

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

Aurimas Vaičiulis

PASIPRIEŠINIMO EDUKACINIAMS POKYČIAMS MAŽINIMAS
BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE : VADOVŲ POŽIŪRIO
ASPEKTAS

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovas –
prof. dr. Jonas Ruškus*

Šiauliai, 2009

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

Aurimas Vaičiulis

PASIPRIEŠINIMO EDUKACINIAMS POKYČIAMS MAŽINIMAS
BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE : VADOVŲ POŽIŪRIO
ASPEKTAS

Magistro darbas

Socialiniai mokslai, vadyba ir verslo administravimas (03S1)

Magistro darbo autorius.....
(vardas, pavardė, parašas)

Vadovas.....
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

Recenzentas.....
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

Aurimas Vaičiulis. Pasipriešinimo edukaciniams pokyčiams mažinimas bendrojo lavinimo mokyklose : vadovų požiūrio aspektas / vadybos magistro studijų baigiamasis darbas / mokslinis vadovas prof. dr. Jonas Ruškus; Šiaulių universitetas, Vadybos katedra. – Šiauliai, 2009 – 83 p.

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta teorinė bendrojo lavinimo mokyklų veikla pokyčių sąlygomis analizė. Supažindinama su pokyčių realizavimo kliūtimis ir kaip mažinamas pasipriešinimas pokyčiams.

Iškelta hipotezė : *tikėtina, jog vadovų pastangas mažinti pasipriešinimą bendrojo lavinimo mokyklose lemia mokytojų asmeninės savybės, pasitvirtino.*

Norimi pokyčiai mokykloje bus intensyviai diegiami, sėkmingai valdomi ir duos rezultata, jei patys jų veikėjai – mokytojai norės keistis ir pritaro kaitos kryptims. Jei daugelis mokytojų sutiktų su būtinybe keistis ir manytų, kad vykdomi pokyčiai yra reikšmingi, tada vadovai sulauktų mažesnio pasipriešinimo vykdydami pokyčius mokykloje ir jų rezultatas būtų artimas laukiamam.

Tyrimė dalyvavo 100 vadovų iš įvairių Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų (darželiai, pradinės mokyklos, vidurinės mokyklos ir gimnazijos). Tyrimas vyko 2008 – 2009 metais.

Svarbiausios tyrimo išvados :

- 1. Mokytojai edukaciniams pokyčiams šiandieninėje mokykloje dažniausiai priešinasi dėl pačių mokytojų asmeninių savybių. Vadovai įvardija mokytojų neapibrėžtumo grėsmę, baimę rizikuoti, per siaurą požiūrį į problemą, negebėjimą identifikuoti problemos, nepasirengimą numatomiems pokyčiams, jų kompetencijos trūkumą, mokytojų konservatyvumą.*
- 2. Vadovai supranta, kad sėkmingas pokyčių vadovas taip pat turi teikti kuo daugiau informacijos apie galimus rezultatus. Taip pat sėkmingas pokyčių vadovas, jų nuomone, yra tas, kuris jau sėkmingai įgyvendinęs ne vieną reformą.*
- 3. Vertinant geras pokyčių vadybines charakteristikas įgyvendinant ir mažinant pasipriešinimą pokyčiams, daugelis vadovų naudoja „dalyvavimo“ modelį t.y. vadovai įtraukia savo darbuotojus į kaitos planavimą ir diegimą.*

Raktažodžiai : kaita, švietimo kaita, pokyčiai, švietimo vadyba, valdymas, edukacinė novacija, novacijų diegimą.

Summary

The decrease of resistance for educational reforms in basic education schools: the aspect of the approach of directors

The theoretical analysis of the activity of basic education schools acting under the conditions of reforms has been carried out in this research. The obstacles of the realization of reforms and the decrease of the resistance for changes have been presented.

The following hypothesis: *it is expected that the struggle of the directors in decreasing resistance for changes in basic education schools are resulted by the personal features of teachers* has been approved.

The desirable changes in schools will be intensively established, successively managed and will give results if their agents – teachers wish to change and accept the directions of changes. If most of teachers would agree with the necessity for changes and think that reforms are meaningful, the directors then would attain less resistance in implementing changes at schools, and the results would be approximate for those expected.

100 directors from various basic education schools in Lithuania had participated in this research (kindergartens, primary schools, secondary schools and gymnasiums). The research was performed in 2008-2009.

The most important findings of this research:

1. *Teachers at present usually resist reforms in schools because of their personal features. Among those features of teacher directors name the threat of uncertainty, fear of risk, narrow approach toward the problem, failure to identify problems, failure to get ready for future changes, the lack of competences and the sense of traditions.*
2. *The directors understand that successful leader of changes must also provide as much information as possible on the potential results. The successful leader of changes, in their opinion, is the leader who has already implemented several successful reforms.*
3. *In order to evaluate manager characteristics while implementing reforms and decreasing the resistance for changes, most of directors use the model of “participating”; this means that directors involve their employees into the planning and implementation of changes.*

Key words: change, education change, reforms, education management, management, educational innovation, the implementation of innovations.

TURINYS

Įvadas	5
1. LIETUVOS ŠVIETIMO REFORMOS KRYPTYS	9
1.1. Pagrindinės Lietuvos švietimo sistemos pokyčių tendencijos.....	9
1.2. Pedagogų požiūrio vaidmuo švietimo kaitos procese.....	17
2. BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ VADOVŲ VEIKLA POKYČIŲ SĄLYGOMIS	26
2.1. Švietimo vadovų veikla pokyčio sąlygomis.....	26
2.2. Pokyčių realizavimo kliūtys ir priežastys.....	39
2.3. Pasipriešinimo pokyčiams mažinimas.....	46
3. VADOVO ELGSENOS, PRIEŽASČIŲ IR PASIPRIEŠINIMO POKYČIAMS MAŽINIMO RYŠYS : EMPIRINIO TYRIMO DUOMENYS	49
3.1. Respondentų biografinės charakteristikos.....	49
3.2. Vadovų elgsenos pokyčių sąlygomis apibendrinimas.....	51
3.3. Priežastys sąlygojančios pasipriešinimą pokyčiams apibendrinimas.....	52
3.4. Pasipriešinimo pokyčiams mažinimas bendrojo lavinimo mokyklose apibendrinimas.....	54
3.5. Sąryšio tarp vadovų požiūrio į priežastis ir gebėjimą mažinti pasipriešinimą pokyčiams vertinimas.....	58
3.5.1. Vadovų požiūris į priežastis sąlygojančias pasipriešinimą sąryšiai.....	58
3.5.2. Vadovų gebėjimas mažinti pasipriešinimą sąryšiai.....	60
3.5.3. Sąryšiai tarp vadovų gebėjimo mažinti pasipriešinimą ir priežastis sąlygojančias pasipriešinimą.....	62
4. IŠVADOS	65
5. REKOMENDACIJOS	67
6. LITERATŪRA	68
7. PRIEDAI	71

Įvadas

Šiandien mes gyvename laikotarpiu, kai vyksta spartūs visuomenės, ekonomikos, taip pat ir ugdymo pokyčiai. Keičiasi mokymo programos, metodai, priemonės, mokytojų, mokinių ir jų tėvų santykiai, dvasinės vertybės, mąstymas, informacijos prieinamumas ir kt. (Matuzevičiūtė, 2003). Kiekvienas pedagogas turi žinių, kas yra ugdymasis, koks jis turėtų būti. Tačiau šiandieninė mokymo praktika, besiremianti naująja ugdymo paradigma, reikalauja, kad mokytojas ne tik pasyviai perimtų ugdymo žinias, bet ir dalyvautų jas kuriant. Tai pasiekama tik atliekant mokslinius tyrimus. Todėl ir švietimo politikoje orientuojamasi ne į mokytoją praktiką, bet į mokytoją tyrėją, gebantį refleksyviai apmąstyti ir interpretuoti savo veiklos prasmę (Karanauskienė, 2003).

Švietimo sistemos modernizavimas – sudėtinga valdomų pokyčių visuma, norint pasiekti moderniai švietimo sistemai būdingų kokybių (Fullan, 1998). Vienas būdų paspartinti šį procesą – edukacinių novacijų diegimas.

Mokslininkai pateikia įvairius edukacinių novacijų apibrėžimus. Dažniausiai juose akcentuojama planuotas novacijos pobūdis, jis tapatinamas su pokyčiu, kuris inicijuojamas mikrolygmeniu, siekiant patobulinti tam tikrus švietimo aspektus. Kai kurie autoriai (Hopkins, 1990) edukacinę novaciją apibrėžia kaip procesą, per kurį naujos edukacinės idėjos, veiklos būdai, elementai perimami, įvedami, diegiami, naudojami edukacinėje terpėje. Fullan (1991), Hopkins (1990) ir kt. pabrėžia, kad edukacinė novacija yra nauja edukacinė idėja, programa, veiklos būdai.

Visuose apibrėžimuose ryškūs du novacijos aspektai: turinio ir organizacinis. Turinio aspektas – tai užkoduota novacijos esmė, suvokimas, kokia tai novacija, kas jos poveikio objektas (švietimo sistemos, mokyklos, pedagoginės sistemos lygmenys), tikslai. Vadybinis, organizacinis aspektas apima novacijos diegimo procesą, stadiją, žingsnius, metodus, procedūras (Janiūnaitė, 2000).

Skirtingų pokyčių valdymo būdų yra tiek, kiek yra pokyčių būdų. Pokytis yra susijęs su netikrumu. Pokyčių valdymas – tai perėjimas nuo dabartinės būsenos prie ateities „vizijos“ ir yra susijęs su perėjimo laipsniu, kuris gali sukelti „skausmą“.

Yra įvairūs pokyčių tipai.

- Pokytis gali būti augimas, pavyzdžiui, nuo informacijos užrašymo ranka (rašto) iki dabartinių nešiojamų kompiuterių su pažangiomis galimybėmis. Tai įvyko per keletą etapų. Kiekvienas etapas yra augantis, reikalaujantis įgūdžių lavinimo ir kapitalo sąnaudų.

- Pokyčiai gali būti net didesni. Pavyzdžiui, metamorfozė, reikalauja visiško būsenos pasikeitimo ir yra didelis esamos padėties sukrėtimo ir yra didelis esamos padėties sukrėtimas (daugeliui atvejų reikia miego fazės, kad būtų galima susidoroti su pokyčiais).

Pokyčiai sukelia įvairias baimes ir netikrumus. Dėl to mes esame linkę keistis tik tada, kai mus priverčia. Sunku priversti organizaciją pasikeisti, nebent joje esantys žmonės gali pamatyti pasikeitimo priežastį, tiki, kad jis yra pagrįstas ir priima jį kaip būtiną. Jei mes norime drąsiai pasitikti pokyčių netikrumą, katalizatorius turi būti galingas. Dažnai būtent sudėtingos aplinkybės tampa galingiausiu katalizatoriumi. Žmonės priešinasi pokyčiams dėl daugelio įvairių priežasčių ir įvairiais laipsniais. Priešinimasis pokyčiams dažnai yra proporcingas tam, ką jie jaučia prarandą, ir situacijos, su kuria jie susiduria, netikrumui. Priešingai, žmonės yra linkę nesipriešinti tiems pokyčiams, kuriuos jie supranta ir kurie, jų žiniomis, atneš naudos. Žmonės priešinasi tiems dalykams, kurie atrodo primesti, kurių jei nesupranta ir kurių jie negali kontroliuoti ar daryti jiems įtakos.

Tyrimo aktualumas

Lietuvos švietimo reforma, įžengusi į antrąjį dešimtmetį ir kurdama demokratinę gyvenseną, iš pagrindų keičia teisinę bazę, politiką ir strategiją globalizacijos ir europeizacijos kontekste. Švietimo politikos makrokontekstas sietinas su globalizacija ir kaita visuomenėje: informacinė revoliucija, informacinių komunikacinių technologijų naudojimu, spartaus reagavimo būtinumu, lankstumo, konsumerizacijos ir vartotojų poreikių tenkinimo didėjimu, daugiafunkcinių ir fluidiškų komandų, pasižyminčių integraliais ir daugiaplaniais gebėjimais, paklausa. Rinkos principai svariai įsitvirtina organizuojant švietimą mokyklų marketizacija, konkurencija, pasirinkimo įvairove, privatizacija, kokybės kontrolės modeliais, atviru informavimu ir veiklos rezultatyvumo raiška (Morrison, 1994, Tooley, 1996).

Vadovų veiklos principai nuolatinės kaitos sąlygomis iš esmės keičiasi. Tais istoriniais laikotarpiais, kai kaita vykdavo tam tikrą laiką, o po to sekdamo ilgesnės stabilizacijos periodas, pagrindinis vadovų uždavinys buvo išlaikyti *status quo*, o dabar svarbiausiu vadovo bruožu tampa mokėjimas susitvarkyti su pokyčiais (Everard ir Morris, 1997 pagal Želvį, 1999). Kaip teigia Adair (1988), „kaita“ ir „vadovavimas“ – tai dvi labai glaudžiai tarpusavyje susijusios sąvokos. Kaita išryškina vadovavimo poreikį; savo ruožtu vadovai inicijuoja kaitą. Tačiau sisteminiai tyrimai to, koks švietimo vadovų sąryšis su stabilumu ir kaita, prasidėjo palyginti neseniai. Tai, kas nuveikta iki šiol, pvz., Fullan (1991) darbai ir jo atlikti kitų autorių tyrimai apibendrinimai, rodo, kad vidurinėsios grandies vadovai – mokyklų direktoriai ir regionų švietimo padalinių (mūsų sistemoje – apskričių ir savivaldybių) vadovai atlieka svarbiausią vaidmenį kaitos procese. Mokyklos direktoriaus požiūris į inovaciją neigiamas arba net neutralus, labiau tikėtina inovacijos nesėkmė, o

ne sėkmė. Beje, pastebėta, kad daugeliu atveju mokyklų vadovai palankiau žiūri į iš centro inicijuojamas reformas negu mokytojai Bishop ir Mulford (1996). Lemiamos reikšmės turi ir regioninio švietimo padalinio vadovo parama. Būtent šie vadovai užtikrina, kad kaitos procesas vienu metu vyktų ir „iš viršaus“, ir „iš apačios“.

Tyrimo naujumas

Lietuvos švietimo reformos procesai buvo tiriami ir kitų mokslininkų. Barkauskaitė 2005 metais atliko mokyklų vadovų, mokytojų, studentų apklausą. Rezultatai parodė, kad tiriamieji teigiamai vertina mokyklos struktūros reformą. Respondentai pritaria kokybiškam gimnazijų, profiliuotų mokyklų kūrimuisi, taip pat siūlo steigti ir kitas ugdymo įstaigas.

R. Želvys (1999) metais tyrė švietimo vadovų požiūrį į pačią reformą kaip procesą. Ir vienas, ir kitas mokslininkas tyrė tik respondentų nuomonę į vykstančią kaitą, neieškodami ryšių tarp nuomonės poliškumo ir veiksnių, lemiančių jos susiformavimą.

Tyrimo objektas

Vadovų vaidmuo mažinant pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo tikslas

Atskleisti bendrojo lavinimo mokyklų vadovų pasipriešinimo mažinimo būdus valdant edukacinius pokyčius

Tyrimo hipotezė

Tikėtina, jog vadovų pastangas mažinti pasipriešinimą bendrojo lavinimo mokyklose lemia mokytojų asmeninės savybės.

Tyrimo uždaviniai.

1. Ištirti kas būdinga vadovų elgsenai valdant pokyčius
2. Išsiaiškinti vadovų požiūrį į priežastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams
3. Nustatyti vadovų naudojamus pasipriešinimo pokyčiams mažinti metodus.

Tyrimo metodologija

Tyrimo metodologinį pagrindą sudaro klasikinė testų teorija, šiuolaikinė socialinių ir elgsenos mokslų konceptualūs pasiekimai (bihevioristinė, humanistinė, kongnityvinė), bei mokymas apie empirinį socialinį tyrimą ir tokią jo atmainą kaip diagnostinis tyrimas. Tyrime buvo remtasi naujausių organizacinių teorijų, strateginio valdymo koncepcijos. Tyrime buvo panaudoti šie metodai : lyginamoji analizė, anketinė apklausa, statistinė apklausos rezultatų analizė. Anketiniai duomenys buvo apdoroti SPSS kompiuterine programa. Gauta informacija buvo išanalizuota naudojant matematinės statistikos metodus : požymių pasiskirstymo dažnumai, faktorinė analizė (pagrindinių komponentų metodas), dispersinė analizė, koreliacinė analizė.

Tyrimui atlikti buvo parengta keturių dalių anketa. Anketa buvo sudaryta remiantis Janiūnaitės, Jotautienės, Cibulsko (2002) nurodytais inovacinių idėjų šaltiniais ir pedagogų nuostatomis. Stewart (1983) pagal Želvį (1999). pateiktomis gerų pokyčių vadybininkų charakteristikomis. Pirmąją dalį sudarė aštuoni klausimai apie biografinius tiriamųjų duomenys. Antroji dalis sudaryta iš 15 klausimų, kuriais siekiama nustatyti respondentų nuomonę, kas yra jų manymų geras pokyčių vadovas bendrojo lavinimo mokykloje, kas jų manymu turėtų būti būdinga vadovų elgsenai vykstant pokyčiams. Trečiojoje dalyje iš 10 pateiktų teiginių buvo siekiama išsiaiškinti vadovų požiūrį į priešastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams. Ketvirtojoje dalyje buvo pateikta 12 teiginių, kurių pagalba buvo siekiama išsiaiškinti vadovų veiklą pokyčio sąlygomis ir jų gebėjimus mažinti pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokykloje.

Darbo struktūra

Magistro darbą sudaro Įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, santrauka, literatūros sąrašas, 2 priedai. Darbe pateikta 14 lentelių ir 23 paveikslai.

1. LIETUVOS ŠVIETIMO REFORMOS KRYPTYS

1.1. Pagrindinės Lietuvos švietimo sistemos pokyčių tendencijos

Dabartiniame pasaulyje pokyčiai tapo gyvenimo norma ir, kuo toliau, tuo jie darosi spartesni. Diegiant į gyvenimą naujas technologijas, spartėja informacijos mainai, „trumpėja“ atstumai tarp valstybių, keičiasi pasaulio ekonomika ir socialiniai procesai. Vykstantys ekonominiai, socialiniai ir kt. procesai ne tik pasauliniu lygiu, bet ir organizacijos, asmens viena būseną keičia kita – nauja. Taigi vyksta procesas, kai iš vienos būsenos pereinama į kitą, kurią galima įvardinti kaip kaitą.

Kaita vyksta nepriklausomai nuo to, patinka ji mums ar ne, ar mes jai pritariame, ar priešingai. Šia prasme galime teigti, jog esame pamerkti kaitai (Želvys, 1999).

Vykstančią pasaulyje kaitą galime traktuoti iš dviejų pozicijų : voliutaristinių ir deterministinių.

Pirmuoju atveju kaita vertinama kaip sąmoningas kryptingų pastangų padarinys, antruoju – kaip natūralus socialinių dėsnių ir mechanizmų nulemtas procesas (Ellstrom, 1984).

Vykstant kaitos procesui vienu metu susipina abejiems požiūriams būdingi bruožai. Vykstanti sąmoninga ir kryptinga kaita sukelia pokyčius tokiose srityse, apie kurias nebuvo galima numatyti, ir šiose srityse į kaitą galima žiūrėti kaip į natūralų procesą. Iš kitos pusės, naujai atsiradę pokyčiai suplanuotą ir kryptingą procesą gali padaryti nevaldomą ir chaotišką. Traktuojant kaitą

kaip natūraliai vykstančius socialinius procesus, kurie gali sukelti poreikį ar būtinumą juos kryptingai kisti norima linkme. Šiuo atveju natūralus kaitos procesas perauga į sąmoningą ir kryptingą veiklą. Iš kitos pusės, kad ir kaip traktuotume kaitą, ji vyksta, norim to ar ne. Kaita yra neišvengiama, ir bandymai ją sustabdyti gali sukelti katastrofiškus padarinius. Bene ryškiausias tokių bandymų pavyzdys dvidešimtojo amžiaus antrojoje pusėje – tai buvusi Tarybų Sąjunga. Bandymai dirbtinai išlaikyti stabilumą ilgainiui baigėsi tuo, kad materialiniai resursai išseko, socialinė sistema žlugo ir galiausiai pati valstybė subyrėjo.

Tarybų sąjungos byrėjimo pradžioje Lietuva buvo pirmoji valstybė, paskelbusi apie savo nepriklausomybę. Atkūrus nepriklausomybę, Lietuva visose srityse prasidėjo spartūs kaitos procesai. Juos galima išskirti tris komponentus :

- Judėjimas iš totalitarinės politinės sistemos į demokratinę
- Vadovavimas iš gilios ekonominės krizės prie laisvosios rinkos ekonomikos kūrimosi
- Modernizavimasis bei prisitaikymas prie globalinių pokyčių (Rado, 2001).

Lietuvos švietimo sistema taip pat buvo veikiamą stiprių pokyčių. Švietimo kaitos procese turėjo atspindėti šių trijų komponentų keliami reikalavimai. Taigi reaguojant į susidariusius socialinius ir politinius iššūkius Lietuvoje pradėta vykdyti ne eilinė švietimo pertvarka, o reforma.

Koks gi santykis tarp sąvokų „kaita“ ir „reforma“ ? Pokyčiai daugiausiai kaupiasi pamažu ; šiaip jie vyksta kasdien ir visada – be sąmoningo mūsų įsikišimo (Karsten, Majoor, 1994).

Reforma – tai asmeniniai pasikeitimai. Reformos iniciatoriai stengiasi sąmoningai daryti įtaką kaitai. Kaip teigia J. Simonsas ir R. G. Paulstonas reformų metu kinta struktūros. Panašiai reformą apibūdina I. Fargerlingas ir L. J. Saha. Pasak jų, reforma – tai nuoseklus šalies švietimo sistemos keitimas dėl nacionalinės švietimo politikos posūkių (Želvys, 1999). Taigi, skirtingai nei kaita, reforma yra daugiau politinis procesas. Ji daro įtaką įgaliojimų ir resursų pasiskirstymui.

Daugelis autorių, pavyzdžiui M. Fullanas (1998), D. Hopkinsas, M. Ainscow ir M. Westas (Želvys, 1999), reformos ir kaitos sąvokų santykį nusako paprastai : reforma – tai planinga kaita. Minėti autoriai teigia, kad organizacijos kaita dvejopa: tai ir natūralus, ir planingas reiškinys. Natūrali kaita – tai laipsniškas; neretai subilus perėjimas iš vienos būsenos į kitą. Planinga kaita siekiama išterpti į natūralią įvykių eigą ir per tam tikrą laiko tarpą pakeisti nusistovėjusią tvarką naujaja. Taigi reformą ir galima laikyti planine kaita, kadangi tai planuojamas ir valdomas procesas.

Lietuvoje į pradėtą švietimo reformą, atgavus nepriklausomybę, taipogi reikėtų kaip į planinę valdomą, politinę reiškinį. Kadangi tai planinis ir valdomas reiškinys, tai turi būti numatyta,

kas ir kaip turi būti pakeista, Įgyvendinimo keliai ir priemonės, t.y. jos strategija. Susumavus visas tas sąlygas Lietuvos švietimo reformos vykdymo modelį būtų galima pavaizduoti schema.

