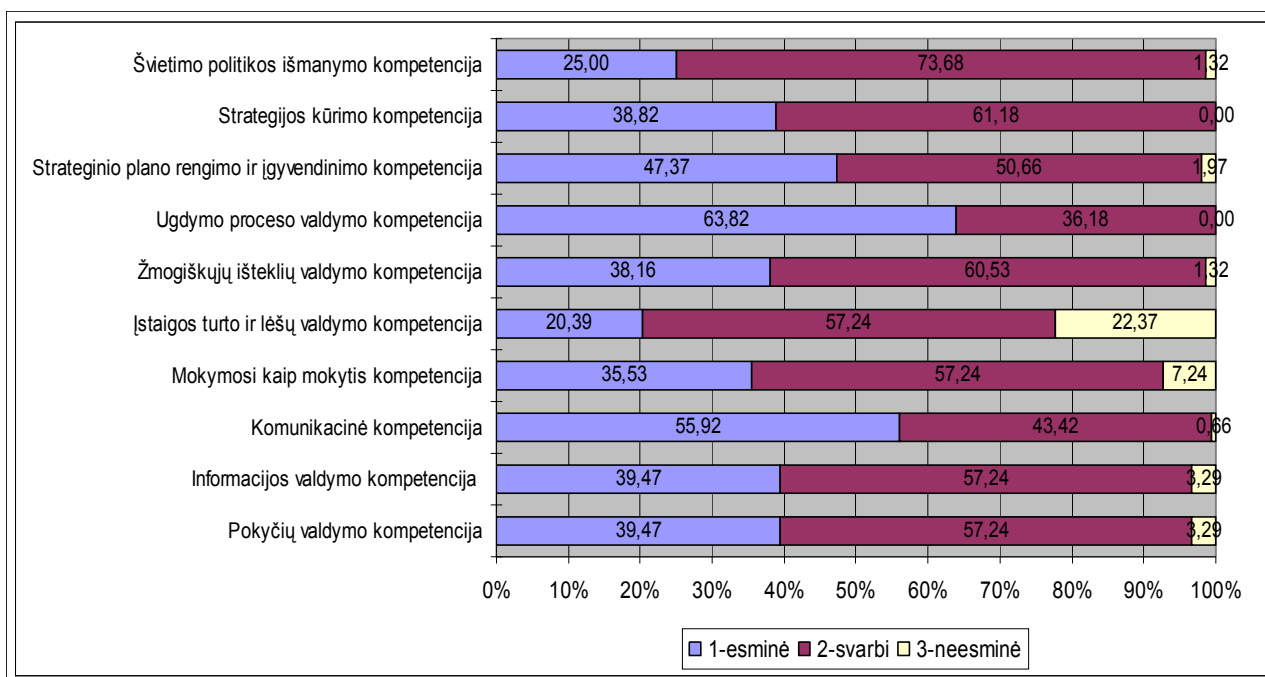
Tyrimo duomenys rodo, kad daugiausia (32,21%) direktorių pavaduotojų ugdymui nuomone, net 90% įstaigos sėkmę lemia jų veikla. 20,13% teigimu 80% įstaigos sėkmė priklauso nuo jų veiklos, 15,44% nuomone, kad 70%. Kad 50% įstaigos sėkmė priklauso nuo direktoriaus pavaduotojų ugdymui veiklos mano 14,09% tiriamųjų, o kad 100% teigia 11,41% (3,36% - „60%“, 20,1% - „40%“, 1,34% - „30%“).

Galima teigti, kad direktoriaus pavaduotojų ugdymui nuomone, jų veikla daro didelę įtaką įstaigos sėkmei.

### **2.2.2. Ikimokyklinių įstaigų pedagogų nuomonė dėl vadybinių kompetencijų sistemos ir turinio**

Siekiant išsiaiškinti kokios ikimokyklinėse ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų nuomone, turėtų būti reikšmingos direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinės kompetencijos, pateikėme

dešimt kompetencijų bloką. Kiekvieną kompetenciją respondentai turėjo pažymėti prioriteto svarba „esminė“, „svarbi“, „neesminė“ (18 pav.)

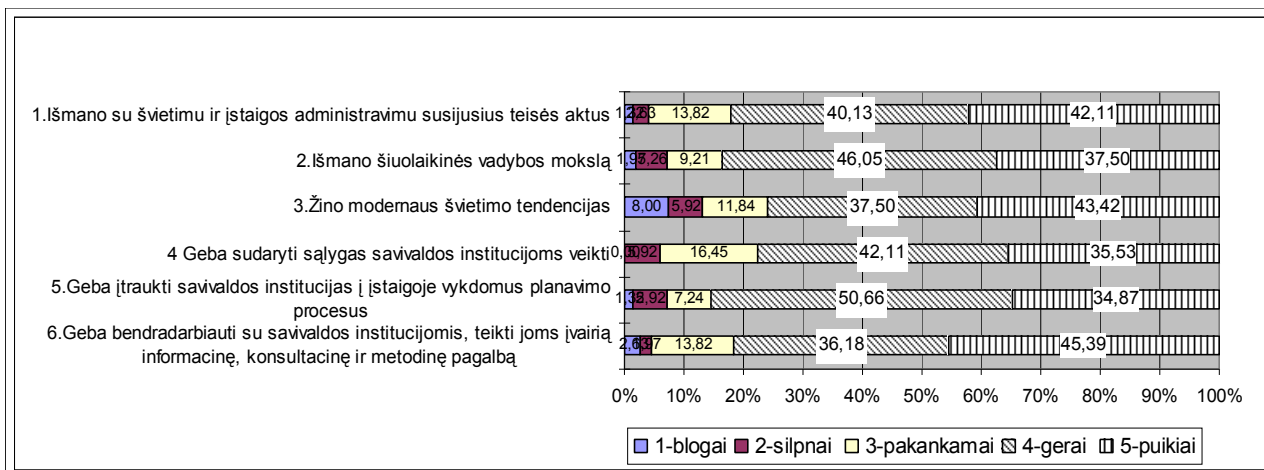


**18 pav.** Pedagogų įvertintos direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinės kompetencijos pagal reikšmingumą

Atlikus gautų duomenų analizę išskirtos pagrindinės, pedagogų nuomone, reikšmingos direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinės kompetencijos. Pedagogai pagal reikšmingumą „esminė“ nurodė šias kompetencijas: 63,82% – ugdymo proceso valdymo (36,18% – „svarbi“) ir 55,92% – komunikacinė (43,42% – „svarbi“, 0,66% – „neesminė“). Tuo tarpu dalis pedagogų teigia, kad nereikšminga yra įstaigos turto ir lėšų valdymo kompetencija – „neesmine“ nurodo 22,37% (20,39% – „esminė“, 57,24% – „svarbi“) ir mokymosi kaip mokytis 7,24% (35,53% – „esminė“, 57,24% – „svarbi“). Tolygiai pasiskirsto pedagogų nuomonė, pažymint informacijos ir pokyčių valdymo kompetencijų reikšmingumą – 39,47% „esminė“, 57,24% – „svarbi“ ir 3,29% – „neesminė“. „Esminė“ ir „svarbia“ yra laikoma strategijos kūrimo kompetencija 38,82% ir 61,18% respondentų. Daugumos (73,68%) pedagogų nuomone, svarbi yra švietimo politikos išmanymo kompetencija (25% – „esminė“, 1,32% – „neesminė“). Strategijos plano rengimo ir įgyvendinimo kompetencija direktorių pavaduotojų ugdymui vadybinėje veikloje 50,66% pedagogų įvertinta kaip „svarbi“ (47,37% – „esminė“, 1,97% – „neesminė“). Pagal reikšmingumą 60,53% tiriamųjų svarbia laiko ir žmogiškųjų išteklių valdymo kompetenciją (38,16% – „esminė“, 1,32% – „neesminė“).

Buvo tirta, kaip ikimokyklinių įstaigų pedagogai vertina direktoriaus pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų srities raišką. Pedagogai, vertinant kompetencijų gebėjimus, turėjo pasirinkti atitinkamą vertinimo rangą (1 – blogai, 2 – silpnai, 3 – pakankamai, 4 – gerai, 5 - puikiai).

19 pav. Pateikta pedagogų įvertinta direktoriaus pavaduotojų ugdymui švietimo politikos išmanymo kometencijai reikalingų gebėjimų raiška.