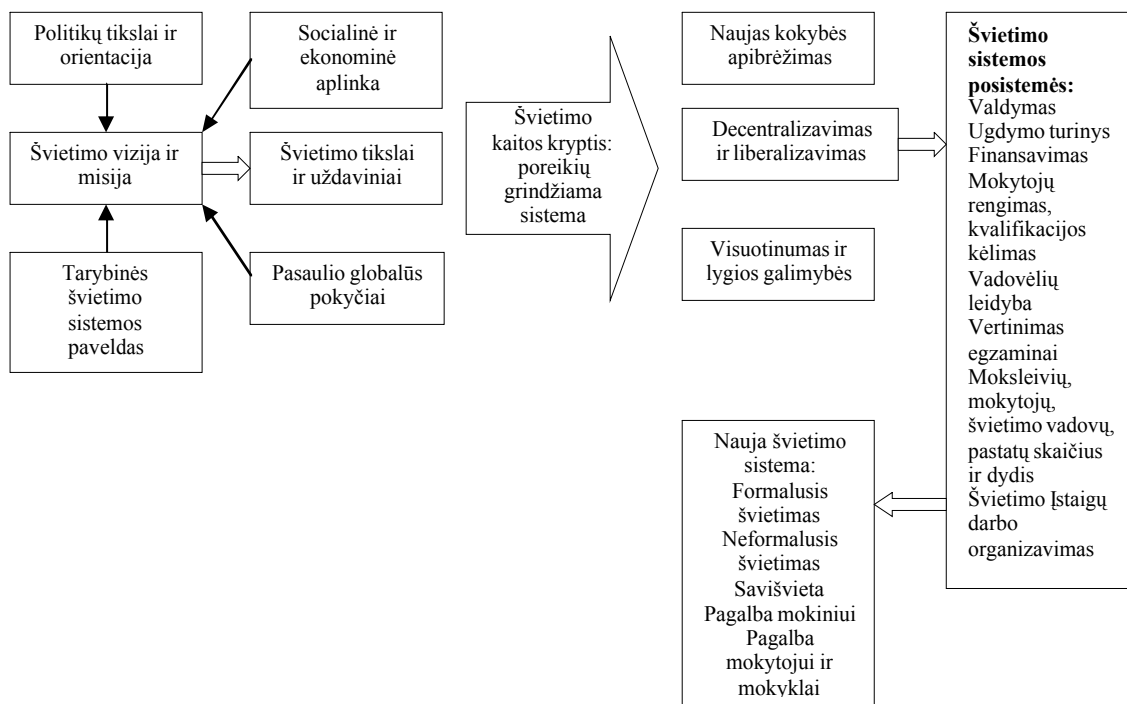
Atkūrus Lietuvai nepriklausomybę ir pradėjus formuoti savo švietimo sistemą, vienas iš būtinų darbų – tai paveldo – Tarybinės švietimo sistemos – įvertinimas.

Tarybinėje švietimo sistemoje galima išskirti šiuos bruožus :

- Sprendimų priėmimo centralizacija aukščiausiais valstybinio ir partinio aparato lygmenimis;
- Oficialiai paskelbtas ir bent iš dalies realizuotas nuoseklos bendrojo lavinimo sistemos principas, pradedant vaikų darželiais ir baigiant universitetais;
- Privačių ugdymo įstaigų nebuvimas;
- Glaudus švietimo sistemos ryšys su planine ekonomika ir bendrąja darbo jėgos politika;

Szebenyi papildo tarybinės sistemos kai kuriomis charakteristikomis. Tai:

- Ugdymo ideologizavimas. Mokytojai privalėjo ugdyti vaikus socialistiniais piliečiais ir vadovautis šiame darbe marksizmo – leninizmo ideologija;
- Detaliai reglamentuotas ugdymo turinys, privalomas visoms mokykloms ir tarnaujantis ideologiniams tikslams (Želvys, 1999).



1 pav. Lietuvos Švietimo reformos Įgyvendinimo modelis.

Be minėtųjų, Birzea (1996) pateikia dar keletą tarybinės švietimo sistemos bruožų. Tai :

- Policinė žmonių ir institucijų kontrolė;
- Karinis rengimas bendrojo lavinimo įstaigose;

- Politechninis mokymas

Remiantis išskirtiniais Tarybinės švietimo sistemos bruožais, galima teigti, kad ji buvo tipiška centralizuota komandinė sistema, kuri turėjo įgyvendinti vieną iš pagrindinių totalitarinės valdžios siekių – suformuoti režimu paklusnų „komunistinį žmogų“. Ši sistema, be silpnų grandžių, turėjo ir privalumų. Buvo pasiektas tarptautiniu mastu didelis ikimokyklinėse įstaigose besimokančių moksleivių skaičius, pradinis ir pagrindinis išsilavinimas tapo beveik visuotinis ir nemokamas, netrūko mokytojų nei mokyklų pastatų, mokinių matematikos ir tikslųjų mokslų rezultatai paprastai būdavo geri.

Didelis Tarybinės švietimo sistemos trūkumas buvo tai, kad ji buvo laikoma paslaugų sektoriumi, kur niekas „nėra gaminama“, todėl šioje srityje neprireikė strateginio mąstymo ar įmantresnių planavimo metodų.

Atsižvelgus į Tarybinės švietimo sistemos pasikeitimus ir trūkumus, buvo formuojama nauja švietimo vizija ir misija.

Atkūrus Lietuvoje nepriklausomybę, prasidėjo perėjimo į demokratinę sistemą procesas. Pasikeitusi politinė situacija reikalavo naujo žmogaus su visiškai nauja vertybių, įgūdžių ir savybių sistema.

Stipriai pasikeitė Lietuvos ekonominė situacija, iš planinės pereita prie laisvosios ekonomikos rinkos, kuriai reikėjo visiškai priešingo žmogaus nei formavo tarybinė švietimo sistema.

Atsidarius geležiniai uždangai, į Lietuvą plūstelėjo pasaulinė kultūra su savo privalumais ir problemomis. Visi šie iššūkiai turėjo įtakos formuojant Lietuvos švietimo viziją ir tikslus, paskirtį bei pasirenkant kaitos kryptį.

Taigi, atkūrus nepriklausomą Lietuvos valstybę, švietimas jau buvo pasirengęs dalyvauti toliau ją kuriant, numatęs savo paskirtį ir esminius uždavinius: keisti postsovietinės visuomenės mentalitetą, ugdyti jos pamatines demokratines vertybes, idealus, naują politinį ir ekonominį raštingumą, dorinės kultūros brandą, apskritai būti visuomenės, jos kultūros kaitos katalizatoriumi. Švietimas modeliaavo ir mūsų šalies ateities viziją – moderni Lietuvos tauta, atvira visuomenė, demokratinė valstybė (Lukšienė, 2000).

Humaniškumas (asmuo – neprilygstama vertybė, gebanti laisvai pasirinkti ir už savo pasirinkimą atsakyti), demokratiškumas (įsisažmoninamos demokratijos vertybės ir jomis grindžiamas gyvenimas, kuriami demokratiniai santykiai ir jų laikomasi, dora pripažįstama demokratijos pagrindu, švietimas visuotinai prieinamas), nacionalumas (švietimas įsipareigoja Lietuvos kultūrai, rūpinasi saugoti jos tapatumą ir istorinį tęstinumą), atsinaujinimas (švietimas

atviras kaitai, tačiau nauja priimama kritiškai, išlieka universalios dorovės normos ir nacionalumo branduolys) (Bruzgelevičienė, 2001).

Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992) buvo numatyti ir tikslai, kurių bus siekiama įgyvendinant užsibrėžtą viziją

- „padėti asmeniui atskleisti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis grįsti savo gyvenimą;
- Ugdyti kritiškai mąstantį žmogų, gebantį svarstyti esminius žmogaus egzistencijos klausimus;
- Atsakingai daryti sprendimus ir savarankiškai veikti;
- Ugdyti asmenį, pasirengusį profesinei veiklai, pasiryžusį ir gebantį adaptuotis besikeičiančiame socialiniame – ekonominiame gyvenime ir jį tobulinti;
- Brandinti asmens tautinę bei kultūrinę savimone;
- Ugdyti žmogų demokratijai;
- Ugdyti Lietuvos valstybės pilietį.“

Siekiant ugdyti tokią ir žmonių, ir visuomenės kompetenciją, imtasi kurti permanentinę švietimo sistemą, kuri garantuotų ne tik nenutrūkstamą, bet ir visuotinį švietimą. Numatyti vizijai siekti ir tikslams įgyvendinti reikėjo pasirinkti švietimo sistemos kaitos kryptį.

Kadangi Tarybinė švietimo sistema buvo komandinė, tai kuriant naują sistemą ši turėjo kardinaliai keistis. Lietuva, kaip ir kitos postkomunistinės šalys, pasirinko poreikių grindžiamos sistemos kūrimo kelią (Rado, 2001).

Galima išskirti šias komandinės ir poreikiu grindžiamos sistemos ypatybes:

1 lentelė

Komandinės ir poreikiu grindžiamos sistemos (Rado, 2001)

Komandinė sistema	Poreikiu grindžiama sistema
Pedagogikos ašis – mokymas, mokytojai – švietimo politikos centras	Pedagogikos ašis – mokymas, svarbiausi švietimo politikoje – mokiniai
Dėmesys ištekliams, kontroliuojami procesai ir iš tiesų nelabai rūpinamasi rezultatais	Dėmesys išmokimo rezultatams, gerinama procesų kokybė, pakoreguojami ištekliai
Įstaigas ir struktūras lemianti politika laikoma prioritetu	Prioritetas – funkcionavimą lemianti politika (tobulėjimas ir plėtra)
Svarbiausia – kiek finansinių išteklių skiriama švietimo reikmėms.	Svarbiausia – švietimui skiriamų išteklių panaudojimo veiksmingumas
Politiką lemia politiniai ir/arba ideologiniai	Politikos varomoji jėga – analizė ir derybos

siekai	Decentralizuota ir liberalizuota sistema
Sistema centralizuota ir kontroliuojama	Informacijos srautas laisva ir palaikomas, visų
Informacijos srautas blokuojamas ir lygių švietimo darbuotojai puikiai geba įsisavinti	informaciją (mokymosi sistemos)
apkarpos, vidurinio ir pradinio lygio švietimo darbuotojai menkai įsisavina informacija (klusni sistema)	Politiką formuojant dalyvauja įvairūs ratai, suinteresuotieji dalyviai organizuoti, derybos formalizuotos
Švietimo politiką formuojant dalyvauja mažai sluoksnių, suinteresuoti dalyviai neorganizuoti	

Pasirinkta švietimo kryptis iškėlė ir strateginius uždavinius, kuriuos reikėjo įgyvendinti pertvarkant švietimo sistemą. Želvys (1999) juos išskyrė keturis : depolitizavimas, demonopolizavimas, pasirinkimo laisvė ir decentralizavimas.

Švietimo depolitizavimas – tai yra griežtos ideologinės kontrolės pabaiga ir atsiribojimas nuo politikos.

Demonopolizavimas – valstybinio švietimo monopolio panaikinimas, leidžiant steigti privačias ir konfesines mokyklas.

Pasirinkimo laisvė – pripažinta mokinių teisė pasirinkti mokymosi kelią pagal sugebėjimus ir polinius. Švietimo decentralizavimas, perduodant mokykloms bei vietos arba regiono valdžiai ankščiau centro turėtas sprendimų priėmimo galias.

Rado (2001) išskiria penkis strateginius uždavinius, apibrėždamas optimalios sisteminės reformos postkomunistinėse šalyse modelį: decentralizavimas ir liberalizavimas, naujos kokybės apibrėžimas, ryšiai su darbo rinka, našumas ir lygios galimybės.

Apibendrinus Želvio, Rado išskirtus strateginius uždavinius, atsižvelgus į Lietuvos švietimo Įstatymo (1991), Lietuvos švietimo koncepcijos (1992) keliamus tikslus ir uždavinius, galima išskirti šiuos strateginius uždavinius : decentralizacija ir liberalizavimas, švietimo visuotinumas ir lygios galimybės, naujos kokybės apibrėžimas.

Švietimo reformos kryptys ir strateginių uždavinių įgyvendinimas – skatinti vykdyti pokyčius ir visuose švietimo sistemos elementuose.

Įvairūs autoriai Gisburg, Wallace and Miller, Cooper, Raghu and Zegara, Simmons (Želvys, 1999) vardija šiuos pagrindinius švietimo sistemos elementus, kuriuos turėtų apimti reforma :

- Moksleivių, mokytojų, švietimo vadovų, pastatų skaičius ir dydis;
- Tikslai ir uždaviniai;
- Valdymo sistema, galių pasiskirstymas ir švietimo politika;

- Finansavimo ir biudžeto sudarymo tvarka;
- Finansavimo dydis;
- Švietimo Įstaigų darbo organizavimas : mokyklų statusas, lygiai ir tipai, jų tarpusavio ryšys ir santykis su skirtingomis amžiaus grupėmis;
- Ugdymo turinys : ko ir kaip mokoma;
- Pedagogika : mokymas ir mokymasis, socialiniai santykiai ir socializacija;
- Moksleivių atrankos, vertinimo ir skatinimo kriterijai ir tvarka;
- Švietimo darbuotojų (mokytojų, vadovų ir kt.) atrankos, vertinimo bei skatinimo kriterijai ir tvarka.

Rado (2001) išskiria švietimo sistemos posistemes, kurias turėtų apimti reforma :

- Valdymas;
- Vadyba;
- Ugdymo turinio valdymas;
- Finansavimas;
- Mokytojų rengimas;
- Vadovėlių leidyba;
- Vertinimas ir egzaminai;
- Informacinė sistema‘
- Tyrimai ir plėtra;
- Socialinės raidos programa.

Remiantis anksčiau nurodytų autorių teiginiais ir atsižvelgus į Lietuvos švietimo reformos eigą, mano manymu, galėtume išskirti šiuos švietimo sistemos elementus, kuriuos apima reforma :

- Valdymą;
- Ugdymo turinį : ko ir kaip mokoma;
- Pedagogų kvalifikacijos kėlimas;
- Vadovėlių leidybą;
- Vertinimą ir egzaminų organizavimo tvarką;
- Finansavimą;
- Moksleivių, mokytojų, švietimo vadovų, pastatų skaičių ir dydį;
- Švietimo Įstaigų darbo organizavimą;

Kalbant apie pačią švietimo sistemą, jos apimtį turinys vis plečiasi. Lietuvos švietimo Įstatyme (Lietuvos Respublikos švietimo ir kultūros ministerija, 1991) ji apėmė ikimokyklinį ugdymą, bendrąjį vaikų ir jaunimo lavinimą, profesinį ir aukštesnįjį mokymą, aukštąjį mokslą ir

suaugusiųjų švietimą. Lietuvos švietimo Įstatymo pakeitimo Įstatyme (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2003) švietimo sistema apima : formalųjį švietimą (pradinį, pagrindinį, vidurinį ugdymą, profesinį mokymą, aukštesniąsias ir aukštojo mokslo studijas); neformalųjį švietimą (ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą, ir kitą neformalųjį vaikų ir suaugusiųjų švietimą); savišvietą; pagalba mokiniui (informacinę, psichologinę, socialinę – pedagoginę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą bei sveikatos priežiūrą mokykloje); pagalbą mokytojui ir mokyklai (informacinę, kvalifikacijos tobulinimo bei kitą pagalbą).

Naujos poreikiais grindžiamos sistemos sukūrimas nėra ilgo, natūralaus bandymo ir kaitos proceso rezultatas. Tai greičiau skubotas, iššauktas ideologinių ir politinių priežasčių rezultatas.

Švietimo reforma nėra priekini aiškia tiese judantis procesas – jo logika : „du žingsniai pirmyn, vienas atgal“ (Rado, 2003).

Kad ir kaip ten bebūtų, švietimo reforma imtasi kurti permanentinę švietimo sistemą, kuri garantuotų ne tik nenutrūkstamą, bet ir visuotinį švietimąsi.

Kalbant apie Lietuvos reformos sąvokos reikšmę, vykdomą atgavus nepriklausomybę dar vadinamą pereinamuoju laikotarpiu, ir šiuo laikotarpiu matyti daug skirtumų.

Kadangi Lietuva, atkūrusi nepriklausomybę, keitė ir politinę sistemą, tai švietimo reformą skatino daugiausiai ideologiniai ir politiniai sumetimai. Šiuo laikotarpiu, kai Lietuva jau tvirtai žengia demokratijos keliu, reformą skatina tikrieji švietimo reikalai ir galutinio vartotojo interesai, nors atskirais atvejais (mokyklų tinklo pertvarkos) pasireiškia ir politiniai.

Lietuvai žengiant pirmuosius žingsnius iš pagrindų reikėjo pertvarkyti ekonomiką, socialinius santykius, todėl vienas iš reformos veiksmų buvo sparčiai kintanti ekonominė ir socialinė aplinka.

Lietuvoje vyko sparti kaita visose srityse, todėl reforma buvo neatskiriama visapusės pertvarkos dalis.

Šiuo laikotarpiu reforma nukreipta į mokinių pasiekimų ir švietimo kokybės gerinimą. Skiriasi ir reformos mastas. Atkūrus nepriklausomybę, buvo siekiama sukurti naują švietimo sistemą, o dabar – tik pertvarkyti, rekonstruoti.

Pereinamuoju laikotarpiu buvo siekiama pertvarkyti sistemą nuo viršaus iki apačios, o dabar siekiama pokyčių tarp eilinių švietimo sistemos grandžių.

Reformos skirtumų galima rasti ir daugiau, pačia esme ji nekinta, pereinamuoju laikotarpiu ir dabar ji – sąmoningumas, kryptingas procesas, siekiantis naujos švietimo būsenos.

1.2 Pedagogų požiūrio vaidmuo švietimo kaitos procese

Atkūrus Lietuvoje nepriklausomybę, pradėjo vykti spartus kaitos procesas švietimo sistemoje. Kaip visose srityse, taip ir švietime kaitos pobūdis vyksti spartus kaitos procesas švietimo sistemoje. Kaip visose srityse, taip ir švietime kaitos pobūdis yra dvejopas : kaip natūralus reiškinys ir kaip kryptingas planinis procesas. Toliau nagrinėdami kaitą švietimo sistemoje į ją žiūrėsime kaip į kryptingą, valdomą procesą, sukeltą politinės ir ekonominės padėties pokyčių. Vykstanti kaita viršutinėse švietimo sistemos grandyse negali nepaliesti ir apatinės grandies – mokyklos.

Tad šiandien, galima sakyti, mokykla yra nuolatinės kaitos būsenoje. Jeigu nagrinėtume patį švietimo santykį su kaita, jis yra sudėtingas, kadangi švietimas – viena iš konservatyviausių socialinių institucijų. Jis konservatyvus savo prigimtimi (Fullan, 1998).

Tai, kad švietimas yra tradicijų besilaikanti ir inovacijoms besipriešianti socialinė institucija, susiję su atliekamomis funkcijomis. Centrinė švietimo funkcija – kultūros perdavimas (Želvys, 1999).

Mokyklos pagrindinė funkcija ir yra perduoti sukauptą žmonijos, tautos kultūrą, patirtį ir kartu atlikti socializacijos vaidmenį – padėti jaunajai kartai prisitaikyti ir savarankiškai veikti ją supančioje aplinkoje. Taigi tradiciškai mokyklos paskirtis – išsaugoti *status quo*, o ne inicijuoti kaitą.

Todėl, susidūrusi su nuolat kintančiu laikotarpiu, mokykla išgyvena itin prieštarinę situaciją.

Norėdami ir toliau sėkmingai atlikti socializacijos funkciją, mokykla turi keistis pati taip, kaip keičiasi ją supanti aplinka. Tačiau, būdama autonomiška, nepriklausoma nuo aplinkos, mokykla paprastai susikuria kaitą stabdančius barjerus (Želvys, 1999). Pedagogų bendruomenė siekia išlaikyti pastovumą mokyklos viduje, todėl pasirengusi gintis nuo už mokyklos sienų vykstančios kaitos, nenori pripažinti kaitos būtinumo mokyklos viduje. Tyack ir Tobin (1994) pastebėjo, kad švietimo reformatoriai mano, kad inovacijomis galima pakeisti mokyklą; tačiau ne mažiau svarbu suvokti, kad mokykla savo ruožtu gali pakeisti reformatorių diegiamų inovacijų pobūdį. Jei mokykla nepritaris vykdomiems pokyčiams arba juos suvoks savaip, tai suplanuotos inovacijos neprigis arba pasikeis jų tikslas, kryptis.

Norint geriau suprasti švietimo kaitos dėsningumus, naudinga būtų apžvelgti aštuonis pagrindinius kaitos principus, suformuluotus (Fullan, 1998):

1. Kuo sudėtingesnė kaita, tuo mažiau mes ją galime kontroliuoti;
2. Kaita nėra linijinio pobūdžio; ji kupina neapibrėžtumų, o kartais ir netikėtumų;
3. Problemos yra mūsų draugai;

4. Vizija ir strateginis planavimas neturi būti pernelyg ankstyvi;
5. Individualizavimas ir kolektyvizavimas yra vienodai svarbūs;
6. Nei vienapusė centralizacija, nei decentralizacija nėra veiksminga;
7. Ryšiai su išorine aplinka turi lemiamą reikšmę;
8. Kaitos procese turi dalyvauti visi;

Kaitos principai parodo, koks sudėtingas ir daugialypis yra kaitos procesas. Inicijuoti sėkmingus pokyčius sistemoje nėra taip paprasta ir ne visada pavysta. Kuo sudėtingesni pokyčiai, tuo sunkiau juos įvykdyti. Pokyčių iniciatoriai, esantys už institucinių ribų, gali dėti daug pastangų, bet jei institucija nebus motyvuota jų priimti, tai tos pastangos bus bevaisės. Sunku tikėtis pokyčių institucijų viduje, jeigu čia egzistuoja daug suinteresuotų grupių, siesiančių išlaikyti status quo.

Tirdami mokyklas, Peterson (1996) priėjo išvadą, kad mokyklinių struktūrų keitimas nepagerina mokytojų darbo. Priešingai, struktūriniai pokyčiai dažnai tik atitraukia dėmesį nuo aktualių, pedagogų požiūriu į mokymo procesą, problemų. Jų teigimu, mokytojų nuostatos daug svarbesnės už struktūrinius dalykus. Norimų pokyčių įgyvendinimas mokykloje susijęs su pakitusia mokytojo veikla.

Kalbant apie kaitos procesą mokykloje, galima nagrinėti kaitos procesą plačiaja prasme. Fullan (1998) išskiria tris pagrindines stadijas.

Pirmoji – inicijavimas. Tai procesas, kai nusprendžiama pradėti pokyčius. Fullan (1998) tvirtina, kad inicijavimas priklauso nuo trijų veiksnių :

- Būtinybės atnaujinti tobulinimo procesą poreikio, kokybės, praktiškumo, aiškumo ir sudėtingumo prasme;
- Personalo pasirengimo dalyvauti šiame procese;
- Prieinamų išteklių ir paramos, įskaitant laiką.

Yra nurodoma ir daugiau veiksnių, nuo kurių priklauso, ar kyla inicijavimas. Stoll, Fink (1998) dar nurodo ir jau esamų naujovių kokybę, jų prieinamumą, mokytojų ir aplinkos pritarimą, naują politiką ir fondus, problemų sprendimo kryptis.

Antroji stadija – įgyvendinimas. Tai praktinis reformos vykdymas. Huberman, M. & Miles, M. B. (1984) kaip svarbiausius nurodo šiuos veiksnius :

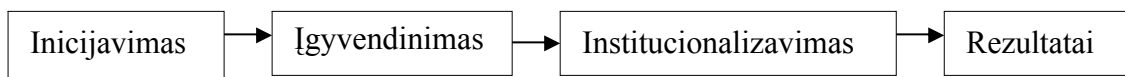
- Aiški atsakomybė už koordinavimą;
- Pasidalyta reformos įgyvendinimo kontrolė, geri hierarchiniai ryšiai ir darbai, įgaliojimų suteikimas ir individams, ir mokyklai;
- Spaudimo ir paramos dermė;

- Adekvatus ir nepertraukiamas darbuotojų tobulinimasis bei parama keliant kvalifikaciją (koordinavimas viduje ar išorėje arba derinama viena ir kita; stiprina asmens ir organizacijos kompetenciją);
- Mokytojų skatinimas pačioje proceso pradžioje (Igaliojimų suteikimas, kolegiškumas, poreikių patenkinimas, pagalba klasėje, krūvio mažinimas ir pan.).

Trečioji stadija – reformos institucionalizavimas. Tai stadija, kai kaita ir naujovės nebelaikomos kuo nors nauju ir tampa Įprastine mokyklos dalimi. Huberman, M. & Miles, M. B. (1984) nuomone, šioje pakopoje svarbiausia :

- Įtvirtinti pokyčius mokyklos struktūroje, jos organizacijoje ir ištekliuose;
- Pašalinti konkuruojančius arba prieštaraujančius veiklos būdus;
- Tvirtas ir tikslingas ryšys u kitomis pastangomis sukelti pokyčius, su ugdymo turiniu ir mokymu klasėje;
- Plačiai Įdiegti mokykloje ir vietoje;
- Tinkama vietos pagalbinių grupė – mokytojai konsultantai, padedantys mokytis Įgūdžių.

Papildoma ir svarbi yra rezultatų stadija. Ji Įvertina ir apibendrina pasiektus rezultatus, bet daugiausiai dėmesio skiria patobulinimo laipsniui pagal tiksliai apibrėžtus kriterijus.



2 pav. **Kaitos proceso schema** (Fullan, 1991 pagal R. Želvi, 1999)

Realiam gyvenime kaitos procesas daug sudėtingesnis, nei pavaizduota 2 paveiksle, nes :

- kiekvieną fazę veikia daugybė Įvairių iš anksto nenuspėjamų faktorių;
- kaita nėra linijinis procesas; vienoje fazėje vykstantys pokyčiai gali pakeisti ankstesnėse fazėse priimtus sprendimus;
- kaitos mastai gali būti nevienodi – pradedant konkrečia mokyklos iniciatyva ir baigiant visa apimančia šalies švietimo reforma;
- labai sunku nusakyti kiekvienos fazės trukmę. Inicijavimo procesas gali trukti ne vienerius metus. Įgyvendinimo fazei reikalingi ne mažiau kaip dveji metai: tik tuomet galima sakyti, kad pokyčiams Įgyvendinti buvo skirta pakankamai laiko.

Riba tarp Įgyvendinimo ir institucionalizavimo taip pat labai sąlygiška. Rezultatus galima Įvertinti per palyginti trumpą laiką, tačiau tam, kad galėtume susidaryti išsamų kaitos vaizdą,

reikia vertinti ne tik rezultatus, bet ir patį procesą. Bendra ne itin sudėtingų pokyčių paprastai 3-5 metai. Sudėtingi visa apimantys pokyčiai gali trukti nuo 5 iki 10 metų (Fullan, 1991, pagal R.Želvį, 1999).

Išnagrinėjus kaitos procesą, galima toliau panagrinėti, kaip nustatyti, ar pokyčiai įvyko, nuo ko priklauso kaitos intensyvumas.

Ar įvyko reformatorių inicijuota kaita mokykloje, galima įvertinti nustačius tris segmentus :

- naujas turinys;
- nauja elgsena / nauji veiklos būdai;
- nauji įsitikinimai / naujas supratimas (Fullan, 1991).

Kanados efektyvių mokyklų tyrimo rezultatais (Pranckūnienė, Vildžiūnienė, 1998) remiantis buvo pabandyta pažvelgti, nuo ko prasideda kaita. Paimti du veiksniai : intensyvumas ir laikas bei tys švietimo kaitos segmentai : turinys, veikla, įsitikinimai.

Pabandžius pažiūrėti į jų tarpusavio priklausomybę, buvo išskirti trys kaitos variantai – „trys banginiai“ , kurių dydį lemia segmento pasirinkimo eiliškumas (3 pav. a, b, c). Pirmasis kelias (3 pav. a). Pradedama keisti veikla, iš kurios atsiranda turinys ir įsitikinimai. Antrasis kelias (3 pav. b). Pradedama nuo naujo turinio kaitos (naujų idėjų, naujų dalykų suformulavimas), iš kurio atsiranda nauja veikla ir nauji įsitikinimai.

Ir pirmuoju, ir antruoju keliu einant įsitikinimai atsiranda kaip naujos veiklos ar naujo turinio įgyvendinimo padarinys.

Pats „didžiausias banginis“ atsiranda tuomet, kai einama trečiuoju keliu (3 pav. c) ir kaita prasideda esant naujiems įsitikinimams, kai į kaitą kiekvienas ateina asmeniškai apsisprendęs, suvokęs būtinybę keistis. Tik įsitikinęs, apsisprendęs žmogus imasi naujos veiklos, kuria naują turinį.

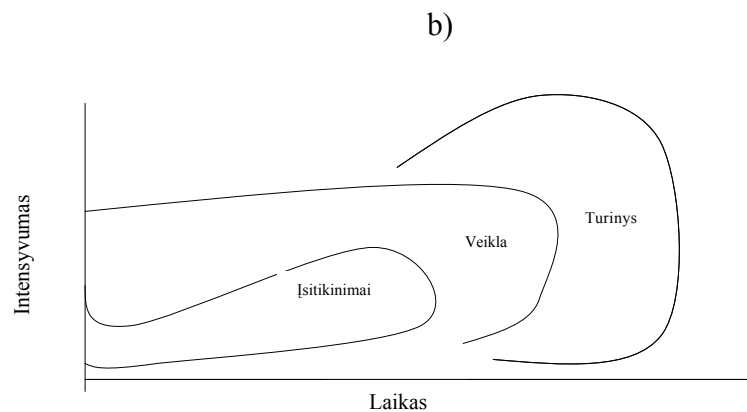
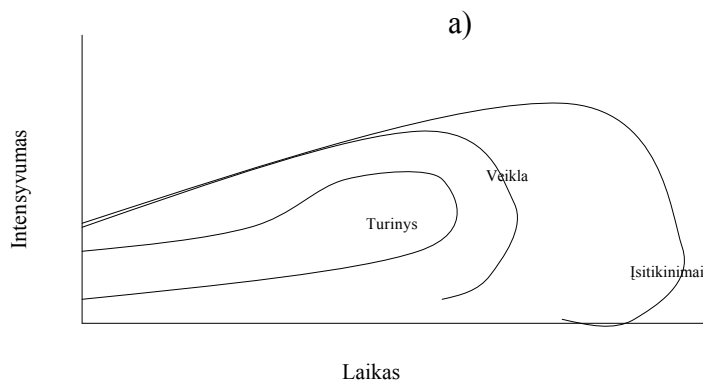
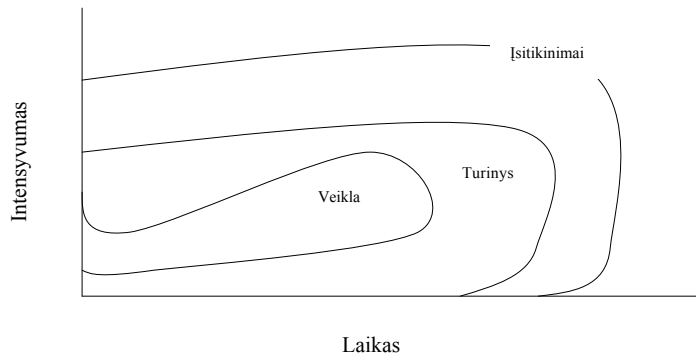
Visai nesvarbu, kokį kelią rinktis. Svarbiausia – suvokti būtinybę keistis ir pradėti veikti. Ankščiau ar vėliau darbo rezultatai bus akivaizdūs.

Kiekvienas pokytis yra nuoseklus, turi tam tikrą etapų seką. Šių etapų seka gali tiktai ir valstybės švietimo sistemai, ir ministerijai, ir švietimo skyriui, ir mokyklai, ir mokytojui, ir moksleiviui. Kiekviena naujovė, kiekviena kaita „ateina“ etapais, kurios galima įvardinti suvokimu, pasirengimu, praktika, įgyvendinimu, atsinaujinimu.

Todėl niekas negali įsakyti, nurodyti, kad jis privalo keistis. Aišku, taip pasakyti gali, tik ar tai duos naudos, ar mokytojas pradės keistis. Mokytojas pradės keistis, kai pats sau pasakys :

n o r i u t a i

daryti.



c)

3 pav. Galimi kaitos vyksmo keliai (E. Pranckūnienė, M. Vildžiūnienė, 1998)

Kaita reikalauja iš mokytojo kitokio požiūrio į esamą situaciją, ištikinimo būtinumu ir reikalingumu ją keisti. Taigi pirmiausiai turi keistis mokytojo nuostatos, o po to keistis ir jo elgesys.

Galima teigti, kad kaip mokytojas reaguos į inicijuojamus pokyčius švietime, pritaręs jiems ar ne, įsijungs į jų įdiegimą ar kovos prieš juos, priklausys nuo jo nuostatos į vykdomų pokyčių būtinumą.

2 lentelė

Pokyčių etapai. (Pranckūnienė, Vildžiunienė, 1998)

Proceso etapai	Individo požiūris
1. Susivokimas	Permainos manęs nejaudina, ir aš nesirengiu ką nors daryti. Reikalinga informacija, kad aš susidomėčiau.
2. Pasirengimas	Esu informuotas apie pokyčius ir kaip juos galėčiau taikyti. Mane jaudina, kiek permainos bus susijusios tiesiogiai su manimi. Reikalinga pagalba, kaip gauti ir tobulinti naujus įgūdžius.
3. Praktika	Aš skiriu daug laiko studijuodamas naujus mąstymo ir užduočių atlikimo būdus. Mane jaudina, koks bus permainų proceso rezultatas. Reikalingas palaikymas ir informacija, kuri padėtų spręsti problemas ir įsisavinti naujus metodus.
4. Įgyvendinimas	Man patinka naujos tendencijos. Kasdien kažką nauja naudoju ir ieškau būdų, kaip gausinti žinias ir įgyti įgūdžių. Reikalingas vadovavimas ir informacija apie tolesnį procesų plėtojimą. Gerindamas darbą ir siekdamas sėkmės norėčiau turėti daugiau galimybių bendradarbiauti su kolegomis.
5. Atsinaujinimas	Aš turiu naujų planų, kurie gali teigiamai paveikti rezultatą. Reikalinga naujausia informacija ir pagalba planuojant bei palaikant naujas idėjas.

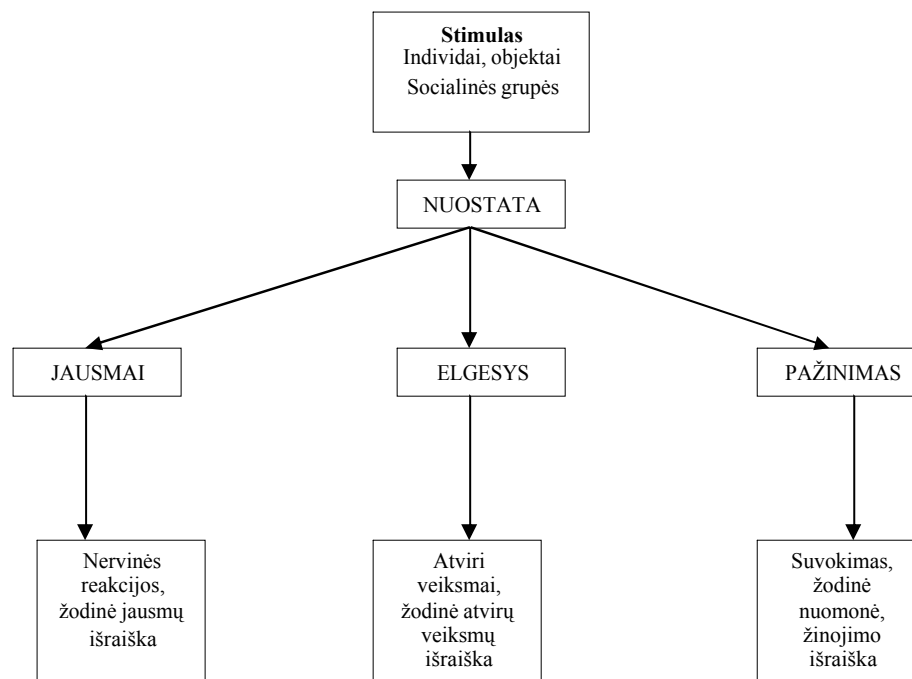
Nuostata – ilgalaikis teigiamas ar neigiamas nusiteikimas kieno nors atžvilgiu, požiūrio į ką nors, turintį pažintinį ar jausminį aspektą (Gage, Berliner, 1994).

Myers (2000) nuostatą apibrėžė kaip įsitikinimą ar jausmą, kurie parengia tam tikru būdu reaguoti į daiktus, žmones ir įvykius.

Iš apibrėžimų, manyčiau, galėtume teigti, kad nuostata – tai žmogaus dvasinė būseną, kuri išreiškia pasirengimą veikti ar atitinkamai reaguoti.

Dažniausiai literatūroje randamas nuostatos struktūriniai į tris komponentus (Ruškus, Merkys 1999):

1. Kognityvinis komponentas, t.y. idėjos apie kitą žmogų ar objektą;
2. Emocinis komponentas, t.y. emocijos ar jausmai kitam žmogui ar objektui;
3. Elgesio komponentas, t.y. polinkis vienaip ar kitaip elgtis su kitu žmogumi ar objektu.



4 pav. **Trijų komponentų nuostatų modelis (Beckler, Crooks pagal Ruškus, Merkys, 1999)**

L. Thurstone nuomone, nuostata yra emocija, nukreipta į psichologinio objekto naudą arba prieš jį (Ruškus, Merkys, 1999). Čia nuostata traktuojama kaip žmogaus emocinės išraiškos santykis su objektu ir kaip įsitikinimai.

Taigi nuostata yra žmogaus nesąmoninga reakcija į įvykius, žmones, pagrįsta ankstesniu patyrimu.

Jei kalbame apie pokyčių vykdymą mokykloje, labai svarbu žinoti, kaip mokytojas žiūri į naujoves, kokia jo asmeninė patirtis, jei pokyčiai būdavo teigiami, tai tikėtina, kad mokytojas į vykdomą kaitą reaguos palankiai, jei vykę pokyčiai jo gyvenime buvo neigiami, tai jis bus priešiškas jiems.

Kognityvinio komponento prasme galėtume laikyti, kaip mokytojas persavo įsitikinimus vertina norimo vykdytojo pokyčio reikalingumą, būtinumą. Jeigu pokytis suvokiamas kaip atnešantis tobulėjimą, padėties gerinimą – tokiu atveju jis ir bus aktyvus jos dalyvis. Jei pokytis suvokiamas kaip padėties pabloginimas, judėjimas atgal, tada mokytojas ne tik, kad neprisidės prie kaitos, bet bus ir aktyvus priešininkas.

3 lentelė

Pedagogų nuostatos novacijų diegimo aspektu

(Janiūnaitė B., Jotautienė M., Cibulskas G. 2002)

Pedagogų tipai	Nuostatos
1. Inovatoriai	<ul style="list-style-type: none"> • Pozityviai žvelgia į novacijas, atvirą, nuolatinį domėjimąsi jomis susijusia riziką; • Mano, jog bet kokia novacija visada turi ne iki galo išnaudotų galimybių, kurias galima atrasti; • Mano, kad visada galima susidoroti su kliūtimis, netikrumu, kurie paprastai lydi novacijų diegimą;
2. Ankstyvieji diegėjai	<ul style="list-style-type: none"> • Mano, kad naujas idėjas būtina patikrinti (išbandyti), nes tai padeda išvengti nesėkmių, netikrumo, kliūčių; • Mano, jog novacijos turi būti diegiamos siekiant racionalių (praktinių) tikslų, todėl jas būtina pasirinkti pagal savo reikmes, tikslus, veiklos specifika; • Galvoja, kad jie privalo pasidalinti informacija ir žiniomis apie novacijas su kolegomis;
3. Ankstyvoji dauguma	<ul style="list-style-type: none"> • Mano, jog būtina skirti nemažai laiko apmąstant ir nusprendžiant diegti ar nediegti kokios nors novacijos; • Laikosi nuostatos „nebūti pirmu ir paskutiniu, pritaikančiu naują“; • Laikosi nuostatos „devynis kartus matuok, dešimtą kirpk“;
Vėlyvoji dauguma	<ul style="list-style-type: none"> • Skeptiškai žvelgia į novacijas ir jų diegimą; • Laikosi nuostatos nediegti novacijos tol, kol to nedaro dauguma bendruomenės narių ir kol nėra didelio spaudimo šia prasme;
Atsiliekantieji	<ul style="list-style-type: none"> • Mano, jog patirtis, tradicijos turi būti bet kokios veiklos atramos taškas; • Mano, kad greitai pokyčiai diegiant novacijas yra neįmanomi.

Svarbiausias metodologinis klausimas nuostatos teorijoje yra nuostatos ir elgesio santykis. Daugybė septintajame dešimtmetyje atliktų tyrimų privertė suabejoti idėja, kad, pasikeitus nuostatoms, gali pakisti ir elgesys (Myers, 2000). Be to, tiriant žmonių nuostatas apgavysčių,

bažnyčių ir rasinių mažumų klausimais, paaiškėjo, kad žmonių kalbos dažnai skiriasi nuo jų veiksmų.

Daugelis pritarė Steve Biko Įsitikinimui, kad tarp slaptų minčių ir viešų poelgių, charakterio ir elgesio, mąstymo ir veiklos yra glaudus ryšys (Kraus, 1991 pagal Myers, 2000).

Pastarieji tyrimai parodė, kad mes veikiame vadovaudamiesi savo nuostatomis, kai : Išorinė Įtaka tam, ką mes sakome ra darome, yra maža. Socialinis spaudimas gali sutrikdyti ryšį tarp nuostatų ir veiksmų, paveikti arba tai, ką mes sakome, arba tai, ką mes darome.

„Aš nesuprantu savo paties veiksmų, nes aš darau ne tai, ką noriu, o kaip tik tai, ko nenoriu“. Šv. Pauliaus „Romėnai“.

Galiame teigti, kad jei pokyčiai mokykloje bus vykdomi intensyviai ir darant didelį spaudimą mokytojams, galima laukti, kad mokytojai pritaris jiems ir elgsis, kaip iš jų reikalaujama, nors jų nuostatos ir bus priešiškos vykstančiai kaitai. Iš kitos pusės, neaišku, ar tokiu būdu Įgyvendinama kaita bus efektyvi.

Nuostata yra svarbi konkrečiam elgesiui. Žmogus atvirai pripažįsta bendrąsias nuostatas, kurios nesiderina su jo elgesiu.

Mokytojas gali karštai palaikyti pokyčius, nors iš tikro jiems bus priešiškas ir stengsis juos stabdyti ar trukdyti jų Įgyvendinimui. Nuostata tam tikro konkretaus veiksmo atžvilgiu skatina veikti.

Mes gerai Įsisaviname savo nuostatas. Kai mes nemąstydami elgiamės taip, kaip Įpratę, arba tenkiname socialinius lūkesčius, nuostatos neveikia. Jei kas nors pažadina mūsų savimoneę arba primena, kaip mes jaučiame, mes esame ištikimesni savo Įsitikinimams. Powell, Fazio (1984) nustatė, kad nuostata, kuri dažnai kartojama, greičiau ateina Į galvą, o ta, kuri greičiau prisimenama, labiau veikia mūsų elgesį.

Taigi, jeigu mokytojams bus dažnai ir sistemingai informuojama apie pokyčio naudą ir privalumus, tikėtina, kad tai teigiamai Įtakos jų elgesį per vykstantį kaitos procesą.

Žinodami mokytojo nuostatas bei kaip jos formuojasi ir keičiasi, galėsime sėkmingai Įgyvendinti norimus pokyčius mokykloje. Politikų sumanyta švietimo kaita pirmiausiai yra nukreipta Į pagrindinį veikėją – mokyklą ir patį mokytoją. Taigi galime teigti, kad reforma bus sparti ir efektyvi ir palies giluminius pokyčius tada, kai pedagogai bus gerai informuoti apie vykstančią kaitą, jos svarbą ir nuostatos Į vykdomus pokyčius bus teigiamos.

2. BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ VADOVŲ VEIKLA POKYČIO SĄLYGOMIS

2.1. Švietimo vadovų veikla pokyčio sąlygomis

Vartojant terminą „vadovavimas“ man labiausiai neramu dėl to, kad linkstama asocijuoti jį su herojišku vado vaizdiniu – Arnoldo iš Regbio, didžiojo direktoriaus, sindromu – o tai tik trukdo. Dėl šios priežasties aš atskiriau tai, ką vadovas turi padaryti, nuo to, kaip tai daroma. Greta pateiktos apžvalgos, atspindinčios, su kuo susijęs geras vadovavimas, čia noriu išdėstyti kai kurias mintis, kaip galėtų būti vadovaujama. Vadybos literatūroje vadovavimui skiriama tikrai daug dėmesio, ir nors šioje srityje pasiekta tik sąlyginė pažanga, buvo iškelta keletas vertingų idėjų; skiriama tikrai daug dėmesio, ir nors šioje srityje pasiekta tik sąlyginė pažanga, buvo iškelta keletas vertingų idėjų:

- Aplinkybes atitinkantis stilius;
- Asmeniniai polinkiai;
- Vadovų išsilimas;
- Organizacijos modelis (Brian Fidler, 2002).

Pirma, visuotinai sutariama, kad vadovavimas turi atitikti susiklosčiusias aplinkybes, t.y. priklausyti nuo situacijos. Daug mokslininkų plėtojo „situacinio vadovavimo idėjas. Jų centre buvo situacija organizacijos viduje. Remdamasis strateginiu modeliu pasiūliau, kad veiksmai turėtų priklausyti nuo organizacijos veiksmų:

- Išorinio konteksto, kuriame organizacija yra;
- Organizacijos vidinės situacijos arba sąlygos.

Aš vartosiu terminą „atitinkantis aplinkybes“, norėdamas atskirti jį nuo ribotesnio „situacinis“, kuris susijęs tik su vidiniais veiksniais. Manau, kad dažniausiai nepakankamai įvertinama išorinio konteksto bei reikalavimų, kuriuos jis kelia vadovavimui ir vadybai, svarba. Pavyzdžiui, yra didelis skirtumas tarp vadovavimo mokyklai, kurio reikalauja vertinanti gerą išsilavinimą aplinka, ir vadovavimo tuo nesuinteresuotoje bendruomenėje.

Iš pirmo žvilgsnio ramina tai, kad skirtingi požiūriai gali vesti į sėkmę. Antra vertus, kyla problemų dėl to, kaip diagnozuoti kontekstą bei situaciją, kad požiūrį būtų galima pritaikyti prie aplinkybių.

Antra, vadovavime labai ryškus asmenybės lygmuo. Kiekvienas vadovavimo metodas turi būti taikomas atsižvelgiant į konkretaus vadovo asmenines savybes. Jei vadovas nėra aktorius, jis turi būti autentiškas, t.y. remtis savo charakterio bruožais.

Trečia, vadovaujame ne vien tie, kurie užima vadovaujančią padėtį ar dirba vadybininkais ir todėl privalo atlikti vadovų funkcijas.