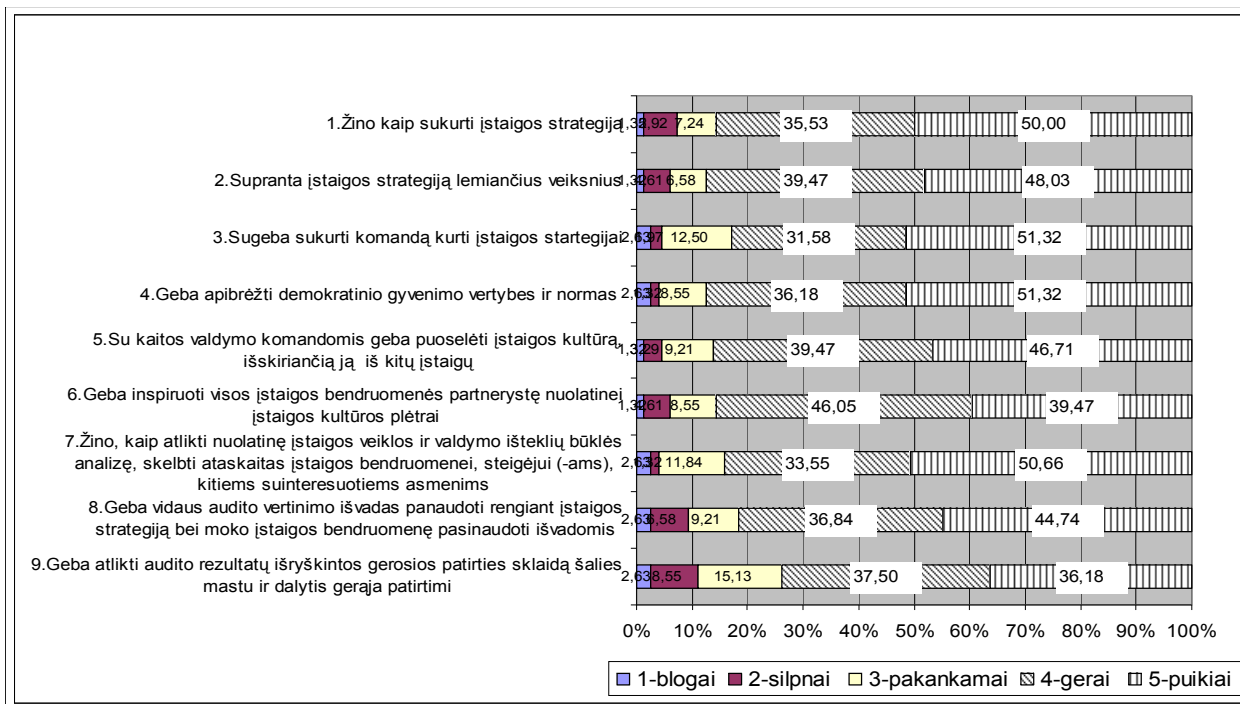
**19 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui švietimo politikos išmanymo kompetencijos

Tyrimo duomenys parodė, kad puikiai yra vertinamos 42,11% su švietimu ir įstaigos administravimu susijusių teisės aktų išmanymas (40,13% – „gerai“, 13,82% – „pakankamai“, 2,63% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“) ir 45,39% gebėjimas bendradarbiauti su savivaldos institucijomis, teikti joms įvairią informacinę, konsultacinę ir metodinę pagalbą (36,18% – „gerai“, 13,82% – „pakankamai“, 1,97% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). Blogiausiai yra įvertintas 8% pedagogų nuomone, modernaus švietimo tendencijų žinojimas (43,42% – „puikiai“, 37,56% – „gerai“, 11,84% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“), nors 46,05% teigimu, direktoriaus pavaduotojai gerai išmano šiuolaikinės vadybos mokslą (37,5% – „puikiai“, 9,21% – „pakankamai“, 5,26% – „silpnai“, 1,97% – „blogai“). 5,92% pedagogų silpnai įvertina gebėjimą sudaryti sąlygas savivaldos institucijoms veikti (35,53% – „puikiai“, 42,11% – „gerai“, 16,45% – „pakankamai“) bei jas įtraukti į įstaigoje vykdomus planavimo procesus (34,87% – „puikiai“, 50,66% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 1,32% – „blogai“).

Iš tyrimo rezultatų galima daryti prielaidą, kad dauguma pedagogų puikiai ir gerai vertina direktoriaus pavaduotojų ugdymui švietimo politikos išmanymo kompetencijos raišką.



Kaip pedagogai vertina direktorių pavaduotojų ugdymui gebėjimus kurti ir realizuoti įstaigos strategiją, atlikti vidaus audito analizę, dalytis gerąja patirtimi, ir t.t. galima pamatyti žemiau esančiame 20 paveiksle.



**20 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui strategijos kūrimo kompetencijos

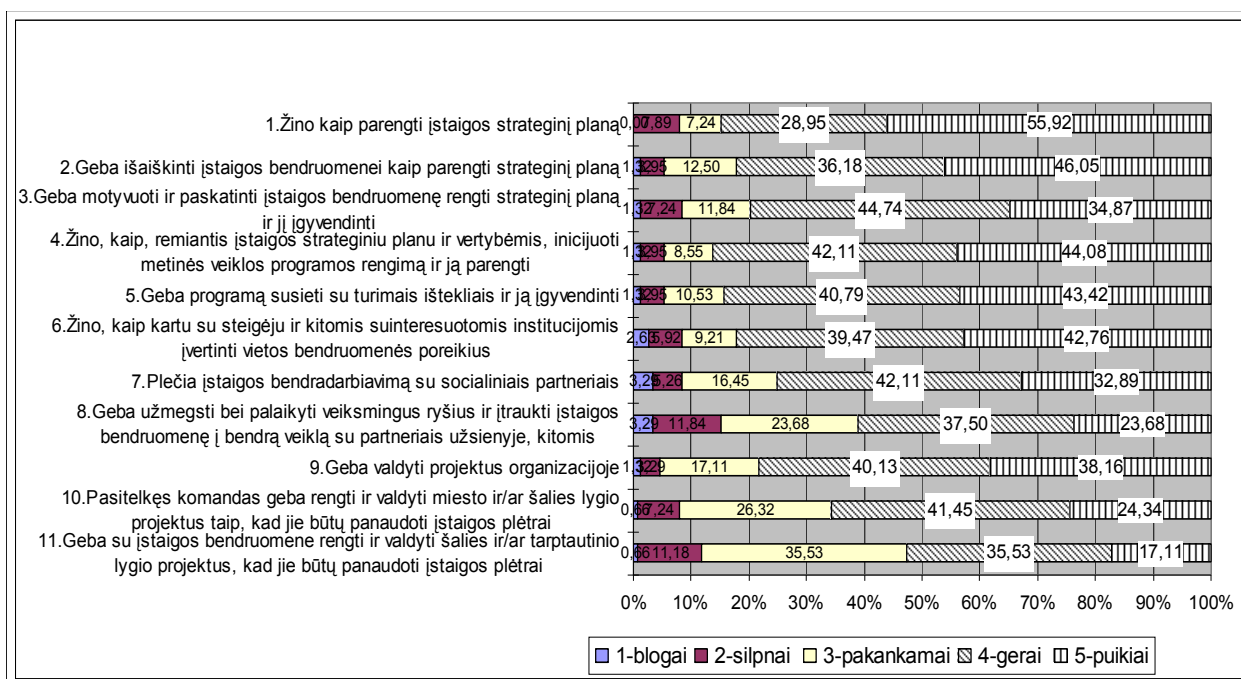
Direktoriaus pavaduotojų ugdymui strategijos kūrimo kompetencijai reikalingų gebėjimų raiškoje, 51,32% pedagogų nuomone puikiai pasireiškia gebėjimas suburti komandą įstaigos strategijos kūrimui (31,56% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“, 1,97% – „silpnai“ 2,63% – „blogai“) bei demokratinio gyvenimo vertybių ir normų apibrėžimas (36,18% – „gerai“, 8,55% – „pakankamai“, 1,32% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). Daugiau nei pusę (50,66%) pedagogų nuomone, direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai žino kaip atlikti nuolatinę įstaigos veiklos ir valdymo išteklių būklės analizę, skelbti ataskaitas įstaigos bendruomenei, steigėjui (-ams), kitiems suinteresuotiems asmenims (33,55% – „gerai“, 11,84% – „pakankamai“, 1,32% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), tačiau „pakankamai“ net 15,13% pedagogų nuomone direktorių pavaduotojai ugdymui geba atlikti auditų rezultatų išryškintos gerosios patirties sklaidą šalies mastu ir dalytis gerąja patirtimi (36,18% – „puikiai“, 37,5% – „gerai“, 8,55% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). Galima daryti prielaidą, kad informacijos sklaidą direktoriaus pavaduotojai ugdymui savo įstaigoje geba atlikti puikiai, tačiau šalies mastu informacijos pasidalijimas nėra pakankamai aktyvus bei geras. Puse tiriamųjų teigimu direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai žino kaip sukurti įstaigos strategiją



(35,53% – „gerai“, 7,25% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), tačiau šiuo įverčiu tik 44,74% tiriamųjų nuomone yra gebama įstaigos startegijos rengimui panaudoti vidaus audito vertinimo išvadas bei mokyti įstaigos bendruomenę pasinaudoti jomis (36,84% – „gerai“, 9,21% – „pakankamai“, 6,58% - silpnai, 2,63% – „blogai“). Galima teigti, kad teorinės žinios nėra pakankamai pritaikomos praktikoje. 39,47% pedagogų nuomone, direktorių pavaduotojai ugdymui gerai suprantama strategiją lemiančią veiksnį (48,03% – „puikiai“, 6,58% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“) bei geba puoselėti įstaigos kultūrą, išskiriannčią ją iš kitų įstaigų (46,71% – „puikiai“, 9,21% – „pakankamai“, 3,29% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“).direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimas inspiruoti visos įstaigos bendruomenės partnerystę nuolatinei įstaigos kultūros plėtrai 46,05% tiriamųjų teigimu, pasireiškia gerai (39,47% – „puikiai“, 8,58% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“).