Ketvirta, kaip skirtingai organizacijos konceptualizuojamos, taip skirtingai galima matyti ir vadovavimą – struktūrinių, žmogiškųjų santykių, politiniu ir kultūriniu požiūriu. Nors tai galima laikyti alternatyvomis, turbūt geriausiai juos vertinti kaip skirtingus vadovavimo lygmenis, kai efektyviam vadovavimui jų gali prireikti daugiau negu vieno. Šie punktai gali tikti kiekvienos organizacijos vadovavimui, tačiau du tolesni ypač opūs mokykloms:

- Profesionalus personalas;
- Moralinė funkcija (Brian Fidler, 2002).

Mokyklos priklauso labai nedidelei grupei organizacijų, kurių darbuotojai yra kvalifikuoti profesionalai. Todėl greta bendrų vadovavimo aspektų vadovavimas mokykloje turi būti profesionalus vadovavimas ugdymui ir mokymui. Šie du dalykai nėra tas pats. Nors direktoriai ir geba įtikinti kolegas savo praktiniais mokymo gebėjimais, būdami mokyklos vadovai jie turi demonstruoti ir edukologinę kvalifikaciją. Vadinasi, jie turi išmanyti su ugdymo turiniu susijusius vaikų poreikius, jų mokymosi polinkius bei atitinkamus ugdymo metodus. Antra, jau buvo pabrėžta, kad vadovavimas mokyklai turės skirtis nuo vadovavimo verslo organizacijai, ne ugdymas – tai moralinė veikla. Į ugdymą įeina ne tik faktų, bet ir elgesio mokymasis. Tai daro įtaką ir veiklai, kuriai vadovaujama, ir tam, kaip tai veiklai vadovaujama. Tai sena kaip pasaulis tikslo ir priemonės dilema, tačiau dar komplikuočiau, nes patys tikslai turi moralinį aspektą. Trumpai noriu aptarti pirmus keturis punktus. Jie iškels klausimų, kuriuos vadovas gali pasitelkti analizuodamas savo praktiką ir praplėsdamas savąjį vadovavimo supratimą arba alternatyvas, jei toks vadovavimas pasirodė neveiksmingas.

Johari langas – tai priemonė, paaiškinanti asmeninio supratimo ir kompetencijos ryšį bei rekomenduojanti kompetencijos plėtojimo būdus (Brian Fidler, 2002).

Suvokimas	Įsisąmonintas	Stengiasi šalinti suvoktus trūkumus	Idejas
	Neįsisąmonintas	Atsiranda supratimas apie trūkumus	Plėtoja kompetencijos priešasčių supratimą
		Nekompetentingas	Kompetentingas
		Kompetencija	

5 pav. Brian Fidler, 2002 pagal Johari

Situacinis vadovavimas daro prielaidą, kad vadovavimo metodas konkrečiame kontekste turi būti pritaikomas prie aplinkybių. Tai gali reikšti, kad grupėmis vadovaujama kitaip negu pavieniams žmonėms. O su kiekvienu elgtis irgi reikės skirtingai, ir tie skirtumai laikui bėgant

keisis. Subtilesni vadovai tikriausiai patys pastebės, kad nejučia elgiasi su atskirais darbuotojais būtent taip. Jie žinios apie kitų lūkesčius ir sujungs juos su savo pačių asmeniniais polinkiais, taip suformuojami jiems tinkantį metodą (Brian Fidler, 2002).

Vadovavimas – trečioji iš pagrindinių vadybos funkcijų. Vadybos literatūroje lietuvių kalba neretai vartojama ir „lyderiavimo“ sąvoka, kadangi galimi du angliško veiksmazodžio *to lead* vertiniai – „vadovauti“ ir „lyderiauti“. Lyderis nebūtinai turi eiti vadovaujamas pareigas : organizacijose neretai iškyla ir neformalūs lyderiai. Tyrėdami omenyje, jog ši mokymo priemonė skirta tiems pedagogams, kurie ateityje norėtų dirbti vadovaujamą darbą arba jau yra paskirti švietimo organizacijų vadovais, nusprendėme atiduoti pirmenybę „vadovavimo“ terminui ir labiau gilintis į formalius šio darbo aspektus (Želvys, 2003).

Vidurinėsios grandies vadovai yra tarpininkai tarp vyriausybės, iš vienos pusės, ir pedagoginio personalo, iš kitos. Jie privalo užtikrinti, kad abi pusės liktų patenkintos ir abipusiai interesai būtų suderinti. Todėl mokyklų direktoriai ir švietimo padalinių vadovai turi sugebėti „iš viršaus“ inicijuojamus pokyčius priimti, interpretuoti ir transformuoti taip, kad jie sutaptų arba bent jau nesikirstų su pačių mokytojų „iš apačios“ keliamomis iniciatyvomis. Tik tuomet bus užtikrinta sėkminga švietimo kaita (Želvys, 1999).

Šios grandies švietimo vadovai atlieka dar ir kitą funkciją. Kaita ne visuomet skatina pažangą. Geri mokyklų direktoriai ne tik siekia užtikrinti teigiamus pokyčius, bet ir stengiasi apsaugoti savo švietimo institucijas nuo nepageidautinos, neveiksmingos arba žalingos kaitos. Regioninių švietimo padalinių vadovams kyla dar viena svarbi problema – naujovių koordinavimas. Kaip teigia Fullan (1991), pagrindinė regioninių švietimo padalinių vadovų problema yra ne pasipriešinimas inovacijoms, bet naujovių fragmentacija, nesuderinamumas arba tiesiog perteklius. Būtent šios grandies vadovai gali užtikrinti „iš apačios“ kylančių iniciatyvų sėkmę ir, svarbiausia, tęstinumą. Tam tikros mokyklos gali tapti labai novatoriškos, tačiau vienos jos nepajėgs toliau tokios išlikti, jei regioninių padalinių vadovai neužtikrins ilgalaikių palankių sąlygų. Šie vadovai koordinuoja, derina ir palaiko iniciatyvas, todėl būtina garantuoti jų politikos tęstinumą. Jei vyksta nuolatinė šios grandies vadovų kaita, nuoseklios inovacijos neįmanomos. Fullan (1999) manymu, vadovas turi eiti tokias pareigas bent 5-7 metus; pageidautina, kad jo įpėdinis pradėtų politiką tęsti dar penketą metų. Deja, neretai kaitą bandoma inicijuoti keičiant švietimo vadovus (Želvys, 1999). Nors išoriškai patrauklus ir palyginti paprastas, šis kaitos skatinimo būdas nėra veiksmingas. Pavyzdžiui, Hart atlikti tyrimai parodė, kad vadovų kaita anaipol nelemia kaitos organizacijoje (Želvys, 1999).

Be abejo, kaitos situacija reikalauja labai kvalifikuoto tiek mokyklų, tiek regioninių švietimo padalinių vadovų vadovavimo. Todėl švietimo vadybai skirtoje literatūroje tam skiriama

vis daugiau dėmesio. Pagrindinį postūmą skatinti vadovo gebėjimą valdyti pokyčius sukėlė „organizacijos plėtotė“, , arba „organizacijos vystymo“ (lietuviškoje literatūroje randami abu šie angliško termino *organization development* vertimai), teorija, pritaikyta švietime (Johnson, 1970; Schmuck et al, 1997 pagal Želvį, 1999). Organizacijos plėtotė – tai strategija, kada pagrindiniai procesai nukreipiami ir fokusuojami į visą organizacijos kultūrą, siekiant planuojamų pasikeitimų (Jucevičienė, 1996).

Vadybos literatūroje vis dažniau minimas ir terminas *learning organization* (Senge, 1992; Fullan, 1993a pagal Želvį, 1999), kurį kai kurie lietuvių autoriai verčia kaip „besimokančią organizaciją“ (Juozaitis, 1995s; Arbatauską, 1996 pagal Želvį), o Jucevičienė (1996b) siūlo vartoti dar platesnį vertinį – „save ugdanti organizacija“. Tai organizacija, kuri ne tik kelia sau naujus plėtojimosi tikslus, bet ir užtikrina savo narių kvalifikacinį augimą. Neretai, analizuojant švietimo institucijose vykstančius pokyčius, literatūroje randama ir panašia prasmę turinti „mokyklų tobulinimo“ *school improvements* sąvoka.

Pagal Hopkins, Ainscow ir West (1998) apibrėžimą mokyklų tobulinimas – tai švietimo kaitos įgyvendinimo būdas, kuriuo siekiama dviejų tikslų : tobulinti moksleivių mokymąsi ir didinti mokyklų galimybes valdyti kaitos procesus. Hargreaves ir Evans (1997) manymu, kalbant apie mokyklą, organizacijų mokymosi koncepcija vis dėlto labiau tinka negu organizacijų tobulinimo. Nesvarbu, ar kalbėsime apie organizacijos plėtotę, ar apie besimokančią organizaciją, ar apie mokyklų tobulinimą, vis viena svarbiausia dominantė visais atvejais bus kaitos procesas, o esminis organizacijos vadovo uždavinys – sėkmingai įgyvendinti teigiamus pokyčius (Hargreaves ir Evans 1997 pagal Želvį, 1999).

Kas būdinga sėkmingai dirbantiems vadovams ? Į šį klausimą jau ne vieną dešimtmetį bando atsakyti vadovavimo teorijos. Handy (1985) skiria tris dideles vadovavimo teorijų grupes. Tai :

- bruožų teorijos;
- stiliaus teorijos;
- atitikimų teorijos.

Bruožų teorijos remiasi prielaida, kad egzistuoja tam tikrų asmenybės bruožų, dėl kurių galima sėkmingai vadovauti. Šiuo atveju vadybinio darbo sėkmė turėtų priklausyti nuo tinkamos vadovų atrankos. Iki 1950 metų buvo atlikta daugiau kaip 100 tyrimų siekiant išsiaiškinti gerų vadovų bruožus, tačiau paaiškėjo, kad tik apie 5 procentai išskirtų bruožų kartojasi daugumoje tyrimų (Handy, 1985 pagal Želvį, 1999). Dažniausiai minimi tokie bruožai :

- intelektas. Vadovo intelektas turėtų būti aukštesnis už vidutinį, tačiau genijumi gimi nebūtina – pakanka sugebėti spręsti sudėtingas, abstrakčias problemas;
- iniciatyvumas. Vadovas turi būti savarankiškas ir išradingas, sugebėti suvokti, kada ir kokių veiksmų reikia imtis, kaip praktiškai juos įgyvendinti. Iniciatyvumas neigiamai koreliuoja su amžiumi, t.y. po 40 metų jis mažėja;
- tikėjimas savo galimybėmis. Tai pasitikėjimas savimi, pakankamai aukštas kompetencijos ir aspiracijų lygis, užsibrėžtas siekis užimti aukštą profesinę padėtį visuomenėje.

Vėlesnio laikotarpio literatūroje išskiriamas dar vienas bruožas :

- „straipsnio veiksnys“. Tai sugebėjimas pakilti aukščiau už konkrečias situacines aplinkybes, platesnio problemos konteksto suvokimas.

Taip pat manoma, kad vadovavimo sėkmė turi įtakos, gera sveikata, netgi ūgis, socialinė ir ekonominė kilmė. Tarp kitų ypatybių kartais minima entuziazmas, socialumas, integruotumas, drąsa, vaizduotė, ryžtingumas, kryptingumas, energingumas, tikėjimas, gyvybingumas (Dueu, 1971 pagal Želvys, 1999).

Bruožų teorijos susilaukė nemažai kritikos. Visų geram vadovui būdingų bruožų turėti neįmanoma; kita vertus, jei apribosime tik trimis dažniausiai išskiriamais bruožais, jie bus nepakankami. Taigi bruožų teorijos pasirodė besančios sunkiai pritaikomos praktiškai : jos perdėm abstrakčios, be to, pernelyg dažnai gyvenime susiduriame su išimtimis, kai vienu ar kitu bruožu stokoiantis asmuo vis dėlto tampa geru vadovu (Želvys, 1999).

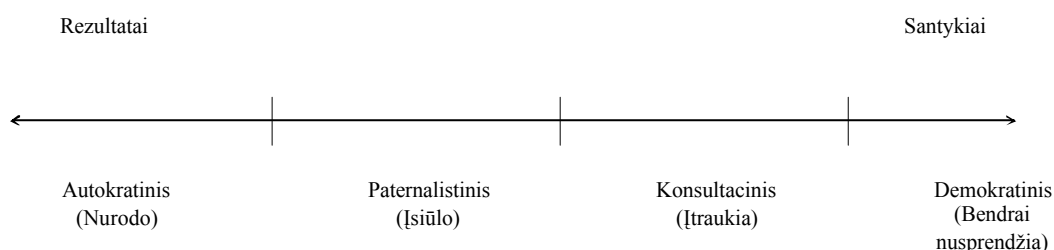
Blėstant susidomėjimui bruožų teorijomis, palaiptai ėmė dominuoti stilių teorijos grupė. Stilių teorijos remiasi prielaida, jog sėkmingą vadovavimą lemia ne vadovų asmenybės bruožai, bet jų propaguojami vadovavimo stiliai. Asmenybės bruožai paveldimi arba susiformuoja ankstyvojoje vaikystėje, o vieno ar kito vadovavimo stiliaus išmokstama per visą gyvenimą. Taigi stilių teorijos akcentuoja ne vadovų atranką, o jų mokymą.

Teisingo vadovavimo stiliaus galima išmokyti, o neteisingai išmokčius individus įmanoma permokyti. Be abejo, asmenybės bruožai kažkiek lemia ir vadovavimo stiliaus pasirinkimą, tačiau ši priklausomybė nėra labai griežta.

Bene žinomiausia visiems teorija yra vadovavimo stilių skirstymas į autokratinį ir demokratinį. Autokratinio stiliaus vadovas stengiasi sutelkti savo rankose kuo daugiau galių, vienvaldiškai priima sprendimus, griežtai kontroliuoja pavaldinius ir laukia iš jų besąlyginio paklusnumo. Demokratiškas vadovavimas, priešingai, reiškia galių ir atsakomybės pasidalijimą su

darbuotojais, aktyvų personalo dalyvavimą sprendimų priėmimo procese. Neretai dar išskiriamas ir trečiasis – liberalusis stilius. Vadovai, dirbantys šiuo stiliumi, propaguoja nesikišimo politiką ir faktiškai patiki savo pavaldiniams patiems spręsti išskylančias vadovavimo problemas.

Netrukus buvo pastebėta, kad toks stilių skirstymas pernelyg abstraktus, todėl ėmė rasti teorijų, smulkiau jas klasifikuojančių. Vienas iš pirmųjų tokių pavyzdžių yra 1958 metais pasiūlytas modelis, pavadintas Schmidt-Tannenbaum kontinuumu:

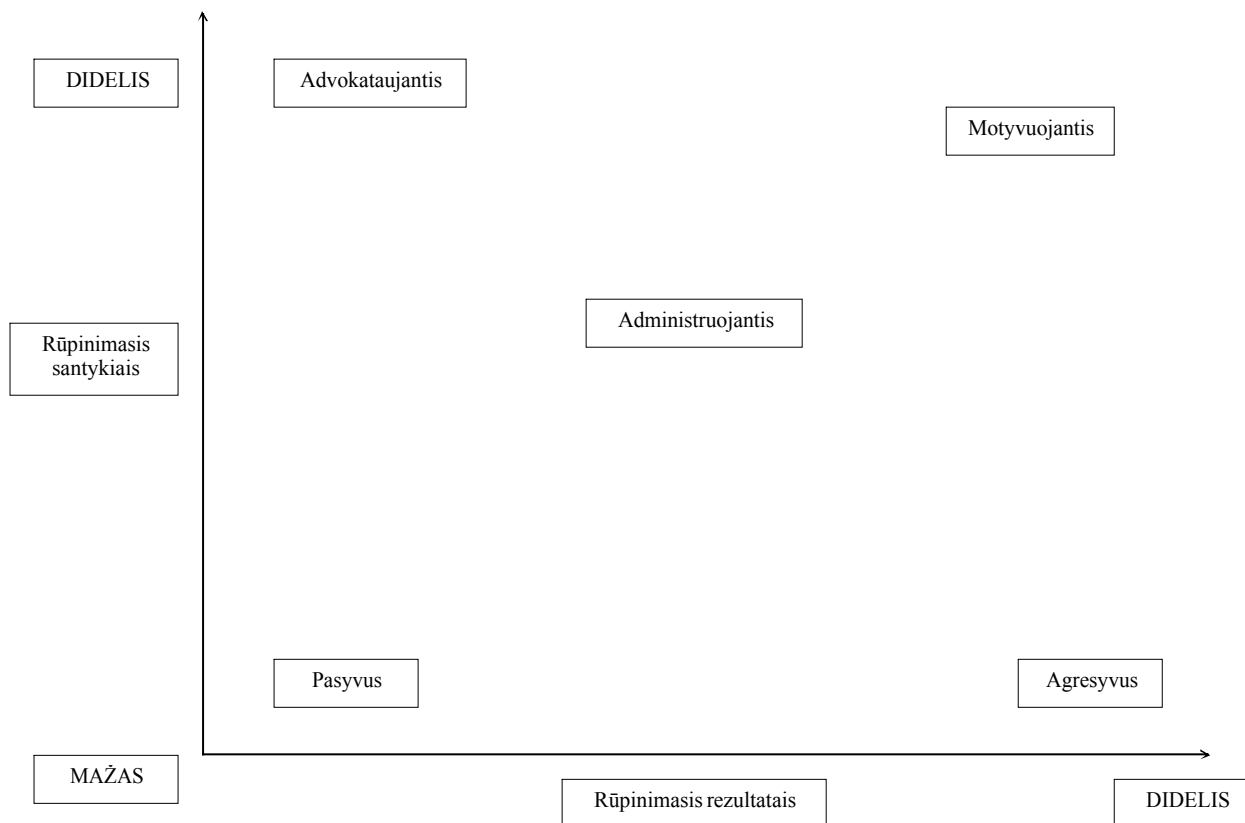


6 pav. **Schmidt-Tannenbaum kontinuumas (Tannenbaum, R., Schmidt, W.,H. How to choose a Leadership Patern pagal Želvį, 2003.)**

Autoriai rėmėsi prielaida, kad egzistuoja dvi priešingos vadybinės orientacijos : orientacija į darbo rezultatus arba orientacija į santykius su žmonėmis. Kuo vadovui svarbesni darbo rezultatai, tuo mažiau jam rūpės palaikyti gerus santykius su savo darbuotojais. Ir atvirkščiai – jei vadovui svarbiausia žmonių santykiai, darbo rezultatai jam vaidins antraeilį vaidmenį. Pagal orientacijos pobūdį buvo išskirti keturi vadovavimo stiliai. Autokratinio stiliaus mažiausiai rūpi santykiai su žmonėmis – jis tiesiog nurodo, ką reikia atlikti, ir tikisi, jog jo nurodymai bus besąlygiškai įvykdyti. Arčiau kontinuumo vidurio yra paternalistinio stiliaus vadovas. Jis taip pat vadovauja vienvaldiškai, tačiau pasistengia savo idėjas išsiūlyti pavaldiniams ir įtikinti juos, kad jo priimami sprendimai patys geriausi ir kiekvienu atveju tinkamiausi. Konsultacinis stilius dirbantis vadovas jau artėja prie santykių su žmonėmis poliaus ir yra toliau nuo darbo rezultatų poliaus. Jis realiai įtraukia savo darbuotojus į vadovavimo procesą, nors darbo rezultatų poliaus. Jis realiai įtraukia savo Darbuotojus į vadovavimo procesą, nors ir pasilieka sau teisę priimti galutinį sprendimą. Ir, galiausiai, į santykius su žmonėmis labiausiai orientuotas yra demokratinio stiliaus vadovas. Vadovaujantis šiuo stiliumi, vadybiniai sprendimai priimami kartu, bendrai nutarus visiems darbuotojams (Želvys, 2003).

Po kurio laikos buvo padaryta išvada, kad orientacija į rezultatus ir orientacija į santykius nebūtinai yra diametriškuose poliuose. Vadovui vienodai svarbūs gali būti ir darbo

rezultatai, ir santykiai tarp žmonių. Žinoma, pasitaiko vadovų, kuriems nerūpi nei viena, nei kita. Tai pasitaiko sukurti dvimatį modelį, kuriame vertikali ašis vaizduoja rūpinimąsi santykiais, o horizontalioji – rūpinimąsi rezultatais. Šis modelis vadinamas vadovavimo tinkleliu :



7 pav. **Vadovavimo tinklelis** (Blake, R.R., Mouton, J.S. The Managerial Grid. Houston : Gulf Publishing Co.,1964 pagal Želvį, 2003)

Tose darbo vietose, kur vyrauja agresyvus vadovavimo stilius, didelis dėmesys skiriamas rezultatams ir menkas – žmonių santykiams. Šio stiliaus vadovas nori, kad viskas būtų taip, kaip jis yra sumanęs, ir ne tiek klausosi kitų, kiek kalba pats. Jam „mažai rūpi kitų žmonių nuomonės ar jausmai, tačiau, kita vertus, nemažas dėmesys skiriamas darbuotojų kontrolei. Iškylančios kliūtys tik dar labiau sustiprina agresyvią orientaciją. Toks vadovas yra pagrindinis organizacijos „ledlaužis“, vedantis visus paskui save.

Advokataujantis vadovas labai rūpinasi žmonių santykiais ir mažai dėmesio skiria darbo rezultatams. Jis stengiasi visiems būti geras ir nori, kad visi jį mėgtų. Tokio stiliaus vadovas vengia konfliktų, o iškilusius siekia sušvelninti ir užglaistyti. Tokio stiliaus vadovas vengia konfliktų, o iškilusius siekia sušvelninti ir užglaistyti. Už laimėjimus jis stengiasi visaip paskatinti savo darbuotojus, o pražangų ir prastai atliekamų pareigų linkęs nepastebėti. Advokataujanti

vadovas nori visiems padėti, tačiau nėra linkęs spręsti rimtų problemų, todėl, jų iškilus, steigia įvairius komitetus bei komisijas ir siekia užkrauti jiems visą atsakomybę.

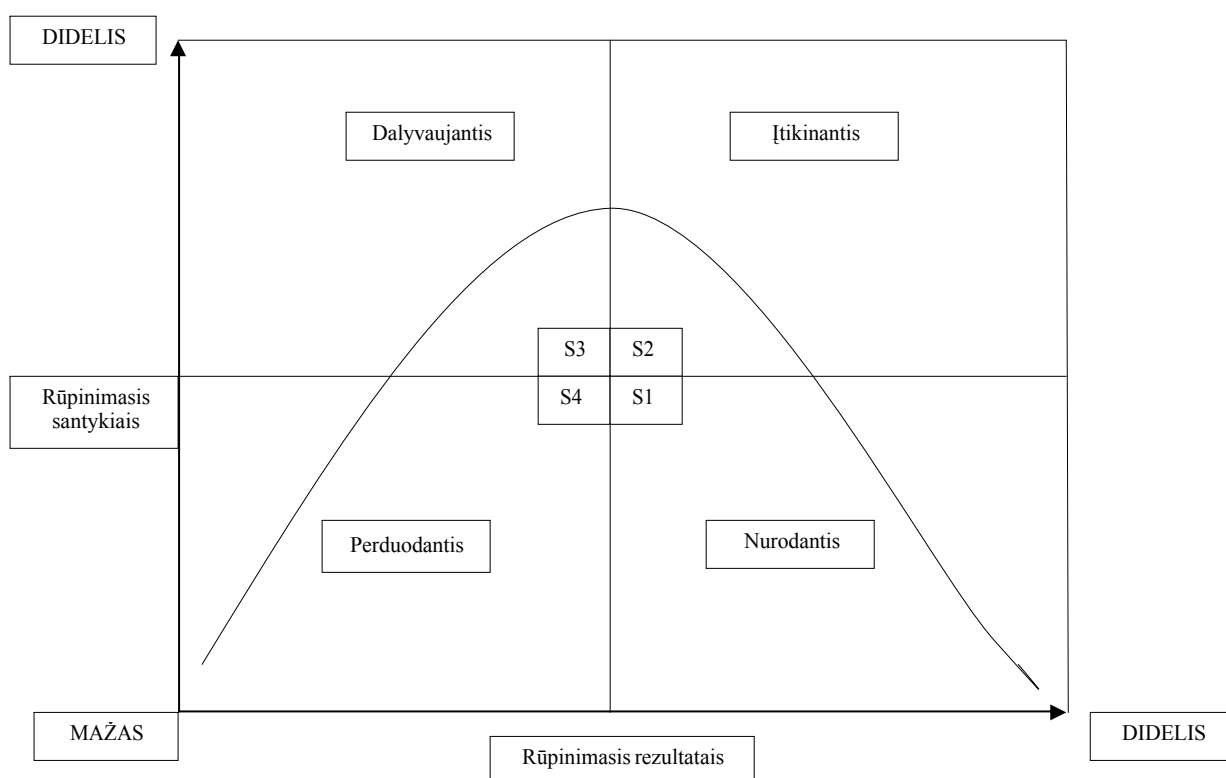
Pasyvus vadovas nesirūpina nei rezultatais, nei santykiais tarp žmonių. Jis daro tik tai, kas privaloma, ir priešinasi bet kokiems pokyčiams. Nejausdamas nuolatinės kontrolės, pasyvus vadovas greitai atsipalaiduoja ir ima dykaduoniauti. Be to, jis greitas kritikuoti ir bematant atkreipia dėmesį į savo pavaldinių klaidas. Dėl pasitaikančių nesėkmių jis kaltina aplinkinius, valdžią, naująją kartą ir kt., tačiau niekada nepriima kaltės sau. Pasyviam vadovui labai rūpi formalus statusas bei prestižas.