Galima teigti, kad strategijos kūrimo kompetencijai reikalingų gebėjimų visuma, daugumos pedagogų nuomone, pasireiškia puikiai.

Pedagogų nuomonė apie direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimus bei jų raišką rengiant ir įgyvendinant strateginius planus pavaizduotas 21 paveiksle.

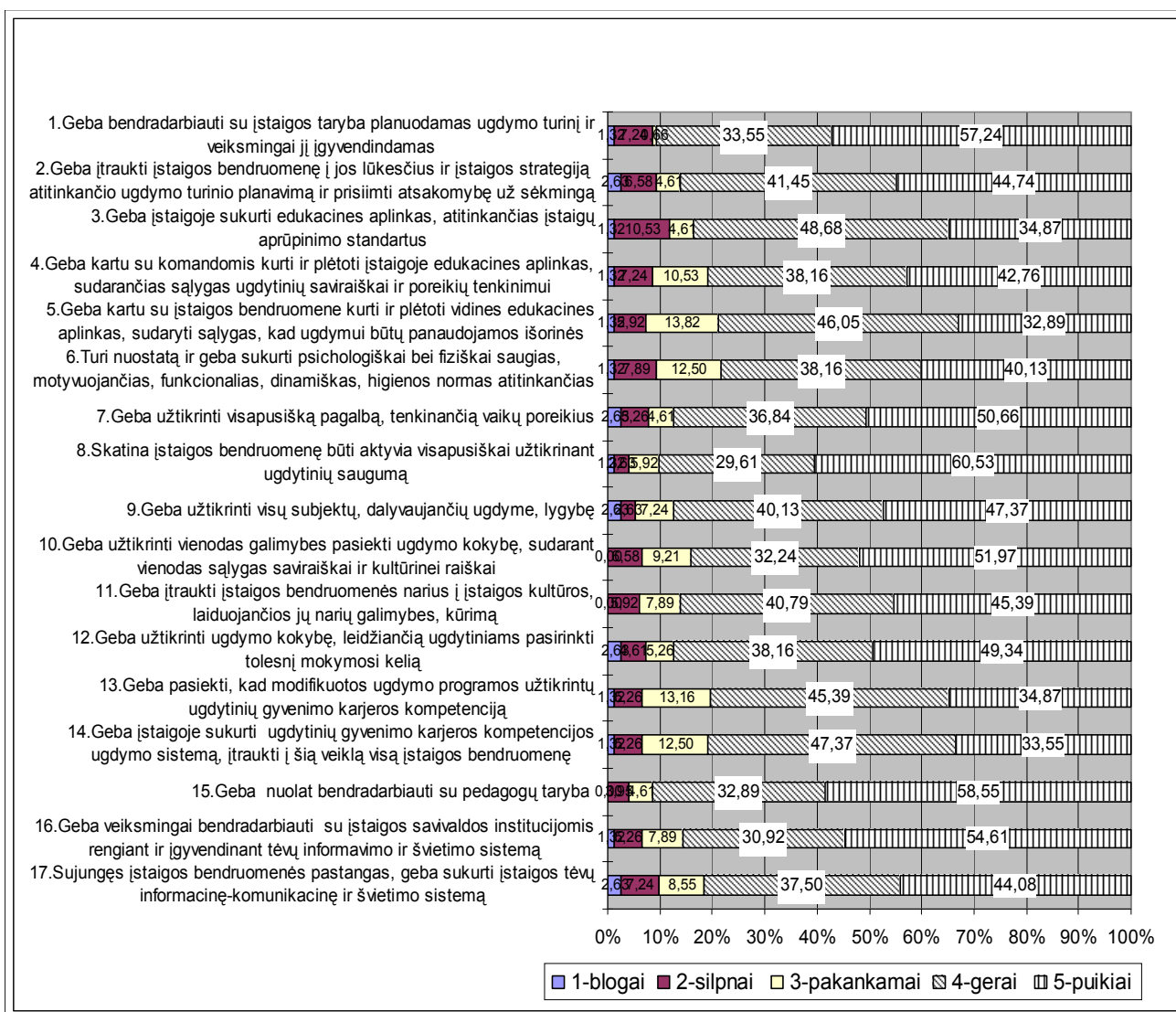


**21 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui strateginio plano rengimo ir įgyvendinimo kompetencijos

Paveiksle pateikti duomenys rodo, jog puikiai net 55,92% apklaustųjų nuomone, direktorių pavaduotojai ugdymui žino kaip parengti įstaigos strategijos planą (28,95% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 7,89% – „silpnai“) bei 46,05% teigimu, geba išaiškinti įstaigos bendruomenei kaip jis rengiamas (36,18% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), tačiau motyvuoti ir paskantinti įstaigos bendruomenę rengti strateginį planą geba dauguma (44,74%) gerai, bet ne puikiai (34,87%) (11,84% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Puikiai (44,05%) yra įvertintas žinojimas kaip, remiantis įstaigos strateginiu planu ir vertybėmis, inicijuoti metinės veiklos programos rengimą ir ją parengti (42,11% – „gerai“, 8,55% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“) bei 43,42% tiriamųjų teigimu gebėjimas programą susieti su turimais ištekliais (40,79% – „gerai“, 10,53% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Šių kompetencijų įvertinimai parodo, kad strateginio plano įgyvendinimui naudojamos žinios yra puikiai pritaikomos praktinėje veikloje. Nors puikiai (42,76%) yra plečiamas bendradarbiavimas su socialiniais partneriais (39,47% – „gerai“, 9,21% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), tačiau kalbant apie užsienio šalių partnerytę bei bendradarbiavimą išryškėja silpnesnė gebėjimų raiška. 37,5% pedagogų teigimu direktoriaus pavaduotojai ugdymui gerai geba užmegsti bei palaikyti veiksmingus ryšius ir įtraukti įstaigos bendruomenę į bendrą veiklą su partneriais užsienyje, kitomis suinteresuotomis institucijomis ir kitais socialiniais partneriais, 23,68% – „puikiai“ ir „pakankamai“ (11,84% – „silpnai“, 3,29% – „blogai“). Projektų valdymas organizacijoje 40,13% pedagogų nuomone yra geras (38,16% – „puikiai“, 17,11% – „pakankamai“, 3,29% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), o platesnėje pasireiškimo srityje kaip miesto ir/ar šalies lygio projektų rengimas ir valdymas įvertintas gerai 41,45% pedagogų (24,34% – „puikiai“, 26,32% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 0,66% – „blogai“). Šalies ir/ar tarptautinio lygio projektų rengimas ir valdymas taip, kad jie būtų panaudoti įstaigos plėtrai 35,53% tiriamųjų buvo įvertinti kaip „gerai“ ir „pakankamai“, o tik 17,11% – „puikiai“ (11,18% – „silpnai“, 0,66% – „blogai“).

Galima teigti, kad direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimus, susijusius su įstaigos strateginio plano bei metinių veiklos programų kūrimu ir įgyvendinimu, pedagogai įvertino puikiai, tačiau silpniau pasireiškia informacijos sklaida miesto, šalies bei tarptautiniu mastu.

Analizuojant vadybinių kompetencijų raišką direktoriaus pavaduotojų ugdymui veikloje, pedagogams buvo pateikti ugdymo proceso valdymui reiklingi gebėjimai, kurių vertinimo rezultatai pateikti 22 paveiksle.