Administruojantis vadovavimo stilius reiškia, kad vadovas vidutiniškai rūpinasi tiek santykiais, tiek ir darbo rezultatais. Jis sąžiningai atlieka savo darbą, tačiau viską daro kaip „iš knygos“. Kitaip sakant, toks vadovas stengiasi ne tobulinti savo organizaciją, bet išlaikyti egzistuojančią sistemą. Jam trūksta kūrybiškumo ir novatoriškumo, tačiau administruojantis vadovas sugeba išlaikyti organizacijos stabilumą, apsaugoti ją nuo pernelyg didelių sukrėtimų ar netikėtų raidos pokyčių.

Motyvuojantis vadovas vadovaujasi aiškiai suformuluotais tikslais ir uždaviniais. Apie darbuotojų darbo kokybę jis sprendžia pagal pasiektus rezultatus, tačiau, užuot baudęs prastai dirbančius pavaldinius, stengiasi padėti jiems tobulėti. Motyvuojantis vadovas visada laiku priima sprendimus ir realiai vertina kylančius konfliktus. Jis linkęs perduoti dalį savo funkcijų personalui ir įtraukti šį į sprendimų priėmimo procesą (Želvys, 2003).

Stilių teorijos taip pat nepateikė tikslaus atsakymo, kuris vadovavimo stilius geriausias. Žinoma, patraukliausiai atrodo demokratinis arba motyvuojantis, tačiau yra veiklos sričių ir situacijų, kur veiksmingesni kiti stiliai. Pavyzdžiui, ekstremalioje situacijoje, kai reikalingi greiti ir ryžtingi sprendimai, tinkamesnis autoritarinis vadovavimas. Skubanti į gaisrą ugniagesių komanda arba atliekanti operaciją chirurgų brigada neturi laiko demokratiškomis diskusijoms ar balsavimams. Švietimo vadovams kartais taip pat tenka pasielgti autoritariškai, ypač priimant nepopuliarius sprendimus atleisti darbuotojus arba reorganizuoti švietimo įstaigą. Demokratiškos diskusijos gali atimti daug brangaus laiko ir baigtis be rezultatų, o reformuojamai organizacijai delsimas gali būti pražūtingas. Švietimo srityje susiduriame ir su situacijomis, kuomet tinkamiausias yra liberalus (nesikišimo) stilius. Būdingas pavyzdys galėtų būti mokslinį projektą universitete įgyvendinanti aukšto lygio specialistų grupė. Kiekvienas iš šių žmonių savo sritį išmano geriau negu bet kas kitas, ir bet koks bandymas vadovauti jų darbui gali tik trukdyti. Geriausia tokiu atveju būtų tiesiog sudaryti optimalias darbo sąlygas ir leisti specialistams dirbti visiškai savarankiškai.

Supratimas, kad nėra universalių gero vadovo bruožų ar sėkmingo vadovavimo stiliaus, paskatino vadinamųjų atitikimų, arba situacinių, teorijų atsiradimą. Šių teorijų šalininkai teigia, kad universalios gero vadovavimo teorijos iš principo neįmanoma sukurti. Sėkmingą vadovavimą lemia kelių esminių veiklos faktorių atitikimas. Pavyzdžiui, kai kurie vadybos teoretikai teigia, kad trys veiksniai, kurie būtinai turi derėti tarpusavyje, - tai vadovas, pavaldiniai ir užduotis. Kelių veiksnių derinimą gerai iliustruoja P. Hersey ir K.H. Blanchard situacinis vadovavimo modelis. Šie autoriai taip pat panaudojo dvimatį rūpinimosi santykiais ir rūpinimosi rezultatais modelį, tačiau pritaikė jam situacinį interpretavimą (Želvy, 2003):



Darbuotojų brandos lygis			
Aukštas	Vidutiniškas	Vidutiniškas	Žemas
R4	R3	R2	R1
Darbuotojas motyvuotas ir pasirengęs darbui	Darbuotojas pasirengęs darbui, tačiau nepakankamai motyvuotas	Darbuotojas motyvuotas, tačiau nepakankamai pasirengęs darbui	Darbuotojas nemotyvuotas ir nepasirengęs darbui

8 pav. **Situacinis vadovavimo modelis** (P. Hersey ir K.H. Blanchard Management of Organizational Behavior : Utilizing Human Resource. N.J.: Prentice-Hall, 1977 pagal Želvį, 2003)

Stiliaus teorijos remiasi prielaida, kad sėkmingam vadovavimui lemiamos reikšmės turi ne asmenybės bruožai, bet vadovavimo stilius. Vadovavimo stilių tipologijos pradininkas buvo Lewin (1944). Ir dabar, remiantis šia tipologija, dažniausiai skiriamas autokratinis bei demokratinis vadovavimo stiliai (Arbatauskas ir Sikorskytė, pagal 1996 Želvys, 1999); neretai dar minimas *laissez-faire*, arba liberalusis, vadovavimo stilius.

Nors demokratinis vadovavimo stilius skamba priimtinau ir, kaip rodo tyrimai, sukuria geresnį organizacijos klimata, jis nebūtinai lemia aukštesnį darbo produktyvumą. Tam tikrose situacijose autokratinis stilius pasiteisina labiau. Paaiškėjus, kad sunku išskirti kurį nors vieną geriausią, visoms situacijoms tinkamą vadovavimo stilių. Viskas priklauso nuo konkrečių aplinkybių, t.y. vadovo bruožai bei vadovavimo stilius turi atitikti specifinę organizacijoje susiklosčiusią situaciją (Fiedler, 1988 pagal Želvį, 1999). Vis dėlto tikslingiau būtų kalbėti apie atitikimų teoriją, nes sėkmingą vadovavimą nulemia ne atsitiktinumas, bet kelių faktorių atitikimas: tam, kad vadovas būtų sėkmingas, jis turi atitikti pavaldinių lūkesčius ir užduoties pobūdį. Taigi vadovas, pavaldiniai ir užduotis – tai trys veiksniai, kurie būtinai turi derėti tarpusavyje (Handy, 1985 pagal Želvį, 1999). Ketvirtas veiksnys kurį mini Hendy (1985), – tai organizacijos aplinka. Nuolatinės kaitos sąlygomis šis veiksnys daro vis svarbesnę, o galbūt ir lemiamą įtaką sėkmingai vadovo veiklai. Večkienė (1996), analizuodama švietimo organizacijų aplinką, pažymi, kad jų visų bendroji aplinka panaši, o kiekvienos institucijos specifinė aplinka – skirtinga. Be abejo, specifiniai kiekvienos organizacijos aplinkos bei jos pokyčių ypatumai iš esmės nulemia ir tos organizacijos vadovo veiklos pobūdį. Būtent todėl ir galima teigti, jog vadovo sėkmę kaitos sąlygomis nulemia ne tiek asmenybės bruožai ar vadovavimo stilius, kiek sugebėjimas adekvačiai suvokti specifinę savosios organizacijos aplinką ir, ją įvertinus, planuoti, inicijuoti bei įgyvendinti pokyčių (Želvys, 1999).

Stewart (1983) išskiria tokias gerų pokyčių vadybininkų charakteristikas:

- Aiškiai žino, ko siekia;
- Sugeba paversti savo siekius praktiniais veiksmais;
- Gali matyti siūlomus pokyčius ne tik savo, bet ir kitų žmonių akimis;
- Nebijo likti be paramos;
- Nesilaiko tradicijų, tačiau vertina patirtį;
- Lanksčiai planuoja, derindami užsibrėžtus tikslus su turimų priemonių įvairove;
- Jų netrikdo pasitaikančios nesėkmės;
- Pokyčiams įgyvendinti pasinaudoja susiklosčiusiomis aplinkybėmis;

- Aiškiai išdėsto pokyčių esmę;
- Įtraukia personalą į pokyčių vadybos procesą ir rūpinasi jo saugumu;
- Nepradeda kitų pokyčių tol, kol neperprantami pradėtieji;
- Supranta pokytį kaip racionalų sprendimą;
- Jei įmanoma, stengiasi, kad pokyčiai žmonėms būtų asmeniškai naudingi;
- Suteikia maksimalią informaciją apie galimus pokyčių rezultatus;
- Parodo, kad pokytis tiesiogiai siejasi su darbu;
- Turi sėkmingai įgyvendintų pokyčių patirties (Stewart 1983 pagal Želvį, 1999).

Panašiai sėkmingą vadovų veiklą kaitos sąlygomis charakterizuoja ir Jucevičienė (1996a). Jos manymu, įgyvendinami pokyčius, vadovai turi :

- Įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą („dalyvavimas“);
- Labai aiškiai parodyti pasikeitimų rezultatą kaip kiekvieno būsimą naudą;
- Užtikrinti darbuotojų daugumą pasikeitimų metu;
- Informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ur taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo;
- Jeigu įmanoma, remtis grupės jėga;
- Siekti sutelkti pastangas.

Vadybos literatūroje išskirti ir kai kurias biografines charakteristikas, pagal kurias būtų galima apibudinti novatoriškus vadovus (Ross Thomas, 1975 pagal Želvį, 1999). Blenkin ir bendraautorai (1997), analizuodami vadovų santykį su kaita, tarp galimų teorinių požiūrių bei perspektyvų išskiria biografinę perspektyvą, tyrinėjančią, ar biografinės charakteristikos gali nulemti vadovų sėkmę valdant pokyčius. Daug tam skirtų empirinių tyrimų buvo atlikta septintajame dešimtmetyje. Tačiau gauti rezultatai nėra paprastai išaiškinami (Blenkin 1997 pagal Želvį, 1999).

Tyrimai leidžia manyti, kad kaitos laikotarpiu tam tikros biografinės charakteristikos gali turėti įtakos vadovų veikos kokybei; kita vertus, nė vienos iš jų sąryšis su vadovavimo sėkme negali būti laikomas neginčijamai įrodytu.

Ši apžvalga leidžia įsitikinti, kaip sunku aiškiai nustatyti ir įvardinti sėkmingai kaitos vadybai būtinas vadovų charakteristikas. Tačiau iš visų aukščiau išvardintų norėtume išskirti kelias svarbiausias, kurių veiksmingumą rodo įvairių autorių duomenys ir dėl kurių universalumo kyla mažiausiai abejonių. Tai :

- Sugebėjimas nuolat mokytos ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems (sukurti besimokančią organizaciją);
- Sugebėjimas telkti komandas ir dirbti grupinį darbą, įtraukiant į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų;
- Efektyvus komunikavimas : mokėjimas bendrauti, tikslios informacijos gavimas bei jos perteikimas laiku kitiems;
- Sugebėjimas sukurti saugią ir darbingą atmosferą; pozityvios vidinės aplinkos arba, plačiau, organizacijos kultūros formavimas (Želvys. 1999).

Autorių manymu, vienas ar kitas vadovavimo stilius turėtų būti taikomas pagal pavaldinių pasirengio lygį. Darbuotojų pasirengimas vertinamas pagal du svarbiausius kriterijus : motyvaciją, t.y. psichologinį pasirengimą, ir turimas žinias bei įgūdžius, t.y. darbinį pasirengimą. Darbuotojui, neturinčiams nei reikalingų darbo įgūdžių, nei pakankamos motyvacijos (R1), taikytinas nurodantis vadovavimo stilius (S1), kada vadovas konkrečiai nurodo, ką ir kaip reikia daryti, ir reikalauja besąlygiško savo nurodymų vykdymo. Jei darbuotojas yra pakankamai motyvuotas, tačiau stokoja žinių ir įgūdžių (R2), jam gali būti taikomas įtikinantis vadovavimo stilius (S2), kai vadovas priima sprendimus, tačiau paaiškina jų prasmę ir stengiasi pagrįsti tokių sprendimų būtinumą. Įgudusi, tačiau stokojantį motyvacijos darbuotoją (R3), vadovas stengiasi pakviesti dalyvauti sprendimų priėmimo procese (S3), kad šis pasijustų esąs atsakingas už pasiekiamus darbo rezultatus. Pasirengusiam darbui ir motyvuotam darbuotojui (R4) galima perduoti dalį įgaliojimų (S4) ir leisti savarankiškai atlikti pavedamas užduotis (Želvys, 2003).

Vadovui gali tekti nuolat dirbti su psichologiškai nepasirengusiais ir nekvalifikuotais darbuotojais; ir atvirkščiai, jis gali išsyk pradėti dirbti su išmanančiais ir motyvuotais žmonėmis. Abiem šiais atvejais darbe su pavaldiniais vyraus vienas iš klasifikacijoje pateiktų vadovavimo stilių. Tačiau dažniau pasitaiko situacijų, kai dirbdamas žmogus nuosekliai pereina iš vieno profesinės brandos etapo į kitą : tik pradėjus dirbti stokojama ir žinių, ir profesinio pasirengimo; vėliau susiformuoja įgūdžiai, tačiau dar nėra pakankamos motyvacijos; arba atsiranda noras dirbti, tačiau dar trūksta patirties. Galiausiai ir motyvacija, ir pasirengimas darbui yra pakankami. Tokiu atveju vadovas turi nuolat koreguoti savo santykį su darbuotoju ir nuosekliai pereiti iš vieno vadovavimo stiliaus į kitą. Trečiasis veiksnys, kuris turi derėti pagal atitikimų teoriją, - užduoties pobūdis. Susiklosčius netikėtai arba kritiniai padėčiai, kurioje reikia spręsti greitai, neatidėliojant, tenka griebtis nurodančio vadovavimo arba, jei ekstremali situacija leidžia, pasinaudoti įtikinimo metodais. Vykdamas įprastas kasdienes užduotis, galima sėkmingai diegti dalyvavimo bei funkcijų perdavimo strategijas. Vėlesni atitikimų teorijų kūrėjai nurodė dar vieną esminį veiksnių – organizacijos kultūrą.

Vienoje organizacijoje susiklosčius tam tikrai normų, vertybių ir tradicijų sistemai reikia vienokio vadovavimo, kitoje – kitokio.

Švietimo organizacijos specifinės tuo, kad jų įstaigų vadovams netenka dirbti su visiškai nekvalifikuotais ir nemotyvuotais žmonėmis. Kaip jau esame minėję, mokyklos – tai specialistų organizacijos. Naujai atėję dirbti mokytojai gali stokoti įgūdžių, tačiau turi atsinešę tam tikrą žinių bagažą ir didesnę ar mažesnę motyvaciją dirbti. Todėl, švietimo organizacijose lengviau diegti dalyvavimo ir funkcijų perdavimo principus. Be to, tokios organizacijos, kitaip negu avarinės tarnybos ar dinamiškos verslo firmos, ne taip jau dažnai susiduria su ekstremaliomis situacijomis. Taip pat sudaro palankias sąlygas demokratiniam vadovavimo stiliui diegti. Kita vertus, mokykla kaip viena iš konservatyviausių socialinių institucijų yra išsaugojusi klasikinio vadovavimo tradicijas, todėl darbuotojų dalyvavimo valdymo procese ir vadybinių funkcijų perdavimo procesas gali palyginti lėtai skintis kelią dėl per ankstesnius dešimtmečius susiklosčiusios organizacijos kultūros. Iš atitikimų teorijų pakankamai vaizdžiai matyti, koks sudėtingas vadovavimo procesas, tačiau padėtis tapo dar sudėtingesnė, kai švietimas įžengė į nuolatinės kaitos etapą. Devintajame dešimtmetyje Šiaurės Amerikoje ir Europoje prasidėjusios švietimo reformos įgijo permanentinį pobūdį. Taigi švietimo vadovui nebepakanka suderinti savo vadovavimo stilių su darbuotojų profiline ir užduoties pobūdžiu. Švietimo reformos keičia esmines pedagogų profesinės veiklos paradigmas. Juk neseniai iš švietimo darbuotojų buvo reikalaujama vienu profesinių ypatybių, o dabar jau reikalaujama kitų. Atrodo, dar vakar švietimo organizacijoms buvo keliami vienokie uždaviniai, o šiandien jau akcentuojami kitokie. Tokioje greitai besikeičiančioje situacijoje svarbiausiu vadovo privalumu tampa sugebėjimas sėkmingai susitvarkyti su pokyčiais. Be abejo, iš šių iššūkių neišvengiamai turėjo reaguoti ir vadybos teorija. Atsirado nauja vadybos kryptis – kaitos vadyba, o vadovavimo teorijų grupę papildė naujausios teorijos, kartais vadinamos dinamiškų santykių teorijomis. Kaip būdingą dinamiškų santykių teorijos pavyzdį galėtume pateikti B.M. Bass transkcinio ir transformacinio vadovavimo koncepciją (Želvyš, 2003).

Transakcinis (arba sąveikos) vadovavimas pasižymi tuo, kad vadovas nustato, ką pavaldiniai turi daryti, išaiškina darbuotojams jų vaidmenis ir užduotis, įkvepia jiems pasitikėjimo, kad jie gali užsibrėžtus tikslus pasiekti, ir nurodo, kaip, juos pasiektus, bus patenkinami organizacijoje dirbančių žmonių poreikiai. Tai daugiau tradicinis vadovavimo supratimas, besiremiantis logika ir racionalumu. Pagrindinis dėmesys skiriamas rezultatyviai sąveikai tarp vadovo ir pavaldinių. Į transakcinio vadovavimo sampratą telpa dauguma ligšiolinių vadovavimo modelių, kada vadovas nustato tikslus, nurodo būdus, kaip juos pasiekti, ir motyvuoja darbuotojus jiems įgyvendinti.

Transformacinis (arba pertvarkomasis) vadovavimas pripažįsta daugelio darbe pasitaikančių situacijų unikalumą ir iracionalumą, todėl vadovo veiksmai daug mažiau nuspėjami. Kadangi organizacijos aplinka darosi vis neapibrėžtesnė, vadovas palaiko nuolatinių pokyčių atmosferą ir stengiasi sukurti palankią kaitai organizacijos kultūrą. Vadovo misija šiuo atveju yra ne išskelti savo pavaldiniams tikslus ir nurodyti jų įgyvendinimo būdus, bet motyvuoti darbuotojus pakilti aukščiau asmeninių siekių ir interesų. Transformacijos vadovas stengiasi taip išplėsti darbuotojų poreikių ribas, kad šie nuveiktų daugiau, negu reikalaujama. Kitaip sakant, jis siekia ne tenkinti darbuotojų lūkesčius, bet juos transformuoti. B.M. Bass nurodo tris pagrindines transformacinio vadovo charakteristikas (Želvys, 2003):

- Patrauklumas. Transformacinis vadovas neretai dar vadinamas charizmatiniu vadovu (charizma – gebėjimas patraukti kitus žmones, asmeninis žavesys);
- Individualus dėmesys. Transformacinis vadovas individualizuoja savo santykius su pavaldiniais;
- Kūrybiškumo skatinimas. Transformacinis vadovas skatina darbuotojų kūryviškumą sprendžiant problemas.

Švietimo vadyboje transformacinio vadovavimo samprata pradeda vis labiau išsigilinti, kadangi mokyklos – pakankamai palanki terpė jam plėtoti. Pedagogų bendruomenė yra pakankamai išsilavinusi ir kūrybiška, jei būdingas individualumas, savarankiško darbo įgūdžiai, noras profesiskai tobulėti ir siekti tobulesnės mokyklos vizijos. Be to, nuolatinės kaitos sąlygomis mokykla, matyt, ir neturi kitos išeities, kaip kurti lanksčią ir atvirą pokyčiams organizacijos kultūrą, kurią ir skatina transformacijos vadovavimas (Želvys, 2003).

2.2. Pokyčių realizavimo kliūtys ir priežastys

Dauguma mokslininkų bando įvardyti, kokios klūtys, barjerai, klaidos lemia pokyčių nesėkmę. Pasak B. Mielniko, A. Jokubavičiaus, R. Strazdo (2000), klasikinė vadybos teorija ir praktika sprendžiant organizacijų valdymo klausimus dažniausiai orientuojasi į sąlygiškai pastovią aplinką, nuolat besikartojančius tiek eilinių darbuotojų, tiek ir vadovų veiksmus. Seniai parengti ir įtvirtinti organizacijų valdymo aparato struktūros pagrindai, reikalaujantys aiškaus ir tikslaus ataskomybės ir funkcijų pasidalijimo bei darnios bendros veiklos koordinavimo, neleidžia sėkmingai diegti mokslo pasiekimų į gamybą ir sukelia daug problemų įgyvendinant inovacinę veiklą.

B. G. Hoag ir kt. (Lodienė, 2005) apibrėžė kliūtis, kurios trukdo sėkmingai įgyvendinti pokyčius (lentelė)

4 lentelė

Kliūtys trukdančios sėkmingai įgyvendinti pokyčius

(B. G. Hoag ir kt.pagal Lodienę, 2005)

Pagrindinės kliūtys	Pasireiškiančios kaip
Silpna lyderystė	<ul style="list-style-type: none"> • Vizijos nebuvimas. • Nesėkmingas bandymas teikti paramą pokyčiams. • Pokyčių blokavimas. • Pokyčių vengimas. • Pokyčių poreikio nematymas.
Prastas vadovavimas	<ul style="list-style-type: none"> • Fragmentiškas požiūris. • Valdymo sistema, kuri atbaido inovacijas. • Bejėgiškumas. • Pirmenybė faktiškai padėčiai.
Kultūra	<ul style="list-style-type: none"> • Pokytis, apibūdinimas kaip grėsmė. • Pasitikėjimo stoka. • Politinė elgsena.

J. Rimas (2000) papildė specifinių priešini-mosi naujovėms priežasčių sąrašą:

1. *tikrumas dėl materialios padėties*. Pavojus prarasti darbą, nuogąstavimai, jog gali sumažėti pajamos, paprastai skatina intensyvų ir ryžtingą priešinimąsi. Nepaveikia netgi argumentai, kad ateityje galima sulaukti didesnės naudos, visapusiš-kesnio ir efektyvesnio poreikių patenkinimo.

2) *Padėtis darbe*. Kai individas į socialinį ryšį įsitraukia ne kaip asmenybė, o kaip tam tikros funkcijos vykdytojas, kaip tam tikros kokybės darbo jėga. Jis veikia kaip personažas, kurio vaidmuo diktuojamas iš šalies.