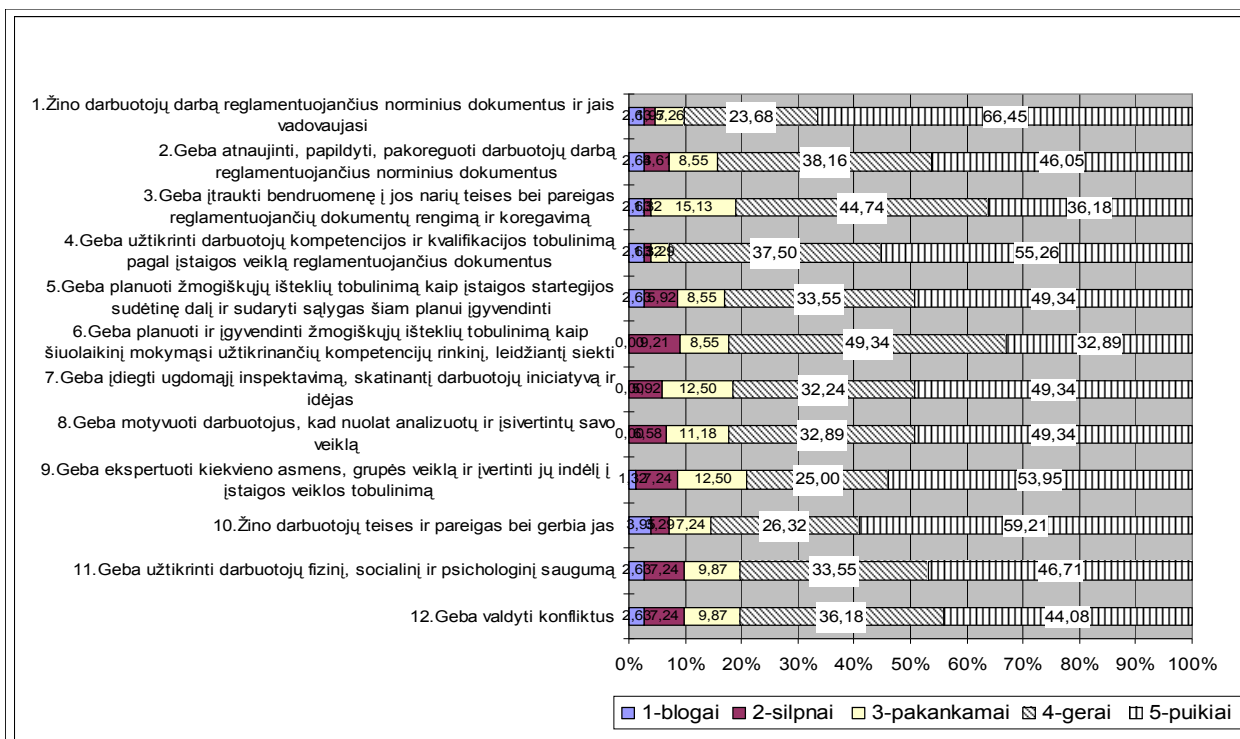
**22 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui ugdymo proceso valdymo kompetencijos

Gauti anketiniai duomenys rodo, kad pedagogų nuomone puikiai pasireiškia ditrektoriaus pavaduotojų ugdymui įstaigos bendruomenės skatinimas užtikrinti visapusišką ugdytinių saugumą 60,33% (29,61% – „gerai“, 5,92% – „pakankamai“, 2,63% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), gebėjimas nuolat bendradarbiauti su pedagogų taryba 58,55% nuomone yra puikus (32,89% – „gerai“, 4,61% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“), bei puikus 57,24% teigimu gebėjimas bendradarbiauti su įstaigos taryba planuojant ugdymo turinį ir veiksmingai jį įgyvendinant (33,55% – „gerai“, 0,66% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Daugiau nei pusę (54,61%) pedagogų nuomone, puikai pasireiškia gebėjimas veiksmingai bendradarbiauti su įstaigos savivaldos institucijomis rengiant ir įgyvendinant tėvų informavimo ir švietimo sistemą (30,92% – „gerai“, 7,89% – „pakankamai“, 5,26% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“) bei gebėjimas užtikrinti vienodas

galimybes pasiekti ugdymo kokybę, sudarant vienodas sąlygas saviraiškai ir kultūrinei raiškai 51,97% (32,24% – „gerai“, 9,21% – „pakankamai“, 6,58% – „silpnai“). Silpniausiai 10,53% pedagogų nuomone, pasireiškia gebėjimas įstaigoje kurti edukacines aplinkas, atitinkančias įstaigos aprūpinimo standartus (34,87% – „puikiai“, 48,84% – „gerai“, 4,61% – „pakankamai“, 1,32% – „blogai“), ko pasekoje 13,82% pedagogų pakankamai įvertino gebėjimą kartu su įstaigos bendruomene kurti ir plėtoti vidines edukacines aplinkas, sudarančias sąlygas ugdytinių saviraiškai ir poreikių tenkinimui (32,89% – „puikiai“, 46,05% – „gerai“, 5,92% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Nors 49,34% tiriamųjų teigimu direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai geba užtikrinti ugdymo kokybę, leidžiančią ugdytiniams pasirinkti tolesnį mokymosi kelią (39,16% – „gerai“, 5,26% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), tačiau pasiekti, kad modifikuotos ugdymo programos užtikrintų ugdytinių gyvenimo karjeros kompetenciją ir įstaigoje sukurti ugdytinių gyvenimo karjeros kompetencijos ugdymo sistemą, įtraukiant į šią veiklą visą bendruomenę net 13,16% ir 12,5% pedagogų yra įvertinta tik kaip pakankami, puikiai – 34,87% ir 33,55%, o gerai – 45,39% ir 47,37% (5,26% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). 12,5% pedagogų teigimu yra pakankamai gebama sukurti psichologiškai bei fiziškai saugias, motyvuojančias, funkcionalias, dinamiškas, higienos normas atitinkančias edukacines ir ugdymosi aplinkas, pritaikytas įvairių poreikių vaikams (40,13% – „puikiai“, 38,16% – „gerai“, 7,89% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), nors daugiau nei pusę (50,66%) tiriamųjų nuomone puikiai pasireiškia gebėjimas užtikrinti visapusišką pagalbą, tenkinančią vaikų poreikius (36,84% – „gerai“, 4,61% – „pakankamai“, 5,26% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). Čia išryškėja prieštaravimai tarp gebėjimo sudaryti sąlygas ugdytinių saugiai veiklai ir jų užtikrinimo. Pedagogų nuomone nedaug skiriasi puiki ir gera gebėjimo įtraukti įstaigos bendruomenę į jos lūkesčius ir įstaigos startegiją atitinkančio ugdymo turinio planavimą ir sėkmingą jo įgyvendinimą raiška 44,74% ir 41,45% (4,61% – „pakankamai“, 6,58% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“) bei gebėjimo įtraukti įstaigos bendruomenės narius į įstaigos kultūros, laiduojančios jų narių galimybes, kūrimą 45,39% ir 40,79% (7,89% – „pakankamai“, 5,92% – „blogai“). 47,37% tiriamųjų nuomone, direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai geba užtikrinti visų subjektų, dalyvaujančių ugdyme, lygybę (40,13% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 2,63% – „silpnai“ ir „blogai“).

Galima teigti, kad direktoriaus pavaduotojų ugdymui, dauguma ugdymo proceso valdymo kompetencijos gebėjimų, pedagogų nuomone, pasireiškia puikiai arba gerai.

Kaip yra vertinami direktorių pavaduotojų ugdymui gebėjimai rengti ir naudotis darbu reglamentuojančiais norminiais dokumentais, planuoti bei įgyvendinti žmogiškuosius išteklius, diegti inspektavimą, tinkamai panaudoti savianalizės įgūdžius ir pan. pavaizduota 23 paveikse.



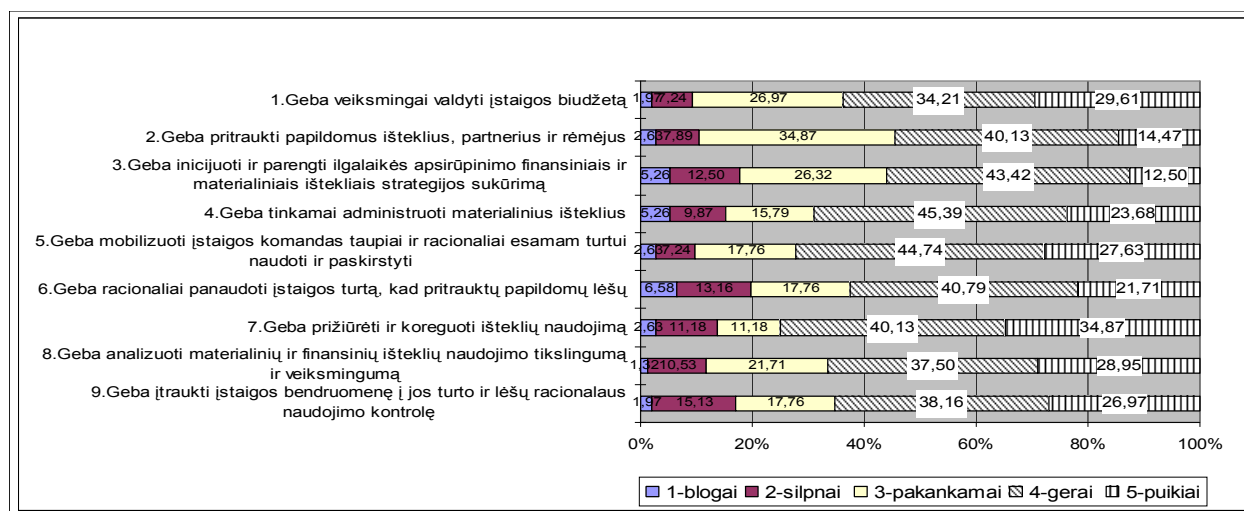
**23 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos

Pedagogai, išreikšdami savo nuomonę apie direktoriaus pavaduotojų ugdymui žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos raišką, puikiai įvertino darbuotojų darbą reglamentuojančių noriminių dokumentų žinojimą ir vadovavimą jais 66,45% (23,68% – „gerai“, 5,26% – „pakankamai“, 1,97% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“) ko pasekoje atsispindi puikūs ir geri gebėjimai atnaujinti, papildyti, pakoreguoti darbuotojų darbą reglamentuojančius norminius dokumentus 45,05% ir 38,16% (8,55% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), tačiau įtraukti bendruomenę į jos narių teises bei pareigas reglamentuojančių norminių dokumentų rengimą ir koregavimą direktorių pavaduotojams ugdymui 15,13% tiriamųjų teigimu, sekasi pakankamai ir tik 36,18% – puikiai (44,47% – „gerai“, 1,32% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). 49,34% pedagogų nuomone direktorių pavaduotojai ugdymui puikiai geba planuoti žmogiškųjų išteklių tobulinimą kaip įstaigos startegijos sudėtinę dalį ir sudaryti sąlygas šiam planui įgyvendinti (33,55% – „gerai“, 8,55% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), o kaip šiuolaikinį mokymąsi užtikrinančių kompetencijų rinkinį, leidžiantį siekti įstaigos tapimo besimokančia organizacija, tiek pat tiriamųjų įvertino kaip gerai (32,89% – „puikiai“, 8,55% – „pakankamai“, 9,21% – „silpnai“). Direktoriaus pavaduotojų ugdymui ugdomojo inspektavimo diegimas, skatinintis darbuotojų iniciatyvą ir idėjas (32,24% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“) bei darbuotojų

motyvavimas nuolatinei analizei ir savo veiklos įsivertinimui (32,89% – „gerai“, 11,18% – „pakankamai“, 6,58% – „silpnai“) 49,34% pedagogų nuomone žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos srityje pasireškia puikiai. Daugumos (59,21%) pedagogų nuomone, direktorių pavaduotojai ugdymui, puikiai žino darbuotojų teises ir pareigas bei gerbia jas (26,32% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 3,29% – „silpnai“, 3,95% – „blogai“), tačiau silpnai 7,24%, pakankamai – 9,87% bei blogai – 2,63% tiriamųjų nuomone, yra užtikrinamas darbuotojų fizinis, socialinis ir psichologinis saugumas (46,71% – „puikiai“, 33,55% – „gerai“) bei konfliktų valdymas (44,08% – „puikiai“, 36,18% – „gerai“). Kadangi 53,95% pedagogų puikiai įvertina direktorių pavaduotojų gebėjimą ekspertuoti kiekvieno asmens, grupės veiklą ir įvertinti jų indėlį į įstaigos veiklos tobulinimą (25% – „gerai“, 12,5% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), tai ir atotrūkio, tarp gebėjimo puikiai (55,26%) užtikrinti darbuotojų kompetencijos ir kvalifikacijos tobulinimą pagal įstaigos veiklą reglamnetuojančius dokumentus (37,5% – „gerai“, 3,29% – „pakankamai“, 1,32% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“) nėra.

Galima teigti, kad žmogiškųjų išteklių valdymo kompetencijos gebėjimai, pedagogų vertinami puikiai ir didelio atotrūkio tarp žinių ir jų gebėjimo panaudoti nėra.

Pedagogų nuomonė bei vertinimai apie direktoriaus pavaduotojų ugdymui turto ir lėšų valdymo kompetencijos raišką pateikti 24 paveiksle.



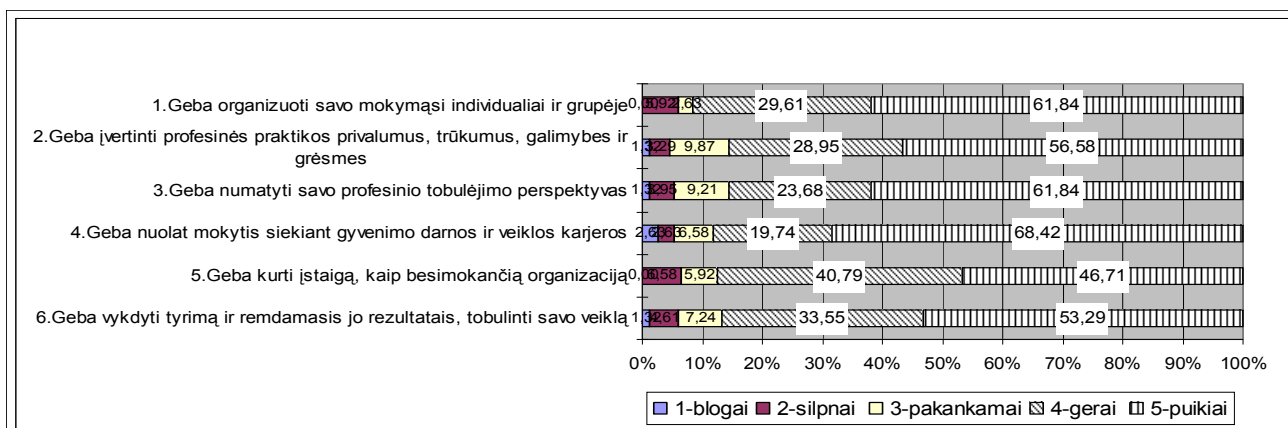
**24 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui turto ir lėšų valdymo kompetencijos

Anketiniai duomenys parodė, kad turto ir lėšų valdymo kompetencijos gebėjimų srityje pedagogų nuomone puikiai (34,87%) pasireškia direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimas prižiūrėti ir koreguoti išteklių naudojimą (40,13% – „gerai“, 11,18% – „pakankamai“ ir „silpnai“, 2,63% – „blogai“) bei 29,61% teigimu, veiksmingai valdyti įstaigos biudžetą (34,21% – „gerai“,

26,97% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 1,97% – „blogai“). Pedagogų nuomone, įstaigos bendruomenė yra silpnai (15,13) įtraukiama į jos turto ir lėšų racionalaus panaudojimo kontrolę (26,97% – „puikiai“, 38,16% – „gerai“, 17,76% – „pakankamai“, 1,97% – „blogai“), ko pasekoje direktorių pavaduotojų ugdymui ilgalaikės aprūpinimo finansiniais ir materialiniais ištekliais strategijos kūrimo parengimas ir iniciavimas 12,5% teigimu pasireiškia silpnai net o tai toks pat skaičiustiriamųjų, kurie šio gebėjimo raišką įvertino ir kaip puikią (43,42% – „gerai“, 26,32% – „pakankamai“, 5,26% – „blogai“). Mažai (14,47%) pedagogų puikiai įvertino direktoriaus apavduotojų ugdymui gebėjimą pritraukti papildomus išteklius, partnerius ir rėmėjus (40,13% – „gerai“, 34,87% – „pakankamai“, 7,89% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“), todėl ir 13,16% tiriamųjų teigimu silpnai bei blogai (6,58) yra išreikštas racionalus įstaigos turto panaudojimas jų pritraukimui (21,71% – „puikiai“, 40,79% – „gerai“, 17,76% – „pakankamai“). Gerai (45,39%) pedagogų nuomone yra gebama tinkamai administruoti materialinius ištekliu (23,68% – „puikiai“, 15,79% – „pakankamai“, 9,87% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“) bei 44,74% teigimu, mobilizuoti įstaigos komandas taupiam ir racionaliam esamo turto naudojimui ir paskirstymui (27,63% – „puikiai“, 17,76% – „pakankamai“, 7,24% – „silpnai“, 2,63% – „blogai“). Gana mažas skirtumas tarp puikaus ir pakankamo gebėjimo analizuoti materialinių ir finansinių išteklių naudojimo tikslingumą ir veiksmingumą 28,95% ir 21,7%<sup>1</sup> (35,5% – „gerai“, 10,53% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“).

Galima teigti, kad pedagogai direktorių pavaduotojų ugdymui turto ir lėšų valdymo kompetencijos raišką nevertina aukštai, nes dominuoja mažas skirtumas tarp puikios ir pakankamos raiškos bei didelis procentas gebėjimų įvertintas silpnai.

Siekiant išsiaiškinti direktoriaus pavaduotojų ugdymui mokymosi kaip mokytis kompetencijos raiškos tendencijas, pedagogams buvo pateikti direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimai, susiję su mokymosi, tobulėjimo bei profesinės veiklos perspektyvomis (25 pav.).



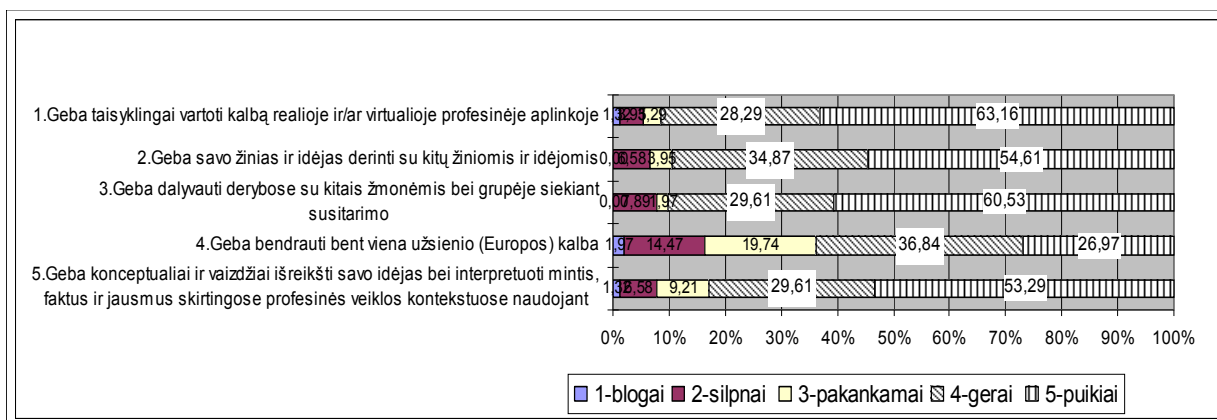
**25 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui mokymosi kaip mokytis kompetencijos



Tyrimo duomenys parodė, kad prioritetu laikomas ir daugiausiai (68,42%) pedagogų nuomone puikiai pasireiškiantis yra direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimas nuolat mokytis siekiant gyvenimo darnos ir veiklos karjeros (19,74% – „gerai“, 6,58% – „pakankamai“, 2,63% – „silpnai“ ir „blogai“). Daugumos (61,84%) tiriamųjų nuomone puikiai pasireiškia gebėjimas organizuoti savo mokymąsi individualiai ir grupėje (29,61% – „gerai“, 2,63% – „pakankamai“, 5,92% – „silpnai“) bei numatyti savo profesinio tobulėjimo perspektyvas (23,68% – „gerai“, 9,21% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Kadangi direktoriaus pavaduotojai ugdymui, pedagogų nuomone, puikiai (56,58%) geba įvertinti profesinės praktikos privalumus, trūkumus, galimybes ir grėsmes (28,95% – „gerai“, 9,87% – „pakankamai“, 3,29% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), tai ir jų veiklos tobulinimas vykdant tyrimus ir remiantis jų rezultatais įvertintas 53,29% tiriamųjų aukščiausiu įverčiu („puikiai“) (33,55% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Silpnai 6,58% pedagogų nuomone pasireiškia gebėjimas susijęs su įstaigos kaip besimokančios organizacijos kūrimu, šiame gebėjime yra nedidelis skirtumas tarp įverčių „puikiai“ (46,71%) bei „gerai“ (40,79%) (7,24% – „pakankamai“).

Galima teigti, kad direktorių pavaduotojai ugdymui, pedagogų nuomone, puikiai geba organizuoti, analizuoti ir numatyti savo kaip asmenybės ir profesinės srities tobulėjimą, tačiau įstaigos bendruomenės mokymosi kaip mokytis organizavimas pasireiškia silpniau.

Edukologinėje literatūroje teigiama, kad darbas kartu su kolegomis pirmiausia suteikia galimybę tobulinti komunikavimo bei bendravimo įgūdžius, teorines bei psichologines žinias išmokstama pritaikyti praktikoje, dirbant kartu ieškoma būdų kaip įveikti sunkumus susijusius su komunikacinės kompetencijos raiškos spragomis(26 pav.).



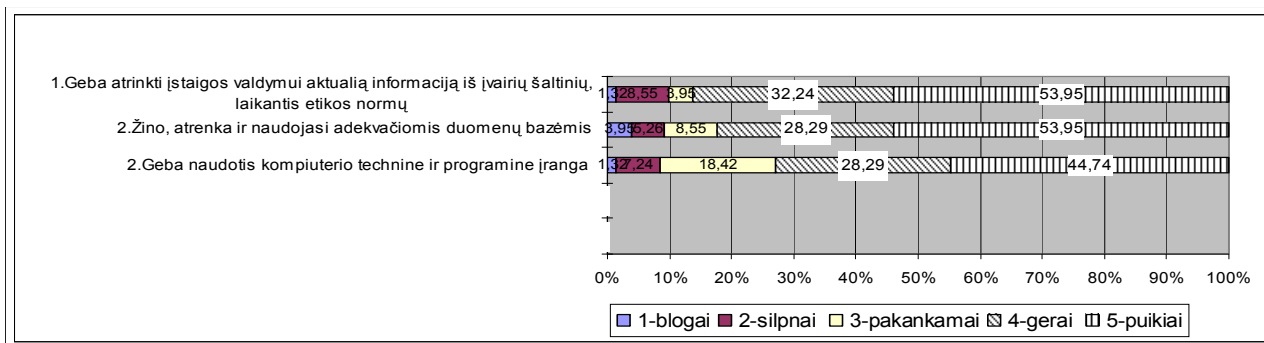
**26 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui komunikacinės kompetencijos



Direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimas taisyklingai vartoti kalbą realioje ir/ar virtualioje profesinėje aplinkoje 63,16% pedagogų nuomone yra puikus ir matosi didelis atotrūkis nuo kitų įverčių (28,29% – „gerai“, 3,29% – „pakankamai“, 3,95% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“) bei įtakoja 53,29% tiriamųjų teigimu, puikius gebėjimus konceptualiai ir vaizdžiai išreikšti savo idėjas bei interpretuoti mintis, faktus ir jausmus skirtingose profesinės veiklos kontekstuose naudojant komunikacines priemones (29,61% – „gerai“, 9,21% – „pakankamai“, 6,58% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Pedagogų nuomone, puikiai (54,61%) pasireiškia gebėjimas savo žinias ir idėjas derinti su kitų žiniomis ir idėjomis (34,87% – „gerai“, 3,95% – „pakankamai“, 6,58% – „silpnai“), todėl ir dalyvavimo derybose su kitais žmonėmis bei grupėje, siekiant susitarimo, raiška įvertinta aukščiausiu įvertinimu net 60,53% tiriamųjų (29,61% – „gerai“, 1,97% – „pakankamai“, 7,89% – „silpnai“) bei nėra įverčio „blogai“. Silpniausiai pedagogų nuomone, pasireiškia gebėjimas bendrauti bent viena užsienio (Europos) kalba, kuriame dominuoja įverčiai „silpnai“ (14,47%) bei „pakankamai“ (19,74%) (26,97% – „puikiai“, 36,84% – „gerai“, 1,97% – „blogai“).

Pedagogų įvertinimai, direktoriaus pavaduotojų ugdymui komunikacinės kompetencijos srityje yra labai aukšti, tačiau vis dar kliūčių sudaro užsienio kalbos mokėjimas.

Siekiant išsiaiškinti direktoriaus pavaduotojų ugdymui informacijos valdymo kompetencijos raišką realybėje, pedagogams buvo pateikti direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimai, susiję su informacijos paieška, atranka bei naudojimosi kompiuterio techninės bei programinės įrangos galimybėmis (27 pav.)



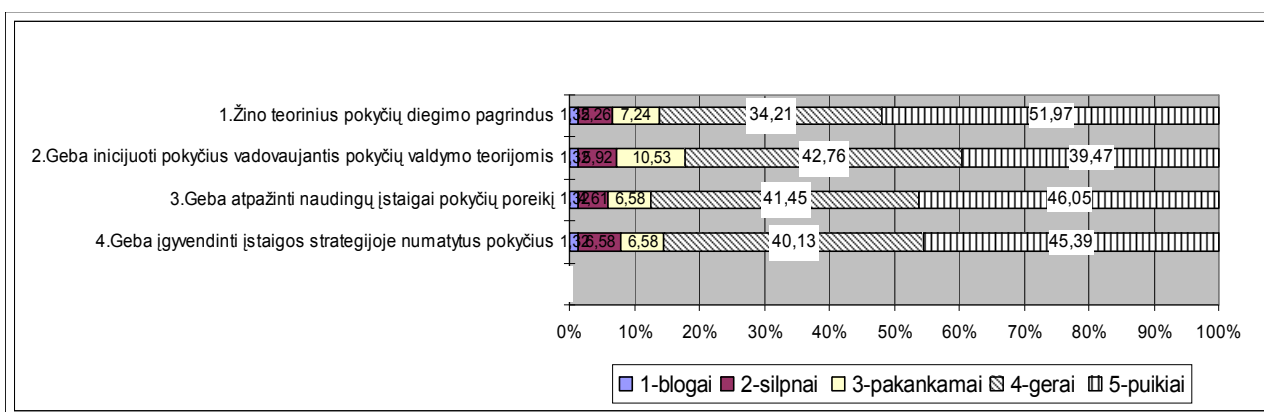
**27 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui informacijos valdymo kompetencijos

Anketiniai duomenys parodė, kad didžioji dalis (53,95%) pedagogų teigia, jog direktorių pavaduotojai ugdymui puikiai žino, atranka ir naudojasi adekvačiomis duomenų bazėmis (32,24% – „gerai“, 3,95% – „pakankamai“, 8,55% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Šių žinių panaudojimas

daugiau nei puse (53,95%) tiriamųjų nuomone, puikiai atsiskleidžia gebėjime atrinkti įstaigos valdymui aktualią informaciją iš įvairių šaltinių, laikantis etikos normų (28,59% – „gerai“, 8,55% – „pakankamai“, 5,26% – „silpnai“, 3,95% – „blogai“). 44,74% pedagogų nuomone, gebėjimas naudotis kompiuterio technine ir programine įranga pasireiškia puikiai, ir net 18,42% tiriamųjų įvertino kaip pakankamai (28,29% – „gerai“, 7,24% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“).

Galima teigti, kad direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai geba puikiai atrinkti ir naudotis informacijos šaltiniais, nors ir nėra labai geri naudojimosi kompiuterine technika įgūdžiai.