3) *Neapibrėžtumas*. Naujovės formuoja naują veiksmų ir elgsenos situaciją, kitokį negu ligi tol sąlygišką darbą, principų ir socialinių kontaktų, kurie vyraus naujomis aplinkybėmis, traktavimą.

4) *Sudėtingumas*. Žmonės paprastai priešinasi ir realiai trukdo įgyvendinti bet kokias naujoves, kurios ūkinius ir kultūrinius reikalus padaro painius, sudėtingus, neaiškius. Be to, reikia laiko, kad žmogus prisiderintų prie socialinės aplinkos pokyčių.

5) *Sąveikos socialinėse grupėse kitimas*. Gana dažnai dėl socialinės – ekonominės raidos permainų sisteminiai savitarpio santykiai pagrindinėse grupėse patiria didelius išbandymus.

6) *Nepatenkinami vadovų ir pavaldinių tarpusavio santykiai*. Netgi jei pavaldumo statusas lieka tas pats, dažnai tarpusavio santykių pokyčiai reiškiasi šalutiniais padariniais.

Pasak Duffy & Roehler, (1986); Fullan, (1991) mokytojai nesikeičia ir nenori keistis, dėl to, kad jiems yra neaiški ateitis ir dėl to kad yra nepaklusnūs. Mokytojų pasipriešinimas kyla ir dėl to, kad jie linkę laikytis senų tradicijų ir dėl to kad pokyčiai visada verčia jaustis nepatogiai. (Duffy & Roehler, 1986; Fullan, 1991).

Mokytojų nenoras pasikeisti yra stiprus ir plačiai paplitęs, ir yra išreikštas daugelio mokytojų. Tai susiję su valdžios svarstomomis problemomis (Wasley, 1992).

Pasak Morimoto (1973): "Kai pakeitimas yra inicijuojamas ar reikalaujamas kito asmens, mes jaučiamės gąsdinami, atsiranda gynybos jausmas.

Pokyčių, kaip įvairaus turinio ir tipo (technologinių, vadybinių, socialinių ir kt.) inovacijų organizacijose realizavimas gana dažnai sutinka kliūtis ir pasipriešinimą. Nagrinėdami šias problemas, dauguma autorių pagrindinį dėmesį skiria sociopsichologiniams, iš dalies vadybiniais, aspektams. Deja, analizė rodo, kad pokyčių realizavimo kliūčių skalę yra platesnė, todėl yra nagrinėjamos tokios kliūčių grupės:

- Ekonominio pobūdžio kliūtys;
- Techninio-technologinio pobūdžio kliūtys;
- Vadybinio pobūdžio kliūtys;
- Socialinio-psichologinio pobūdžio kliūtys.

Ekonominio pobūdžio kliūtys vienaip ar kitaip siejasi su lėšų, reikalingų pokyčių įgyvendinimui, paieška, įsigijimu ir panaudojimu. Pateikiame keletą charakteringų pavyzdžių.

Organizacijos veiklai sėkmingai plėtoti reikia steigti atstovybes regionuose ar kitose šalyse. Jų steigimui reikalingi nemaži finansiniai ištekliai, kurių šiuo metu organizacija būtent tam uždaviniui spręsti skirti negali, nes ištekliai labiau reikalingi kitų programų realizavimui. Akivaizdu, kad ši kliūtis neigiamai atsiliepia organizacijos veiklos rezultatams dabartyje ir turės neigiamos įtakos ateityje.

Organizacijoje, siekiant didinti gamybos efektyvumą, būtina keisti kai kuriuos moraliai pasenusius įrengimus naujais, moderniais įrengimais. Tam reikalingos investicinės lėšos.

Techninio-technologinio pobūdžio kliūtys dažniausiai iškyla organizacijose, kuriose gamyba organizuojama naudojant keletą skirtingų technologinių procesų. Vieni technologiniai procesai tobulėja, vystosi greičiau, kiti – gana lėtai. Lėčiau besivystantys procesai stabdo visos technologinės grandinės vystymąsi, susidaro vadinamosios „technologinės žirklys“.

Sustabarėjusi organizacijos struktūrinė sandara, orgvadybinė stagnacija. Organizacijos valdymo struktūra gana ilgą laikotarpį nesikeičia, nieškoma naujų, modernių veiklos organizavimo formų, vadyba organizuojama formalių ryšių pagrindu, didžiulė struktūrinė hierarchijos įtaka, formalizuotas sprendimų priėmimo procesas. Situacija neskatina, greičiau atvirkščiai – stabdo pokyčių paiešką, veiklos tobulinimo poreikius, inovacinius procesus.

Netinkamas aukščiausios grandies vadovų veiklos organizavimo ir vadovavimo stilius. Organizacijoje vyrauja autoritarinis vadovavimas, vadovas „negirdi“ ką siūlo pavaldiniai, neklauso ir neįsiklauso į kitų vadovų nuomonę, iniciatyvos nepripažįstamos, susiformavę paklusnumo ir nuolankumo sociopsichologinis mikroklimatas, priimami vienasmeniškai sprendimai. Tokioje atmosferoje organizacijos nariai nedrįsta siūlyti naujovių, imtis atsakomybės, modernizuoti veiklą.

Nepakankama, neatitinkanti šiuolaikinius reikalavimus organizacijos personalo kvalifikacija. Vykdantis personalas neįsisavinęs naujausių technologinių procesų ir darbo metodų, ne visuomet sugeba greitai įsisavinti naujus įrengimus, aparatūrą, vadybinis personalas sugeba atlikti tik formalizuotas funkcijas, neišugdytos kūrybinės savybės, poreikiai nuolat tobulintis. Inovacijų diegimui tokia aplinka netinkama.

Daugelio autorių nuomone vienas iš svarbiausių aspektų, garantuojančių pokyčių sėkmę organizacijoje, yra jos vadovų požiūris į pokyčius užtikrinančius veiksniai. Deja, gana dažnai, vadovai pasirenka neteisingus pokyčių šaltinius ir jų realizavimo būdus, dėl ko permainingos organizacijose ne visuomet būna sėkmingos. C. Baden-Fuller ir J. Stopford (1994) nurodo šiuos neteisingus pokyčių turinio ir jų realizavimo būdų bei metodų pasirinkimus :

- Keičiamo objekto išformavimas ir visos veiklos pradėjimas iš naujo – toks sprendimas pateisinamas tikrai tuo atveju, kai visi atsinaujinimo variantai yra pernelyg brangūs arba rizikingi. Organizacijų keitimosi programų kūrimo reikia stengtis išsaugoti jau turimas vertybes ir privalumus;
- Paramos pokyčiams paieška organizacijos išorėje, o ne viduje – tai polinkis į kitų jau panaudotų praktikos kopijavimą arba pasyvi organizacijos pozicija, tikintis, jog reikiami pokyčiai bus inicijuoti kitų;

- Priimami pertvarkymų sprendimai, nukreipti šalinti atskirus bręstančios organizacinės simptomus, o ne realias jos priežastis – tokie vadovų sprendimai demonstruoja jų nesugebėjimą kontroliuoti situacijos arba pakartoto naujomis veiklos sąlygomis ankstesnės sėkmingos veiklos formulę;
- Greitos sėkmės receptų paieška arba ypač rizikingų sprendimų pasirinkimas - suvokimas, kad organizacija neišnaudoja viso turimo potencialo, motyvuoja vadovus staigiems ir didelį poveikį organizacijos veiklai galintiems padaryti sprendimams, kai organizacija tokių sprendimų realizavimui dar nėra pasiruošusi. Tokių rizikingų projektų įgyvendinimą derėtų atidėti iki tokio momento, kuomet organizacija jau pasiekia reikiamą vidinį suvokimą ir normalaus funkcionavimo lygmenį;
- Organizacijos kultūros keitimo projektų iniciavimas, nepagrindžiant tokių iniciatyvų realiai vykdomais veiksmais - tai kelia pavojų organizacijoje sukelti nepasitikėjimą inicijuojamomis pokyčių realizavimo programomis, atitraukia organizacijos narių dėmesį nuo skubių reikiamų imtis priemonių panaudojimo;
- Greitų rezultatų vilčių ir galimybių juos pasiekti neatitikimas – visą apimančių organizacinių pokyčių realizavimas nėra vienadienis projektas, todėl, tikėjimas jog sistemiskai parengta ir kokybiškai realizuota programa leis pasiekti žymiai aukštesnių veiklos rezultatų yra pagrįstas ir teisingas, tačiau viltys, jog tokių rezultatų galima pasiekti labai greitai – klaidingos ir klaidinančios. (Baden-Fuller ir J. Stopford 1994 pagal Želvį 2003)

Pokyčių realizavimui ypatingą įtaką turi sociopsichologinio pobūdžio kliūtys. Kai kuriais atvejais šios kliūtys pokyčių įgyvendinimą stabdo labiau kaip ekonominio ar technologinio pobūdžio kliuviniai.

Psichologinis mikroklimatas. Darbuotojų nuotaikos, emocinė būseną, pasitenkinimas ar nesitenkinimas esama situacija, tarpusavio santykiai, apibūdinami tokiomis charakteristikomis kaip optimistinis ar pesimistinis požiūris į organizacijos ateitį, pasitikėjimas ar nepasitikėjimas bendradarbiais, užtikrintumo jausmas, paramos garantijos ir kt. teigiamai arba neigiamai veikia jų reakciją į galimus pokyčius. Kai mikroklimatas skatina optimizmą, darbuotojų emocinė būseną pakili, nėra konfliktinių situacijų, sociopsichologinė terpė realizuoti pokyčius yra pozityvi. Esant pesimistinėms nuotaikoms, nepasitikėjimo kolegoms atmosferai, netikrumo ateitimi jausmui – įgyvendinti pokyčius gana sudėtingi. (Zakarevičius P. 2003, 68-71 psl.).

Dinaminis konservatizmas yra socialinis reiškinys. Jis dažniau kyla iš socialinių sistemų polinkio išlaikyti savo vientisumą ir toliau laiduoti įprastą struktūrą, pagal kurią žmonės galėtų tvarkyti ir įprasminti savo gyvenimą, negu iš akivaizdaus kvailumo tų, kurie negali suprasti, kas jiems gera. Nedaug kas organizacijoje supranta, kokia daugialypė iš tikrųjų yra kaita; mes linkę laikytis mums patogios sampratos. Kartais tai padeda; jei galėtume numatyti visas pasekmes, kai kurie pokyčiai kažin ar būtų mums priimtini. Tačiau dažniausiai toji samprata pokytį maskuoja, nes atitraukia mus nuo tikrovės. Suvokę, kad būtent socialinė sistema priešinasi pokyčiams, pradėdame suprasti, kad tai gana sudėtinga; nes tokiose sistemose egzistuoja begalė ryšių, nerašytos normos, kažkieno aiškūs interesai ir kitokie dalykai, kuriuos žadama pokytis tikriausiai sujudins.

Todėl norintiems įgyvendinti pokyčius vadovams ir vadovaujančiam personalui tenka nelengvas auklėjamas uždavinys : jie turi padėti kiekvienam su tuo susijusiam suprasti ir atrasti, kas iš tikrųjų yra kaita ir kaip jis visus paliečia. (Čia kas kita, negu kaip tai pat svarbi būtinybė išmokyti tvarkytis su pokyčiais). Pokytis visada paveikia įsitikinimus, nuomones bei vertybes ir yra jų veikiamas. Jis visada pakeičia iš mūsų tikimąsi veiklos būdą. Pokytis taip pat keičia ir kitus dalykus.

Mėginimas padėti žmonėms suprasti, kas yra kaita, yra tarsi žemės purenimas prieš sėjant grūdus arba, jei pavartosime kitą palyginimą, lyg imtuvo derinimas pagal siųstuvo bangas prieš perduodant žinią. Žmonėms reikia padėti suprasti, kas yra pokytis – bet koks atskiras pokytis – ir suvokti konkretaus pokyčio esmę. Šiuos dalykus reikia patiems patirti : paskaityti apie tai iš knygų nepakanka – juos reikia pačiupinėti ir kiekvienam (ir labai stipriam) paragauti pokyčio perspektyvos sukeltą baimę, kad vienas nepajėgsi susidoroti, kad nebesijausi esąs kompetentingas, pablogės profesinis tapatumas, - reikia visa tai tinkamu būdu išlieti.

Neverta apsimetinėti ir neigti, kad tokie jausmai neapima, kai reikia keisti elgesį ar pažiūras ; jie tikrai mus apninka ir esame priversti su tuo sutikti. Kai kurie pokyčiai, pavyzdžiui , mokymo ir profesinio švietimo iniciatyva ir švietimo reformos aktas, daro iššūkį esminėms mūsų vertybėms, susijusioms su švietimo tikslu, kuriam paskyrėme savo veiklą. Jie taip pat gali privesti suabejoti neaiškiais, neišsakytais įsitikinimais, kurių niekuomet iki galo nesupratome, nei esame apie tai kalbėję su kolegomis. Baimę prisiliesti prie nežinomybės, suvokiant, kad vis dėlto tai svarbu, gali numalšinti tik mėginimas išsiaiškinti, kas gi iš tikrųjų mums kelia nerimą. Tam naudinga pasikeisti su kolegomis nuomonėmis – ir apie švietimą, ir apie pokyčius – ir reguliariai jas peržiūrėti ir iš naujo įvertinti, remiantis patyrimu (Bertie Everard ir Geoffrey Morris, 1997).

Pirmoji priežastis, dėl ko permainų iniciatoriams dažnai nepavyksta sėkmingai įgyvendinti savo svajonių, yra ta, kad jie stengiasi būti perdėm protingi. Mintyse jie išplėtoja aiškių, tikslų, supratimą vaizdą, žino , ko jie nori, ir mano, kad tereikia tai išdėstyti lokiškiau ir

vienskiemeniais žodžiais, ir visi iš karto puls siekti pavyzdžiu. Kuo ryškiau jie įsivaizduoja tikslą ir labiau tiki, kad tas tikslas teisingas, tuo didesnė tikimybė sukurstyti priešiškus ir mažesnė tikimybė sėkmingai vadovauti kaitai.

Kita priežastis yra ta, kad reformatoriai laikosi kito lygio požiūrio negu žmonės, kuriuos pokyčiai turėtų paveikti. Pavyzdžiu gali būti 1981 m. švietimo akto įgyvendinimas, čia galima išskirti šešis lygius (Bertie Everard ir Geoffrey Morris, 1997):

5 lentelė

1. Filosofija	Vaikų su specialiais poreikiais integravimas į bendrąsias programas
2. Principas	Mokymo aplinka turi būti kuo mažiau suvaržyta
3. Konceptija	Vietinė, socialinė, funkcinė integracija
4. Strategija	Aprūpinti papildomu personalu ir sistemomis integracijai pasiekti
5. Sumanymas	Sukurti įvairias funkcijas atliekantį specialistų padalinį
6. Veikla	Įsteigti naujas pareigas pagal planą ir panaikinti kai kurias esančias

Mokyklos direktorius, švietimo pareigūno supažindintas su aukštesnio lygio nuostatomis ir aptarę strategiją, tiesiai peršoko prie veiklos su savo darbuotojais, pirmiau nepasidomėję jų nuomone, tai jie, be abejo, priešinsis.

Pokyčiams sukelti reikia būti atviriems ir nusiteikusiems suprasti kitų jausmus ir laikyseną. Tiesa ir tikrovė yra daugiabriaunė, o kiekvieno žmogaus pasaulis skirtingas. Dauguma žmonių elgiasi racionaliai ir supratingai pagal tai, kaip jie tą pasaulį suvokia. Jų nuomone apie pasaulį ir apie daiktų priežastis skiriasi nuo jūsų, nes jų patirtis kitokia, netgi tą patį įvykį jie mato ir išgyvena kitaip. Dėl to novatoriai turi orientuotis ne tik pagal tai, kaip jie patys suvokia, bet ir pagal tai, kaip pasaulį regi kiti žmonės, nors, jų manymu, tas matymas yra klaidingas, iškreiptas.

Taigi įgyvendinti pokyčius – tai ne tik apibūdinti tikslą, o jo tegul siekia kiti : tai sąveikos procesas, dialogas, grįžtamasis ryšys, tikslų ir planų keitimas, įvairių jausmų ir vertybių valdymas, pragmatiškumas, mikropolitika, frustracija, kantrybė ir maišatis. Tačiau, nors tas procesas ir netvarkingas, laikantis objektyvaus, racionalaus, sisteminio, mokslinio požiūrio į pokyčių įgyvendinimą, sėkmė labiau tikėtina negu pasikliaujant vien intuicija (nors ji taip pat turi savąjį vaidmenį). Esmė yra ta, kad racionalumo reikia ne tik apibūdinant pokyčio tikslą, bet ir priemonės jam pasiekti.

Taip pat klaidinga manyti, jog tie, kurie jų užimamos pareigos įgalina sukelti organizacijos pokyčius : retai jų leidimai ir pritarimas būna tinkamo lygio, o ypač švietimo sistemoje, kur jie tenkina nebent moksleivius. Jie turi atsižvelgti į tų, kuriuos palies pokytis, jausmus, vertybes, mintis ir patirtį. Tai ne koks ideologinis teiginys, kad reikia demokratiškai

priimti sprendimus, bet pragmatiškas veiksmingos vadybos principas : pastebėta, kad taip daro sėkmingai dirbantys vadovai. Geros organizacijos jau seniai nepasitiki moksliniu-racionaliuoju vadovavimo stiliumi ir stengiasi jį išstumti. (Iš esmės dėl to, kad, nepajėgdami to pripažinti, mokslininkai dažniausiai priešinasi tam, kad mokyklos ir pramonė mokytųsi vadybos dalykų).

Dar vienos pinkelės, Įgyvendinant pokyčius, yra aiškinimas, esą pokyčius skatina su žmonių trūkumai susijusios problemos. Kai problemos suasmeninamos, verčiama elgtis gynybiškai, ir dažnai neteisingai nustatomos tikrosios priežastys. Dauguma organizacinių trūkumų priskirtini būdams ir sistemoms.

Kita priežastis, dėl kurios nepavyksta Įgyvendinti kai kurių pokyčių, yra ta, kad imamas neišsprendžiamų problemų. Nors Įstatymų leidėjams ir vadybos specialistams nepatogu pripažinti savo silpnumą, reikia suprasti, kad kai kurios nepageidautinos visuomenės sąlygos yra menkai suvokiamos arba sunku paaiškinti jų priežastis, kad dabartinės žinios ir išmanymas neleidžia išspręsti. Net jeigu kas nors, turįs iškilių konceptualizavimo sugebėjimų, galėtų suvokti visą problemą, būtų neįmanoma to supratimo perteikti kitiems, kurių vaidmuo, sprendžiant problemą, yra labai svarbus ir nepamainomas (Bertie Everard ir Geoffrey Morris, 1997).

2.3. Pasipriešinimo pokyčiams mažinimas

A. Pundzinienė (2004) atkreipia dėmesį į tai, kad pokyčių valdymo organizacijose sėkmė priklauso ir nuo to, kaip mes gebame tarp Įvardytų veiksmų suvokti tarpusavio ryšius bei jų Įtaką individui, nes iš tikrųjų kaitos situacija yra tokia, kaip ją mato ir suvokia individas. Taigi tiek kaitos sąlygų, tiek pokyčių turinio veiksniai yra stimulai, kurie sužadina tam tikras situacijos „reprezentacijas“ individui mąstant. Atsižvelgiant į individo socialius, asmenybinius, emocinius ir kognityvius veiksmus, formuojami skirtingi kaitos situacijos „paveikslai“. Taigi du individai gali turėti du skirtingus tos pačios kaitos situacijos „paveikslus“ ir remiantis jais pasipriešinimas kaitai gali būti stipresnis arba silpnesnis, atviras arba uždaras.

L. Lobanova (2001) Į situaciją žvelgia iš kito taško, teigdama, jog reikia nepamiršti, kad organizacijos narių santykius apibrėžia ir koordinuoja *vadovaujantys organizacijai žmonės* (!), kurie atlieka savo darbą taip, kaip jį supranta.

Vadinasi, kartais klaidingai, kartais teisingai, bet ne visada optimaliai tiksliai ir □unkcionaliai tinkamai. Esminė vadovavimo klaidų kilmės priežastis – vadybinis egocentiškumas ir vadybinio mąstymo kvalifikacijos stoka. *Žmonių veiklos koordinavimas reikalauja specialaus sąmoningo pasirengimo*. Priešingu atveju toks „sąmoningas“ koordinavimas gali pavirsti valdančiosios mažumos valios primetimo aktu, kai vadovai ne tiek prisiima atsakomybę už

dalykinės sąveikos ir bendradarbiavimo principų įdiegimą bei darbinių veiksmų suderinamumą organizacijoje, kiek orientuojasi į santykių tarp darbuotojų reguliavimą.

Pasak P. Lodienės (2005), kad ir koks sudėtingas būtų pokyčių įgyvendinimo procesas, organizacijos nariai turi tikėti, kad pokytis duos naudos ir jiems, ir organizacijai. Didesnė tikimybė, kad taip bus tada, kai organizacijos nariai kartu su vadovais dalyvaus priimant sprendimus ir kai įvairios iškilusios problemos bus rimtai svarstomos planuojant ir įgyvendinant pokyčius.

Akivaizdu, kad pokyčių valdymas sėkmingesnis, kai jam rengiamasi iš anksto ir įmonėje sukuriama palanki atmosfera, pokyčių inicijuota nauda jaučiama ne tik įmonės, bet ir kiekvieno darbuotojo asmeninės naudos mastu, kai pokyčiai negresia darbuotojų gerovei, turi aiškų galutinį tikslą, iš anksto planuojami, o ne skelbiami skubotai.

6 lentelė

Metodai įveikti pasipriešinimą pokyčiams Janiūnaitė B., Jotautienė M., Cibulskas G. (2002)

Metodas	Įeina	Paprastai naudojamas, kai
1. Mokymas + bendravimas	Pokyčio poreikio ir logikos aiškinimas pavieniams asmenims, grupėms ir net ištisoms organizacijoms.	Trūksta informacijos ar kai informacija ir analizė netiksli.
2. Dalyvavimas + įtraukimas	Organizacijos narių prašoma padėti suprojektuoti pokytį.	Iniciatoriai neturi visos reikalingos informacijos, kad suprojektuotų pokytį, o kiti turi pakankamai valdžios priešintis.
3. Pagalba + parama	Žmonėms, paveiktiems pokyčio, siūlomos perkvalifikavimo programos, poilsio dienos, emocinė parama ir supratimas.	Žmonės priešinasi dėl prisitaikymo problemų
4. Derybos + susitarimas	Derėjimasis su galimais besipriešinančiais; net supratimo protokolų raštu reikalavimas.	Kuris nors asmuo ar grupė, turintys nemažai valdžios pasipriešinti, įvykus pokyčiui aiškiai pralaimės.
5. Manipuliavimas + kooptavimas	Pagrindiniams asmenims suteikiamas norimas vaidmuo pokytį suprojektuoti ir įgyvendinti.	Kitos taktikos nepateisins ir bus per brangios.
6. Aiški + numanoma	Darbo netekimo ar perkėlimo grėsmė, pareigų paaukštinimo nebuvimas ir t.t.	Esmė – greitis, o pokyčio iniciatoriai turi žymią valdžią.

prievarta		
-----------	--	--

Marčinskas, A D. Diskienė (2001) pažymi, jog stipri organizacijos kultūra – gana reikšminga organizacijos veiklos sąlyga, galinti lemti neefektyvų valdymą, nes egzistuoja glaudi organizacijos ir dirbančiųjų sąsaja. Tačiau mūsų organizacijos kultūros ugdymo technologijų yra veikiau užuomazga. Kartais organizacijos kultūros plėtra apskritai nėra siekiamų tikslų struktūroje.