Pedagogų nuomonė apie direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimus atpažinti, naudotis ir įgyvendinti pokyčius pateikta 28 paveiksle.

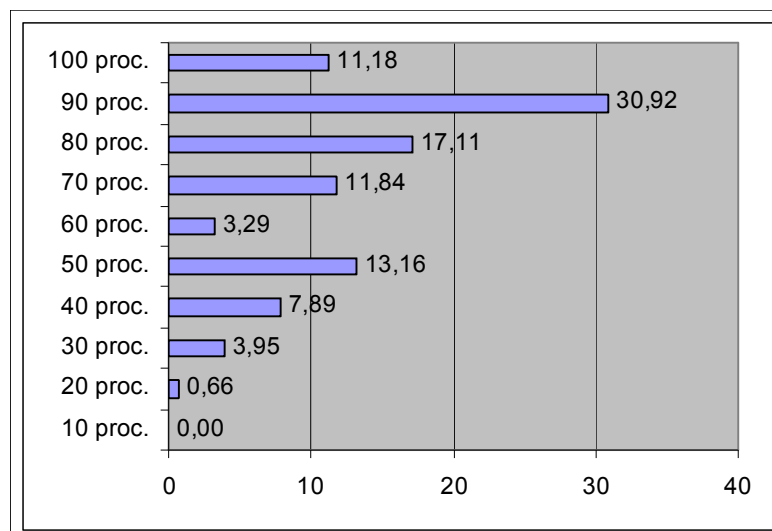


**28 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui pokyčių valdymui kompetencijos

Daugiau nei puse (51,97%) pedagogų nuomone, direktoriaus pavaduotojai ugdymui puikiai žino teorinius pokyčių diegimo pagrindus (34,21% – „gerai“, 7,24% – „pakankamai“, 5,26% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“), tačiau inicijuoti pokyčius, vadovaujantis pokyčių valdymo teorijomis 42,76% pedagogų nuomone geba tik gerai ir 10,53% - pakankamai (39,47% – „puikiai“, 5,92% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). 46,05% puikiai ir 41,45% gerai pedagogų įvertino direktoriaus pavaduotojų ugdymui gebėjimą atpažinti naudingų įstaigai pokyčių poreikį (6,58% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“). Direktoriaus pavaduotojai ugdymui 45,39% pedagogų teigimu, puikiai geba įgyvendinti įstaigos strategijoje numatytus pokyčius (40,13% – „gerai“, 6,58% – „pakankamai“, 4,61% – „silpnai“, 1,32% – „blogai“).

Galima teigti, kad direktoriaus pavaduotojai ugdymui, pedagogų nuomone, teorines savo žinias apie pokyčių valdymą, ne visada geba pritaikyti praktinėje veikloje.

Siekiant išsiaiškinti pedagogų nuomonę, kiek procentų įstaigos sėkmę lemia direktoriaus pavaduotojų ugdymui veikla joje buvo pateiktas klausimas su atsakymų variantais (29 pav).



**29 pav.** Pedagogų nuomonė dėl direktoriaus pavaduotojų ugdymui veiklos įtakos įstaigos sėkmei

Daugiausia (30,92%) pedagogų teigia, kad 90% įstaigos sėkmė priklauso nuo direktoriaus pavaduotojų ugdymui vykdomos veiklos, o 17,11% nuomone, kad 80% įstaigos sėkmės. Kad 50% įstaigos sėkmės lemia direktoriaus pavaduotojų ugdymui veikla teigia 13,16% padegogų, o kad 70% mano 11,84% tiriamųjų. 11,18% pedagogų mano, kad visa 100% įstaigos sėkmė priklauso nuo direktoriaus pavaduotojų veiklos joje (7,89% - „40%“, 3,95% - „30%“, 3,29% - „60%“, 0,66% - „20%“).

Galima teigti, kad pedagogų nuomone, daugiau nei 50% įstaigos sėkmės priklauso nuo direktoriaus pavaduotojų ugdymui veiklos joje.

## IŠVADOS

1. Vadybinės, psichologinės, pedagoginės, sociologinės literatūros šaltinių analizė parodė, kad kompetencija atsiskleidžia tik veikloje ir pasireiškia kaip žmogaus gebėjimas įvertinti situaciją, pasirinkti tinkamus veiklos metodus, apibrėžtus jų veiksmingumo supratimu ir asmeninių vertybių, požiūrių bei motyvų raiška veikloje. Kompetenciją galima traktuoti ir kaip visumą (competence) ir kaip atskiras sudėtinės bendrosios profesinės kompetencijos dalis (competencies). Kompetencija – tai elgsena, kurią suskaldžius į atskiras kompetencijas, galima stebėti ir įvertinti.

2. Vadybinės kompetencijos samprata palčiai nagrinėta mokslinėje literatūroje, kur galima skirti du požiūrius: funkcinį analitinį ir asmeninių charakteristikų. Vadybinės kompetencijos požiūrio kritika yra lemiamą konceptualaus nevienareikšmiškumo, pasireiškiančio dėl skirtingo kompetencijos traktavimo. Nors ir kritikuojami, tačiau vadybinės kompetencijos modeliai plačiai taikomi atrenkant, vertinant ir ugdant vadovus. Kadangi kompetencijos vartojamos sinonimiškai su žiniomis, įgūdžiais, požiūriais, asmeninėmis savybėmis, kompetenciją galima plėtoti taikant įvairius mokymo ir ugdymo metodus.

3. Atliktas ikimokyklinių įstaigų direktoriaus(-ės) pavaduotojų ugdymui ir pedagogų empirinis tyrimas patvirtino hipotezę, kad teoriškai pagrįsta ir empiriškai ištirta ikimokyklinių įstaigų direktoriaus(-ės) pavaduotojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos raiška ir turinys leidžia parengti rekomendacijas kompetencijų ugdymuisi.

4. Išanalizavus tyrimo rezultatus, matyti, kad ikimokyklinių įstaigų pedagogai bei direktoriaus(-ės) pavaduotojai ugdymui sudarant vadybinių kompetencijų sistemos turinį esminėmis įvardija ugdymo proceso valdymo bei komunikacinės kompetencijas.

5. Paaiškėjo, jog pedagogai geriau vertina savo vadovų vadybinį parengtumą nei jie patys, ypač aukštais kriterijais apibrėžiamos strategijos kūrimo, mokymosi kaip mokytis, komunikacinės, žmogiškųjų išteklių, ugdymo proceso, informacijos bei pokyčių valdymo kompetencijos.

6. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad įstaigos turto ir lėšų valdymo kompetencijos sritis, kuriai būdingas sėkmingas įstaigos biudžeto valdymas bei išteklių panaudojimas, dar nėra pakankamai plėtojama ir jos reikšmingumas vadybinių kompetencijų sistemos turinyje, direktoriaus(-ės) pavaduotojų ugdymui bei pedagogų nuomone, neesminis.

7. Pedagogų tyrimo rezultatai rodo, kad puikiai reiškiasi ikimokyklinių įstaigų direktoriaus(-ės) pavaduotojų ugdymui mokymosi kaip mokytis, informacijos ir pokyčių valdymui

reikalingos kompetencijos, tačiau jų reikšmė vadybinių kompetencijų sistemoje neįvardijama kaip esminė.

## REKOMENDACIJOS

1. Plėtojant vadybinės kompetencijos modelius, būtų tikslinga sudaryti teoriškai ir empiriškai pagrįstą ikimokyklinių įstaigų direktoriaus(-ės) pavadootojų ugdymui vadybinių kompetencijų modelį, kuris būtų pritaikytas Lietuvos švietimo sistemos vadovų poreikiams ir situacijai.
2. Kad galėtume tiksliau ir visapusiškiau apibūdinti direktoriaus(-ės) pavadootojų ugdymui vadybinių kompetencijų sistemos turinį, rekomenduotini išsamūs tyriai. Siūlomi ir lyginamieji tyrimai, kurie leistų palyginti direktoriaus(-ės) pavadootojų ugdymui vadybinių kompetencijų turinio raišką skirtingose šalyse.
3. Direktoriaus(-ės) pavadootojams ugdymui rekomenduotina tobulinti savo vadybinės srities įstaigos turto ir lėšų valdymo, mokymosi kaip mokytis ir informacijos valdymo kompetencijas bei nuolatos jas įsivertinti.
4. Rekomenduotina vadovų kvalifikacijos kėlimą organizuoti taip, kad naudojamos priemonės ir taikomi metodai laiduotų sistemingą teorinį ir praktinį suderinamumą ir apibendrinimą.

## LITERATŪRA

1. Adamonienė R., Daukilas S., Krikščiūnas B., Maknienė I., Palujanskienė A. (2003). *Profesinio ugdymo psichologija ir pedagogika*. Vadovėlis aukštosios mokykloms. Utena. UAB „Utenos Indra“
2. Attewel P. (1990). *What Is Skill? Work and Occupations*. Nr. 17, p. 422-448.
3. Barnett R. (1992). *Improving Higher Education : Total Quality care*. Buckingham : Open University Press
4. Becker M., Rother G. (1998). *Pendelschlag vor der Qualifikation zur Kompetenz*. Bulletin Quem. Nm. 2-3.
5. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
6. Boyatzis R. (1982). *The Competent Manager: A Model for Performance*. New York: Wiley.
7. Bowden J., Marton F. (1998). *The University of learning*. Kogan Page
8. Brown R.B. (1994). Reframing the Competency Debate: management knowledge and metacompetence in graduate education // *Management Learning*. 25 (2), p. 289-299
9. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brandimas*. Vilnius: Margi raštai.
10. Chi M.T.H., Glaser R. & Farr M.J. (1988). *The nature of expertise*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
11. Cibulskas R. (1997). Švietimo vadyba: mokslas ir praktinė veikla // *Pedagogika: mokslo darbai*. Vilnius.
12. Dreyfus H.L. & Dreyfus S.E. (1986). *Mind over machine: the power of human intuition and experience in the era of the computer*. Oxford: Basil Blackwell.
13. Drejer A. (2000). Organisation learning and competence development // *The Learning Organisation Volume*. Nr.4.P. 206-220.
14. Dunleavy P., O'Leary B., (1999). *Valstybės teorijos*. Vilnius: Eugrimas.
15. Eraut M. (1990). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: The Falmer Press.
16. Erpenbeck J. (1998). *Kompetenzentwicklung als Forschungsfrage*. Bulletin QUEM. Nm.2-3
17. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius: Gimtasis žodis.
18. Gronow S. (2000). Contaminated land – education and training for an explicit appraisal model. *Property Management*. Nr.5.P. 324-334.

19. Hoyle E. (2002). "Teaching as a Profession" in N.J.Smelser and P.B.Baltes (eds.) *International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences*, (Internet version) [www.sciencedirect.com/science](http://www.sciencedirect.com/science)
20. Jacikevičius A. (1994). *Siela. Mokslas. Gyvensena*. Vilnius: Žodynas.
21. Jakavičius V. (1998). *Žmogaus ugdymas*. Įvadas į edukologijos studijas. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
22. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
23. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
24. Jovaiša T., Shaw S. (1998). Žvilgsnis į bendrųjų gebėjimų ugdymą Rytų ir Centrinėje Europoje (partnerių šalyse) // *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Nr. 5 p. 58-66
25. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė // *Socialiniai mokslai*. Nr.1 (22), p. 44-50.
26. Juralevičienė J. (2007). *Valstybės tarnautojų lavinimas naujoje viešojo valdymo sampratoje. Naujoji viešoji vadyba*. Mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.
27. Jurašaitė E.V. (2004). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos*. Daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
28. Kazlauskienė Ž. (2003). Kompetencijos sampratos analizė // *Mūsų socialinis kapitalas – žinios*. Konferencijos medžiaga. Kaunas: Technologija
29. Lapė J., Navickas G. (2003). *Psichologijos įvadas*. Vilnius: LTU Leidybos centras.
30. Laur-Ernst U. (1990) The development of the vocational education system in the Federal Republic of Germany from the perspective of the 1992 European integration // *National Conference „Assessment and standards in Vocational Education and training“*. TAFE National Centre for Research and Development: Adelaide
31. Laužackas R., Dienys V. (2004). Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika / *PHARE Žmogaus išteklių vystymo paramos fondas, Profesinio mokymo metodikos centras*. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras.
32. Laužackas R. (1997). *Profesinio ugdymo turinio reforma: didaktiniai bruožai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universiteto leidykla.
33. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*. Monografija. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universiteto leidykla.
34. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.



35. Laužackas R, Pukelis K. (2001). Kvalifikacija ir kompetencija : samprata, santykis bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste // *Profesijos pedagogų rengimas*. Nr. 3, p.10-17
36. Laužackas R., Teresevičienė M., Stasiūnaitienė E. (2005). *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi*. Monografija. Kaunas: VDU leidykla.
37. Lepaitė D. (2003). *Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija*. Monografija. Kaunas: Technologija.
38. Lester S. (1995). Beyond Knowledge and Competence : towards a framework for professional education // *Capability* 1 (3) 44-52, March [žiūrėta 2007 – 10 - 14]. Internetė: <<http://www.sld.demon.co.uk/beyond.pdf>>
39. Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl valstybinių (išskyrus aukštųjų ir aukštesniųjų) ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų atestacijos nuostatų tvirtinimo“ .[Žiūrėta 2007-05-22]. Prieiga per internetą: <[http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/05-07-21-ISAK-1521.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/05-07-21-ISAK-1521.htm)>
40. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl mokyklos vadovo kompetencijos aprašo patvirtinimo“. [Žiūrėta 2007-05-23]. Prieiga per interbetą:<<http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/2007-01-15-ISAK-55.pdf>>
41. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų pagalbos mokiniui specialistų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo“. [Žiūrėta 2007-05-25]. Prieiga per internetą:<<http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/2007-03-29-ISAK-556.pdf>>
42. Lindsay P., Stuart R., (1997). Beyond The Frame of Management Competencies: Towards a Contextually Embedded Framework of Managerial Competence in Organizations // *Journal of European Industrial Training*, Vol. 21, No 1, p. 26–33.
43. Malinauskas R. (1999). Pedagogikos studentų socialinės kompetencijos bruožai // *Ugdymo psichologija*. Nr. 1(2), p. 29-33.
44. Martinkus B., Neverauskas B., Sakalas A. (2002). Vadyba: *specialistų rengimo kiekybinis ir kokybinis aspektas*. Kaunas: Technologija.
45. McCredie H., Shackleton V., (2000). The Unit General Manager: a Competency Profile // *Personnel Review*, Vol. 29, No 1, p. 106–114.
46. McClelland D. C., 1973. Testing for Competence Rather Than for “Intelligence” // *American*

- Psychologist*, Vol. 28, No 1, p. 1–40.
47. Parry S.B. (1996). The quest for competences : competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study // *Training* (33), p. 48-56
  48. Pearson A. (1984). *Competence: A Normative Analysis*. Washington, D. C.: University Press of America.
  49. Petkevičiūtė N., Kaminskytė E. (2003). *Vadybinė kompetencija: teorija ir praktika*. Vilnius: Vytauto Didžiojo Universiteto leidykla.
  50. Pikūnas J., Palujanskienė A. (2000). *Asmenybės vystymasis : kelias į savęs atradimą*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras.
  51. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
  52. Rado P. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu*. Vilnius: Garnelis.
  53. Radzevičiūtė E. (2006). *Vidurinės mokyklos mokytojo pedagoginio kompetentingumo turinio ir struktūros pagrindas*. Vilnius: VPU Leidykla.
  54. Rimdeikienė S. (2001). Specialiųjų pedagogų kompetencijos problema jų rengimo kontekste// *Pedagogika: mokslo darbai*:ISSN 1392-0340. (54) p. 132-143.
  55. Reetz L. (1990). *The importance of key-qualifications for vocational education and training*. Hamburg: Feldhaus
  56. Rodzevičiūtė E. (2007). *Būsimųjų mokytojų vadybinio kompetentingumo formavimasis*. [Žiūrėta 2007-02-12]. Prieiga per internetą:<  
<http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=F4EAD33D-34A4-43A6-B44A-F92B43DA9E83>>
  57. Sauer J.(1998). *Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung als politischer Auftrag*. Bulletin QUEM, Nm.2.
  58. Sokol J.(2001). Idealaus vadybininko portretas.// *Vadovo pasaulis*.Nr. 9.
  59. Spencer L.M., Spencer S.M. (1993). *Competence at work*. John Wiley & Sons: Inc.
  60. Stanišauskienė V. (2004). *Rengimosi karjerai proceso socioedukaciniai pagrindai*. Kaunas: Technologija
  61. Stukaitė D. (2000). *Kvalifikacija darbo vietų vertinimo požiūriu. Ekonomika ir vadyba-2000: Aktualijos ir metodologija*. Kaunas: Technologija.
  62. *Tarptautinių žodžių žodynas* (2005). Vilnius: Alma Littera.
  63. *Tarptautinių žodžių žodynas* (1999).(Sud. V.Vaitkevičiūtė). Vilnius: Alma Littera.

64. Trotter A., Ellison L. (1997). Understanding Competence and Competency. In B.Davies and L.Ellison (Eds.), *School Leadership for the 21 st Century* (p.p 36-53). London: RoutledgeFalmer.
65. Weert de E., Biemans A. (2003). *The dynamic role of knowledge in cooperative education. TH&MA 4-03, Center for higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente, NL, p. 4-12.* [Žiūrėta 2006-11-21]. Prieiga per internetą <[www.wacerotterdam2003.nl/documents/final\\_papers\\_abstracts/194FP.doc](http://www.wacerotterdam2003.nl/documents/final_papers_abstracts/194FP.doc)>
66. Wong Yu Fai T.(1996). *Relationship between Teacher Competence and Teachers ' Inferences of Students' Multidimensional Self-concept.*[Žiūrėta 2008- 03-25]. Prieiga per internetą :<<http://www.fed.cuhk.edu.hk/en/cumphil/96yfwong/abstract.htm>>
67. Želvys R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita.* Vilnius: Garnelis.

# **PRIEDAI**