A. Pundzinienė (2004) mano, jog kaita organizacijoje yra individo arba jų grupės perėjimas iš vienos būsenos į kitą sudėtingoje, nuolat kintančioje, atviroje socialinėje sistemoje.

7 lentelė

Negatyvių reakcijų į pokyčius atrėmimas
Janiūnaitė B., Jotautienė M., Cibulskas G. (2002)

Negatyvumo tipai	Kaip tai traktuoti ?
Racionalusis : Netikslus plano detalių supratimas, manymas, kad pokyčiai nėra reikalingi, netikėjimas suplanuotų pokyčių efektyvumu, neigiamų rezultatų tikėjimasis	<ul style="list-style-type: none"> • Dar aiškiau ir detaliau išdėstykite planą • Įsivaizduokite, kas būtų atsitikę, jei pokyčių programa iš viso nebūtų pristatyta • Visus įtraukite į kokybės tobulinimo komandas, kad galėtumėte pademonstruoti valdomų pokyčių efektyvumą • Sudarykite programą, einančią nuo smulkmenų prie bendrųjų principų, kad galėtume reorganizuoti sistemas ir procesus.
Asmeninis : Baimė prarasti darbą, nerimas dėl ateities, išsivaidimas dėl numanomos veiklos kritikos, baimė dėl vadovybės įsikišimo.	<ul style="list-style-type: none"> • Pabrėžkite daug geresnės darbo perspektyvos, ateityje laukiančias kiekvieno. • Pristatykite tokį planą tobulėjimui, kuris žmonėms atrodo teigiamas ir įdomus. • Kaip vadovas, prisiimkite kaltę už nepasisekimus praeityje • Pateikite veiksmų planą, atskleidžiantį naudą, kurią atneštų pagrindiniai pokyčiai.
Emocinis : Bendras aktyvus ir/ar pasyvus pasipriešinimas pokyčiams, susidomėjimo	<ul style="list-style-type: none"> • Pademonstruokite, pasiremdami pavyzdžiais, kodėl senieji metodai yra atgyvenę • Suorganizuokite seriją susitikimų, kurių metu

<p>stoka, apatija iniciatyvoms, šokas, nepasitikėjimas motyvais, besiplečiančiais už pokyčių.</p>	<p>išdėstytumėte pokyčių programos detales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pademonstruokite, kad naujoji politika nėra „savaitės prekė“ • Paaiškinkite priežastis, privedusias prie kaitos ir pažadėkite galimybę būti į juos įtrauktam • Būkite visai atviri ir atsakykite į visus klausimus
---	--

Jucevičiaus R. (1998) manymu, kokybiškai keičiantis organizacijoms ir veiksniams, lemiantiems jos sėkmę, bei neretai didėjant strategijos kompleksiskumui ir trumpalaikiškumui, atsiranda realus pavojus, kad jos darbuotojai praras veiklos prasmės ir krypties suvokimą. Tokioje situacijoje vadovams tenka dėti daug pastangų, kad išlaikytų procesų, palaikančių organizacijos strategiją, kontrolę. Tačiau strategijos turi reikšmę ir yra efektyvios tada, kai jos yra aiškiai suvokiamos, *emocingai priimamos* organizacijos žmonių, susiejamos su aukštesnėmis vertybėmis. O tai reiškia, kad reikia kurti organizaciją, kurioje žmonės mato tikėjimo prasmę, su kuria jie save identifikuoja, kuriai jie norėtų priklausyti. Kitaip tariant, vadovams tenka darbuotojus paversti tikslingos organizacijos palaikančiais nariais. Šiuolaikinės organizacijos siekia turėti tokius darbuotojus, kurie būtų stipriai emocionaliai su ja susieti.

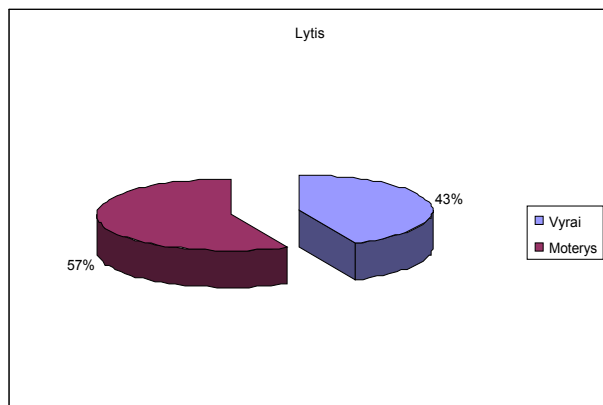
3. VADOVO ELGSENOS, PRIEŽASČIŲ IR PASIPRIEŠINIMO POKYČIAMS MAŽINIMO RYŠYS : EMPIRINIO TYRIMO DUOMENYS

Siekdami išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokyklų vadovų pasipriešinimo mažinimo būdus valdant pokyčius, buvo atliktas tyrimas, kuriame dalyvavo 100 bendrojo lavinimo įstaigų vadovai.

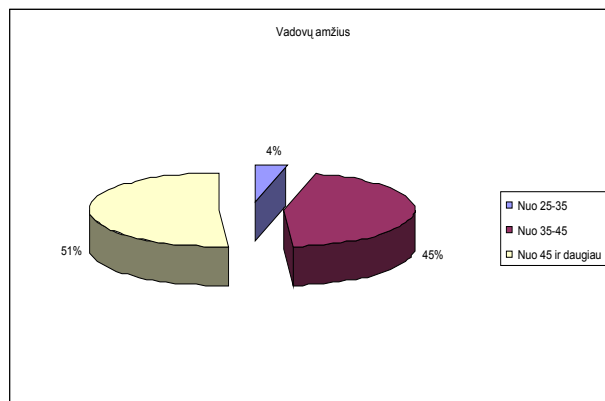
3.1. Respondentų biografinės charakteristikos

Tyrimai parodė, kad respondentų grupės biografinės charakteristikos yra tokios :

1. Lytis. Ją nurodė visi respondentai. 43 procentai nurodžiusių savo lytį tiriamųjų buvo vyrai, 57 procentai – moterys (9 pav.)

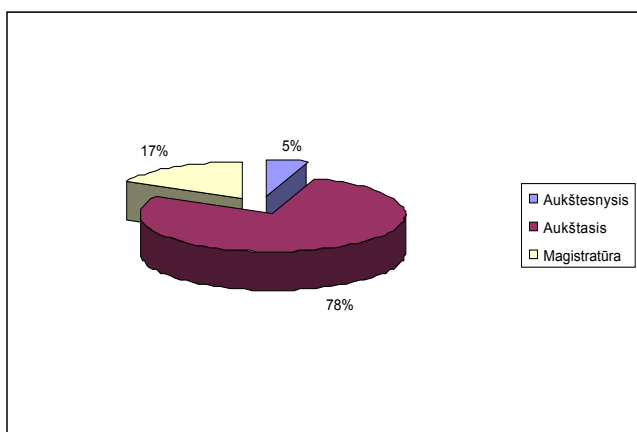


9 pav. Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų lytis

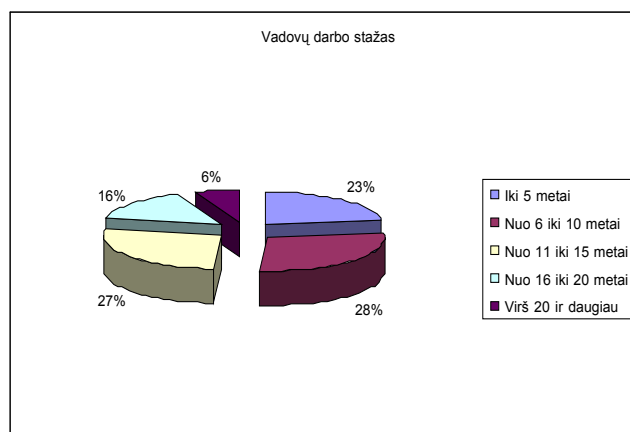


10 pav. Vadovų amžius

- Jūsų amžius. Savo amžių nurodė visi respondentai. Didžiausia respondentų dalis, 51 proc. Priklauso 45 ir daugiau amžiaus kategorijai, nemaža dalis 45 proc. nurodė 35-45 amžiaus tarpsnį ir tik 4 proc. vadovų nurodė amžių nuo 25-35 metų (10 pav.)
- Jūsų darbo stažas. Savo darbo stažą nurodė visi 100 bendrojo lavinimo mokyklų vadovai (žr. priedas 5 lentelė).
- Jūsų išsilavinimas. Savo išsilavinimą nurodė visi respondentai, 78 proc. vadovų nurodė turintys aukštąjį išsilavinimą, 5 proc. aukštesnįjį ir 17 proc. yra baigę antrosios pakopos studijas (magistratūra) (11 pav.).
- Jūsų kaip vadovo darbo stažas. Savo vadovų stažą nurodė visi respondentai (12 pav.)



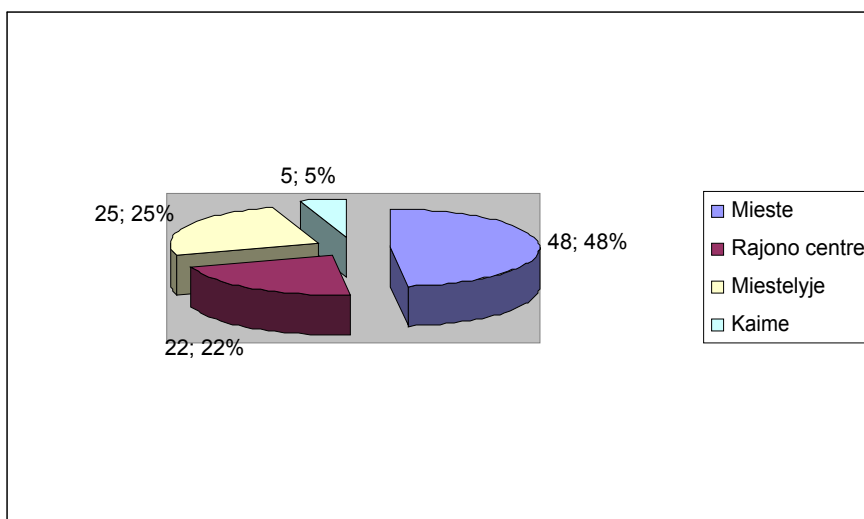
11 pav. Respondentų išsilavinimas



12 pav. Respondentų vadovavimo patirtis

- Jūsų mokykloje mokosi moksleivių. 62 proc. respondentų vadovauja bendrojo lavinimo mokykloms kuriose ugdomi nuo 301 iki 800 moksleivių ir 19 proc. nurodė, kad jų mokyklose mokosi virš 800 moksleivių (žr. priedas 6 lentelė)

7. Jūsų mokykla yra. Dalis respondentų, beveik pusė 48 proc. nurodė ugdymo įstaigas esančias mieste, 25 proc. miestelyje, 22 proc. rajono centre, 5 proc. kaime (13 pav.).



13 pav. Ugdymo įstaigų geografinis pasiskirstymas

Apibendrinant apklaustųjų biografinius duomenis, galima teigti, kad dauguma turi nemažą vadybinę patirtį, beveik visi respondentai turi aukštąjį išsilavinimą ir yra vidutinio amžiaus. Daugiau nei pusė vadovų dirba mieste ir didesnė dalis vadovų dirba mokyklose, turinčiose nuo 301 iki 800 moksleivių. Tarp respondentų daugiau vyrauja moterys.

3.2. Vadovų elgsenos pokyčių sąlygomis apibendrinimas

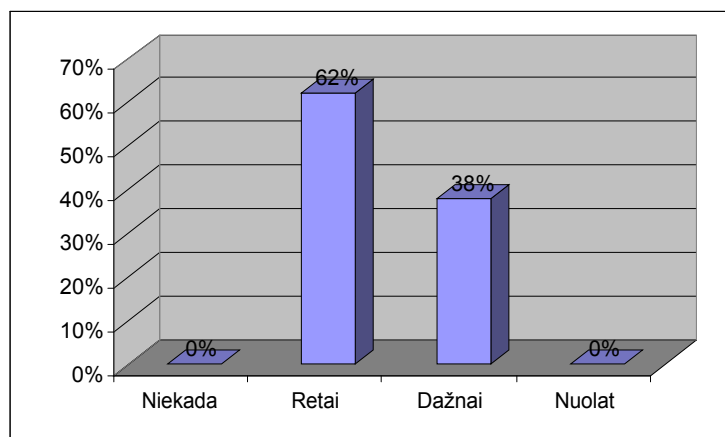
Tyrime buvo analizuojama mokyklų vadovų nuomone apie tai kas yra geras pokyčių vadovas ir kas būdinga jų elgsenai, duomenys pateikti priede 7 lentelėje. Į klausimą ar vadovai turi tiksliai žinoti ko vadovai nori pasiekti valdant pokyčius, (78 %) respondentų teigė, kad vadovai turi žinoti ko jie siekia ir tik (22 %) nurodė, kad ne visada. Respondentų nuomone (80 %) pasisako, kad vadovai turi gebėti paversti norus praktiniais veiksmais, (22 %) - ne visada. 61 % mokyklų vadovų teigia, kad jų siūlomas permainas vadovas turi matyti ne tik savo akimis, bet ir kitų požiūriu. Tik maža dalis (7 %) teigia, jog neprivalo permainas matyti kitų požiūriu. Geras pokyčių vadovas, respondentų nuomone, negarbina tradicijų, tačiau paiso patirties (32 %). Planuodami pokyčius (72 %) derina tikslus su turimomis priemonėmis, o (28 %) tik kartais derina tikslus su esamomis priemonėmis. Tyrime buvo siekiama išsiaiškinti, ar vadovai stengiasi išvengti kliūčių vykdant pokyčius, (68 %) respondentų nesibaido kliūčių, (29 %) vadovų kartais stengiasi išvengti pokyčių realizavimo. Didelė dalis respondentų (76 %) planuoja aplinkybes, kad galėtų įgyvendinti pokyčius ir tik (26 %) neplanuoja aplinkybių. Tiriamųjų nuomone (76 %), vadovai turi tiksliai paaiškinti

pokyčius. Tyrimas parodė, kad vadovai (73 %) turi įtraukti į kaitos vadybą personalą ir garantuoti jiems saugumą. Daugiau nei pusė (52 %) respondentų nurodė, jog dažnai nepradeda kitų pokyčių, kol neįsisavinami pradėtieji. 71 % vadovų teigimu pokytį jie supranta kaip racionalų sprendimą. Daugelis respondentų (82 %) teigė, jog vadovai turi pateikti kuo daugiau informacijos apie galimus rezultatus vykdant pokyčius. Taip pat tyrimas atskleidė, kad geras pokyčių vadovas yra tas kuris yra sėkmingai įgyvendinęs ne vieną reformą (63 %).

3.3. Priežastys sąlygojančios pasipriešinimą pokyčiams apibendrinimas

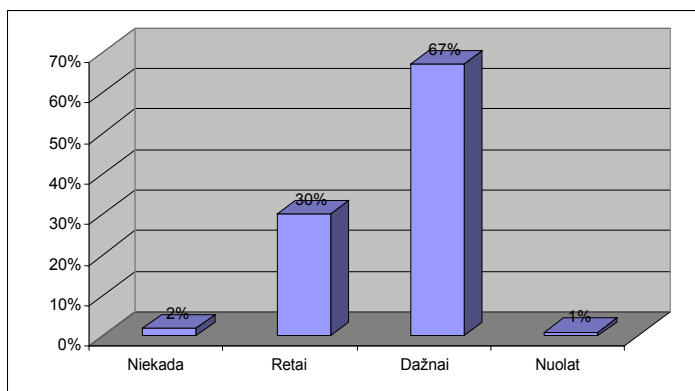
Pedagogų pasipriešinimą gali sukelti daugelis priežasčių. Remdamasis Fullan (1998) sudariau sąrašą priežasčių, galinčių sąlygoti mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams mokykloje (žr. priedas 8 lentelė) Tyrimo dalyvių buvo paprašyta nurodyti, kas dažniausiai gali sukelti mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams.

Vadovų teigimu mokytojai mokyklose dažniausiai supranta pokyčių ir naujovių svarbą, tai teigia (66%) respondentų, o (34 %) teigė, kad retai mokytojai supranta pokyčių naudą. Daugiau nei pusė respondentų (53 %) teigė, kad mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas. Paklausti vadovai ar mokytojai stokoja informacijos apie diegiamas naujoves ir numatomus pokyčius, respondentų nuomonės išsiskyrė ir pasiskirstė į tuos, kurie teigė (51 %), kad retai pedagogai stokoja informacijos apie naujoves ir kita pusė teigė (49 %), kad mokytojai dažnai trūksta informacijos apie naujoves. Taip pat tyrimas atskleidė, kad vadovų nuomone mokytojai mokyklose retai yra pasirengę numatomiems pokyčiams, taip teigia (62 %) respondentų (14 pav.).



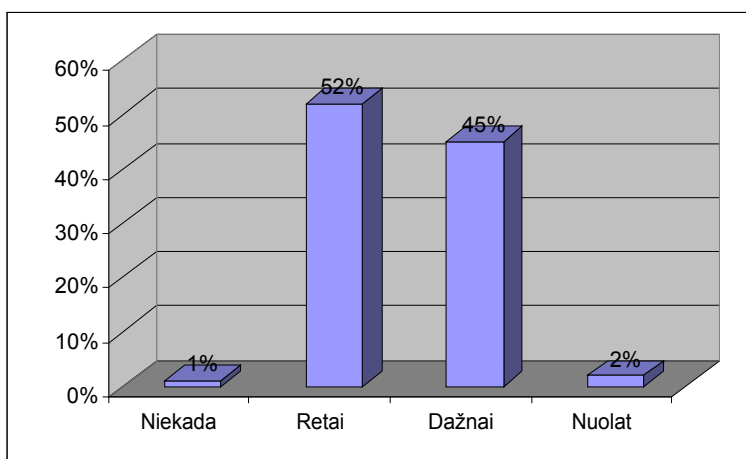
14 pav. Vadovų nuomonė apie mokytojų pasirengimą numatomiems pokyčiams

Tyrime taip pat buvo analizuojama mokytojų vaidmuo pokyčių procese. Vadovų nuomone (30 %) mokytojai retai priešinasi dėl žinių ir kompetencijos trūkumo, tačiau kita dalis (67 %) teigia, kad mokytojų žinios ir kompetencija turi įtakos priešinimuisi, ir (1 %) respondentų teigia, kad mokytojai nuolat priešinasi (15 pav.).



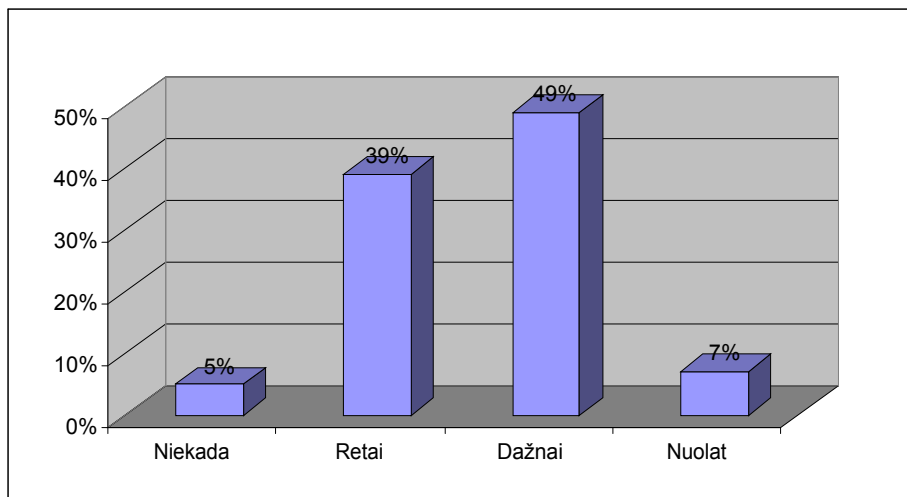
15 pav. Vadovų nuomonė ar mokytojai priešinasi dėl žinių ir kompetencijos trūkumo

Didelė dali respondentų (52 %) teigė, kad mokytojų konservatyvumas dažnai trukdo keistis ir tik nedidelė dalis (5 %) mano, kad konservatyvumas nuolat trukdo keistis. Vertinant vertybių nuostatų kaitą, daugiau nei pusė respondentų (52 %) teigė, kad vykdomi pokyčiai dažnai atitinka pedagogų vertybių nuostatas, o kita dalis (43 %) nuomonė išsiskyrė nuo prieš tai buvusios, jie teigė, kad retai vykdomi pokyčiai atitinka mokytojų vertybių nuostatas. Analizuojant vadovų požiūrį apie saugumo jausmą sąlygojantį mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams, buvo aiškinimasi mokytojų supratimas, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai. Daugiau nei pusė apklaustųjų (56 %) teigia, kad retai mokytojai supranta, kokią įtaką turės pokyčiai jų ateičiai. 52 % respondentų teigia, kad jų mokyklose mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi (16 pav.).



16 pav. **Vadovų požiūris į tai, ar mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi**

Taip pat vadovai apibudindami saugumo jausmą (49 %) teigė, kad mokytojams dažnai atsiranda baimė rizikuoti inicijuojant pokyčius mokykloje (17 pav.).



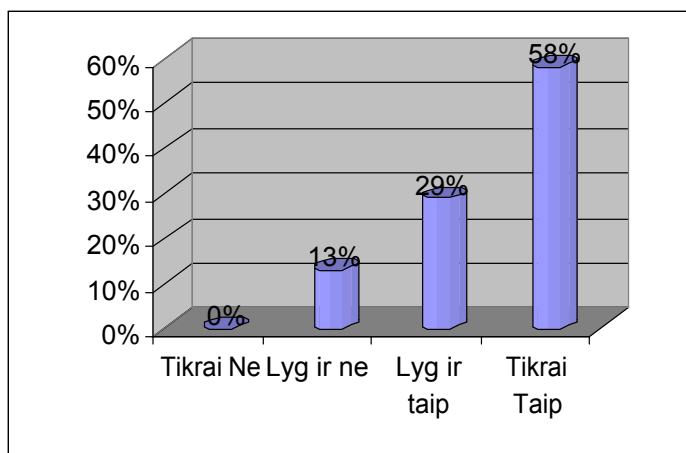
17 pav. **Mokytojų baimė rizikuoti inicijuojant pokyčius bendrojo lavinimo mokyklose**

Taigi iš esmės skirtingi respondentų atsakymai apie pasipriešinimo edukaciniams pokyčiams priežastis leidžia daryti prielaidą, jog mokyklų vadovai nepakankamai įvertina ir atlieka savo kaip vadovo mokykloje vaidmenį. Vykdydami edukacinius pokyčius mokykloje, iškilusias problemas sprendžia ne kaip pokyčių vadovai savo veiklą tobulindami, bet visą dėmesį dažniausiai sutelkdami į mokytojų, kaip edukacinių pokyčių dalyvių ir jų sąlygotas problemas.

3.4. Pasipriešinimo pokyčiams mažinimas bendrojo lavinimo mokyklose apibendrinimas

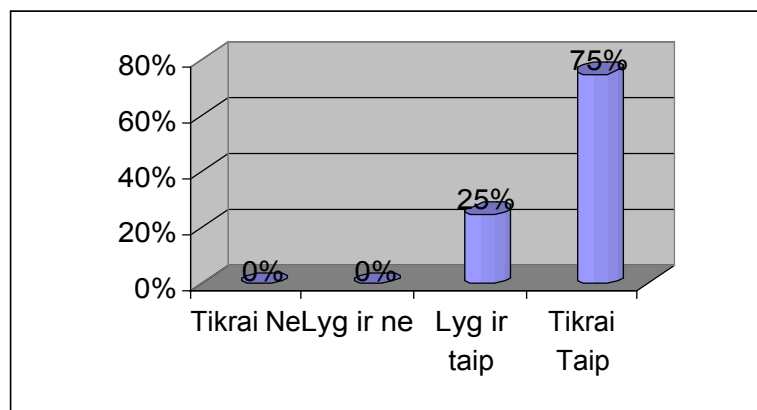
Išanalizavus mokyklų vadovų atsakymus į pateiktus klausimus apie jų gebėjimus mažinti pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokyklose (žr. priedas 9 lentelė). Mažindami pasipriešinimą vadovai (68 %) savo organizacijose stengiasi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą, nors kita dalis respondentų (32 %) abejoja ar turėtų įtraukti darbuotojus į kaitą. Vadovų teigia (62 %), kad tai jų pareiga aiškiai parodyti pokyčių rezultatą kaip kiekvieno mokytojo būsimą naudą. Pusė respondentų (49 %) pritaria, kad jie turi užtikrinti darbuotojų saugumą pasikeitimų metu, tačiau (48 %) abejoja. Tyrimas atskleidė, kad mažindami pasipriešinimą

vadovai turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją ir siekti jų psichologinio artumo (56 %). Respondentų nuomone (58 %) mažindami pasipriešinimą vadovai turi remtis grupės jėga, maža dalis (13 %) teigia, kad neprivalo vadovautis sudaryta grupės jėga (18 pav.).



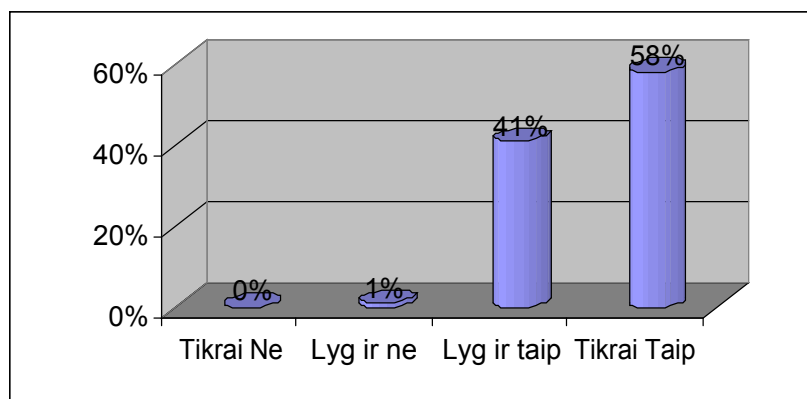
18 pav. Vadovų gebėjimas remtis grupės jėga mažinant pasipriešinimą pokyčiams

Į klausimą ar vadovai turi siekti telkti pastangas, kad mažėtų pasipriešinimas mokytojų atžvilgiu, vadovų požiūris šiuo atveju buvo pozityvus (58 %). Tyrimo rezultatai atskleidė, kad vadovų nuomone jie turi kurti besimokančią organizaciją (55 %) ir sugebėti nuolat mokytis ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems. Daugelio autorių analizuojančių edukacinių pokyčių procesus bendro lavinimo mokyklose nurodo vieną iš svarbiausių metodų, tai darbas komandose ir grupėse, kuris yra vienas iš efektyviausių mažinant pasipriešinimą pokyčiams. Apklausa parodė, kad mokyklų vadovai telkia komandas ir dirba grupinį darbą (75 %), tačiau ketvirtadalis (25 %) respondentų abejoja šio metodo veiksmingumu (19 pav.).



19 pav. Vadovų sugebėjimas telkti komandas ir dirbti komandinį darbą

Norint sulaukti minimalaus pasipriešinimo iš mokytojų būtina į kaitos procesą įtraukti kuo daugiau darbuotojų. 63 % vadovų teigia, jog jie stengiasi įtraukti darbuotojus į pokyčių vykdymo procesą. Vadovų nuomone (58 %) jie turi pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves, kita dalis (41 %) abejoja ir tik (1 %) teigia, kad jie neprivalo teikti laiku informacijos (20 pav.).

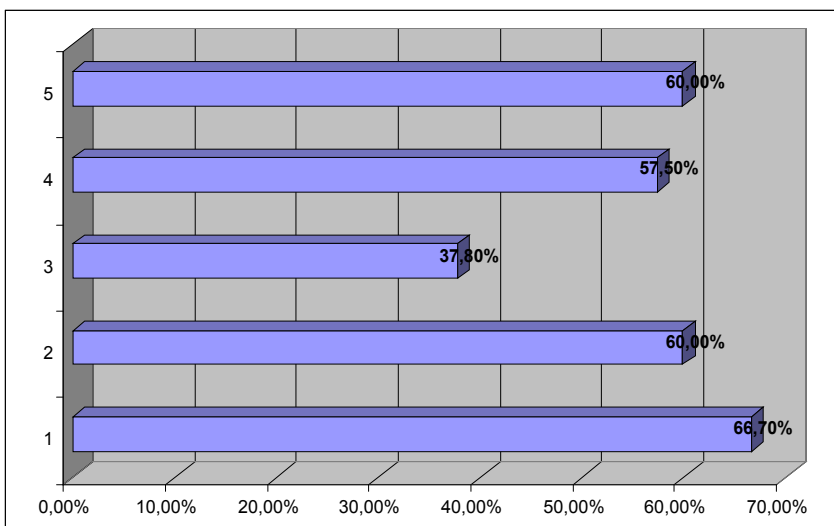


20 pav. **Vadovai turi teikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves**

Didžiausia dalis (60 %) tyrime dalyvavusių apklaustųjų vadovų teigė, jog jie savo organizacijose kuria saugią ir darbingą atmosferą ir (65 %) vadovų teigė, jog jie formuoja organizacijos kultūrą.

Bendrojo lavinimo mokyklų vidinės aplinkos sąlygas mokyklų vadovai vertina gana palankiai. Respondentai teigia, jog jie dažnai bendrauja ir bendradarbiauja tarpusavyje, numatydami savo veiklos tobulinimo būdus. Mokyklų vadovai skatina mokytojų tarpusavio bendradarbiavimą ir nuolatinį jų tobulėjimą, palaiko mokytojų iniciatyvą taip mažindami pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams.

Lyginant vadovų atsakymus apie priežastis sąlygojančias pasipriešinimą pagal vadovų vadybinės patirties darbo stažą (žr. priede 15 lentelę) matome, kad didžiausia respondentų dalis (66,7 %) turinti iki 5 m. darbo stažą teigia, jog pedagogai stokoja informacijos apie naujoves ir pokyčius (21pav.).



21 pav. **Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naują ir numatomus pokyčius pagal vadovų vadovavimo stažą**

1 – 0-5 metai

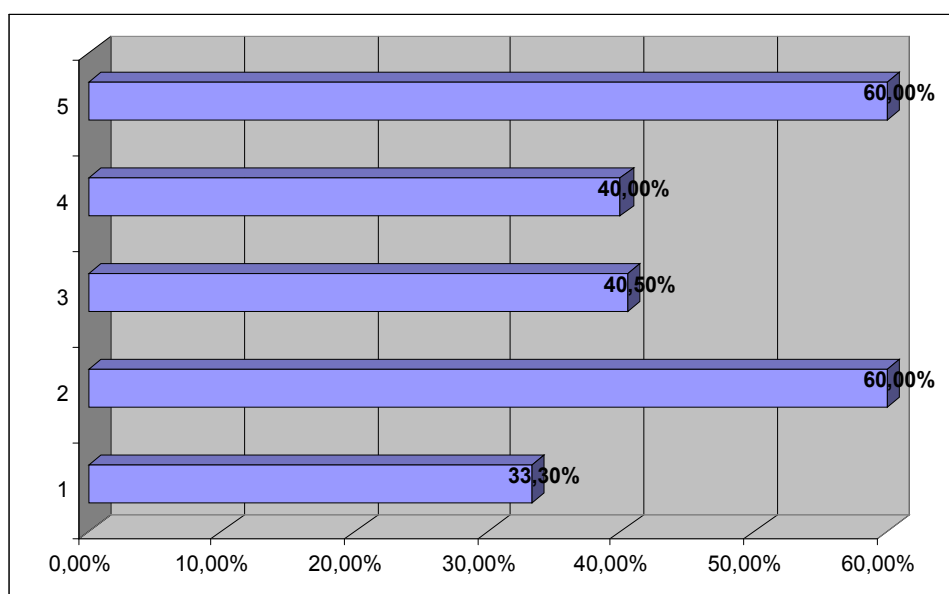
2 – 6-10 metai

3 – 11 – 15 metai

4 – 16 – 20 metai

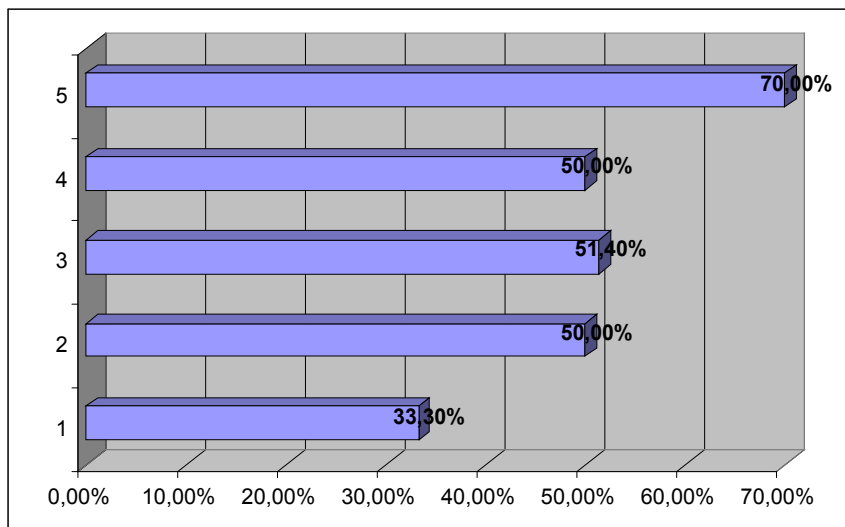
5 – 20 metai ir daugiau (žr. 21,22,23 pav.)

Tyrimas taip pat parodė, kad dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi pokyčiams, vadovų nuomonės sutapo dviejose skirtinguose vadybinio darbo stažo perioduose t.y. iki 5 m. ir 20 metų ir daugiau turintys vadovai (60 %) (22pav.).



22 pav. Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi pagal vadovų vadybinę patirtį

Tyrimo analizė taip pat parodė, kad daugiausiai vadovų (70 %) įvardiję, jog konservatyvumas trukdo pasikeitimams mokyklose turi daugiau nei 20 metų vadybinę patirtį ir tik (33 %) vadovų turintys mažiausią patirtį pasisako, kad konservatyvumas tai ta priežastis kelianti priešpriešą (23 pav.)



23 pav. Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis pagal vadovų vadybinę patirtį

3.5. Sąryšio tarp vadovų požiūrio į priežastis ir gebėjimą mažinti pasipriešinimą pokyčiams vertinimas

3.5.1. Vadovų požiūris į priežastis sąlygojančias pasipriešinimą sąryšiai

8 lentelė

Vadovų požiūris į priežastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams sąryšiai Spirmeno koreliacijos koef.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą	0,678	-0,521	0,388	-0,337		0,399	0,474	-0,317	
Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		-0,64	0,448	-0,352		0,548	0,642	-0,41	-0,323
Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius			-0,438	0,472	0,329	-0,478	-0,402	0,412	0,3
Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams					-0,5	0,436	0,427	-0,457	-0,572
Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi					0,568	-0,574	-0,396	0,382	0,633
Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis						-0,445	-0,329	0,618	0,595
Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas							0,594	-0,517	-0,578
Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai								-0,38	-0,369
Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi									0,422

1 - Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas

2 - Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius

3 - Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams

4 - Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi

5 - Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis

- 6 - Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas
- 7 - Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai
- 8 - Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi
- 9 - Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti (žr. 8 lentelę)

Apdorojant respondentų požiūrį į priežastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams, buvo naudojamas faktorinės analizės metodas (pagrindinių komponentų metodas). Šis metodas atskleidė, jog tarp mokytojų supratimo apie naujovių svarbą yra glaudus statistinis ryšys koef. (0,678) tarp to, kaip mokytojams, vadovų nuomone, visada aiškus kaitos tikslas. Taip pat pakankamai glaudus ryšys fiksuojamas tarp mokytojų supratimo apie pokyčius ir apie jų supratimą, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai koef. (0,474). Vadovų atsakymai apie tai, ar visada mokytojams aiškus pokyčio tikslas pastebėtas homogeniškumas tarp mokytojų supratimo, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai koef. (0,642). Negatyvus statistinis ryšys pastebėtas tarp atsakymų, kad mokytojams aiškus pokyčio tikslas ir tarp to, kad pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius koef. (-0,640). Tyrimas leidžia teigti, jog mokytojų atsirandanti baimė rizikuoti inicijuojant pokyčius yra tampriai susijusi su mokytojų žiniomis ir kompetencijos trūkumu, tą liudija koef. (0,633). Taip pat mokytojų konservatyvumas, trukdantis keistis yra glaudžiai koreliuojantis su nepakankamu mokytojų noru keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi koef. (0,618), o baimė rizikuoti taip pat turi vidutinę priklausomybę su mokytojų konservatyvumu koef. (0,595). Vidutiniškas statistinis ryšys koef. (0,422) pastebimas tarp mokytojo mažo noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai jiems buvo nesėkmingi ir tarp jų atsirandančios baimės rizikuoti.

3.5.2. Vadovų gebėjimas mažinti pasipriešinimą sąryšiai

9 lentelė

Vadovų gebėjimas mažinti pasipriešinimą pokyčiams mokytojų atžvilgiu

Spirmeno koreliacijos koef.

	1	2	3	4	5	6
Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą	0,484		0,407	0,404	0,534	0,579
Vadovas turi labai aiškiai parodyti pasikeitimų rezultatą kaip kiekvieno būsimą naudą					0,304	0,346

Vadovas turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo		0,313			0,443	0,427
Vadovas, jeigu įmanoma, turi remtis grupės jėga	0,648					
Vadovas turi siekti sutelkti pastangas			0,38	0,302	0,363	0,423
Vadovas turi sugebėti nuolat mokytis ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems (sukurti besimokančią organizaciją)		0,36	0,473	0,335	0,492	0,393
Vadovas turi sugebėti telkti komandas ir dirbti grupinį darbą						0,311
Vadovas turi sugebėti įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų					0,431	0,44
Vadovas privalo pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves					0,345	0,446
Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą						0,727

- 1 - Vadovas turi siekti sutelkti pastangas
- 2 - Vadovas turi sugebėti telkti komandas ir dirbti grupinį darbą
- 3 - Vadovas turi sugebėti įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų
- 4 - Vadovas privalo pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves
- 5 - Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą
- 6 - Vadovas turi formuoti organizacijos kultūrą (žr. 9 lentelę)

Ieškant sąryšių tarp respondentų atsakymų apie vadovų gebėjimą mažinti pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokyklose, taip pat buvo naudojamas pagrindinės komponentės metodas. Daugelis vadovų savo organizacijose naudoja darbuotojų įtraukimo į pasikeitimų planavimą ir diegimą metodą, tyrimas parodė, kad šis taikytinas metodas turi gana

glaudų statistinį ryšį su kitu metodu dėl kurio mažinamas pasipriešinimas, tai organizacijos kultūros formavimas koef. (0,579). Vadovų įtraukimas į kaitos planavimą ir diegimą pastebimas vidutinis koreliacijos ryšys, kuris varijuoja nuo koef. (0,404 – 0,534) ir su kitais taikytiniais metodais tokiais kaip :

1. Vadovas privalo pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves koef. (0,404)
2. Vadovas turi sugebėti įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų koef. (0,407)
3. Vadovas turi siekti sutelkti pastangas koef. (0,484)
4. Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą koef. (0,534)

Tarp atsakymų apie metodus mažinančius pasipriešinimą buvo pastebėtas statistiškai patikimas ryšys tarp vadovų siekio sutelkti pastangas ir vadovų taikytinu metodu remtis grupės jėga koef. (0,648).

Koeficientas (0,473) leidžia teigti, kad pakankamai tampriai yra susiję vadovų gebėjimas nuolat mokytis ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems (sukurti besimokančią organizaciją) ir vadovų gebėjimas įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų. Be ne stipriausias koreliacijos ryšys koef. (0,727) rodo glaudžią priklausomybę tarp vadovų gebėjimo kurti saugią ir darbingą atmosferą, ir tarp organizacijos kultūros formavimo.

3.5.3. Sąryšiai tarp vadovų gebėjimo mažinti pasipriešinimą ir priežastis sąlygojančias pasipriešinimą

Siekiant geriau nustatyti sąryšius tarp vadovų požiūrio į priežastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams ir vadovų gebėjimo mažinti pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokyklose, intervalinės skalės verčiamos ranginėmis, suskaidant į dvi lygias dalis pagal savybės raiškos stiprumą.

Nagrinėjant duomenis pateiktoje 10 lentelėje chi – kvadrato testo reikšmingumo lygmuo lygus (0,01), tai yra mažesnis už statistiškai reikšmingu laikytą (0,05) (žr. priede 10 lentelę). Chi – kvadrato gautas reikšmingumo lygmuo leidžia teigti, kad gauti rezultatai yra statistiškai reikšmingi ir gali būti taikomi visiems vadovams.

Iš gautų duomenų matome, kad respondentai, aukštai įsivertinę darbuotojų įtraukimą į pasikeitimų planavimą ir diegimą, net (76,5 %) vadovų teigia, kad mokytojai dažnai suvokia pokyčių ir naujovių svarbą. Gauti duomenys leidžia teigti, jog abejojančių (43,8%) darbuotojų

Įtraukimu yra daugiau, negu tų vadovų (23,5%), kurie mano, kad mokytojai retai supranta pokyčių ir naujovių svarbą.

10 lentelė

		Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		Iš viso
		Dažnai	Retai	
Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą	Tikrai Taip	76,5%	23,5%	100,0%
	Lyg ir taip	43,8%	56,3%	100,0%

Taip pat nagrinėjant sąryšį tarp darbuotojų įtraukimo į kaitą ir mokytojų informacijos trūkumo apie diegiamas naujoves mokyklose 11 lentelė. Abejonę turinčių vadovų dalis apie darbuotojų įtraukimą į pokyčių planavimą ir diegimą, net (75 %) teigia, kad mokytojai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę. Pateiktoje 10 lentelėje chi – kvadrato testo reikšmingumo lygmuo lygus (0,00), tai rodo, kad duomenys statistiškai reikšmingi (žr. priede 11 lentelę).

Galima daryti prielaidą, kad vadovų teigimu mokytojai priešinasi dėl informacijos stokos, tačiau jų darbuotojų įtraukimo į pasikeitimų planavimą metodas nėra efektyvus.

11 lentelė

		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		Iš viso
		Dažnai	Retai	
Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą	Tikrai Taip	36,8%	63,2%	100,0%
	Lyg ir taip	75,0%	25,0%	100,0%

Iš gautų rezultatų 12 lentelė galima teigti, kad vadovai pritariantys darbuotojų informavimui apie vykstančius pokyčius ir taip siekiantys užtikrinti efektyvią komunikaciją, net (82,1 %) mano, kad mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą ir tik (17,9 %) vadovų mano, jog ne visada pedagogai supranta naujovių reikšmingumą. Taigi galima teigti, jog vadovų nuomone jų pastarasis taikytinas metodas mažinti pasipriešinimą, turi pozityvią naudą mokytojams geriau suprasti pokyčių ir naujovių svarbą. Duomenys pateikti 11 lentelėje yra statistiškai reikšmingi, šių duomenų shi – kvadrato reikšmingumo lygmuo gavosi (0,00) t.y. mažesnis už pasirinktą (0,05) (žr. priede 12 lentelę).

12 lentelė

		Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		Iš viso
		Dažnai	Retai	
Vadovas turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo	Tikrai Taip	82,1%	17,9%	100,0%
	Lyg ir taip	45,5%	54,5%	100,0%

Iš gautų duomenų 13 lentelė, vadovai pritariančys, tačiau abejojančys ar jie savo organizacijoje turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą, net (75 %) mano, kad mokytojų konservatyvumas trukdo keistis. Duomenys pateikti 12 lentelėje yra statistiškai reikšmingi, šių duomenų shi – kvadrato reikšmingumo lygmuo gavosi (0,001) t.y. mažesnis už pasirinktą 0,05 (žr. priede 13 lentelę).

13 lentelė

		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis		Iš viso
		Dažnai	Retai	
Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą	Tikrai Taip	45,0%	55,0%	100,0%
	Lyg ir taip	75,0%	25,0%	100,0%

Taigi galima teigti, kad vadovų sugebėjimas savo organizacijose kurti saugią ir darbingą atmosferą neturi teigiamos įtakos mažinti mokytojų konservatyvumą trukdantį keistis.

Iš gautų rezultatų 14 lentelėje matome, kad vadovai išreiškė abejonę darbuotojų įtraukimu į kaitos planavimo ir diegimo procesus net 81 % respondentų teigia, kad dažnai dėl žinių ir kompetencijos trūkumo pedagogai priešinasi pokyčiams. Pateiktų duomenų shi – kvadrato reikšmingumo lygmuo gavosi (0,00), todėl galima teigti, kad duomenys yra statistiškai reikšmingi (žr. priede 14 lentelę).

14 lentelė

		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi		Iš viso
		Dažnai	Retai	
Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą	Tikrai Taip	32,4%	67,6%	100,0%
	Lyg ir taip	81,3%	18,8%	100,0%

4. IŠVADOS

- Vykdydami edukacinius pokyčius mokykloje vadovai žino savo siekius, lanksčiai planuoja ir derina savo tikslus su esamomis priemonėmis, taip pat daugelis vadovų (76 %) planuoja aplinkybes tam, kad galėtų įgyvendinti pokyčius. Pusė vadovų ne visada pradeda įgyvendinti pokyčius, kol neįsisavinami pradėtieji. Daugelis vadovų pokytį supranta kaip racionalų sprendimą.

- Vadovai supranta, kad sėkmingas pokyčių vadovas taip pat turi teikti kuo daugiau informacijos apie galimus rezultatus. Taip pat sėkmingas pokyčių vadovas, jų nuomone, yra tas, kuris jau sėkmingai įgyvendinęs ne vieną reformą.

- Mokytojai edukaciniams pokyčiams šiandieninėje mokykloje dažniausiai priešinasi dėl pačių mokytojų asmeninių savybių. Vadovai įvardija mokytojų neapibrėžtumo grėsmę, baimę rizikuoti, per siaurą požiūrį į problemą, negebėjimą identifikuoti problemos, nepasirengimą numatomiems pokyčiams, jų kompetencijos trūkumą, mokytojų konservatyvumą.

- Vertinant geras pokyčių vadybines charakteristikas įgyvendinant ir mažinant pasipriešinimą pokyčiams, daugelis vadovų naudoja „dalyvavimo“ modelį t.y. vadovai įtraukia savo darbuotojus į kaitos planavimą ir diegimą. Tyrimas taip pat parodė, kad vienas iš svarbiausių vadovams pedagogų mažinimo pasipriešinimą pokyčiams būdų yra stengimasis įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų. Didžioji dalis vadovų inicijuodami pokyčius savo organizacijose stengiasi telkti pastangas ir remtis grupės jėga. Daugiau nei pusė 52 % vadovų savo mokyklose stengiasi laiku pateikti tikslią informaciją apie naujoves, tačiau likusi dalis vadovų išreiškė abejonę ar tai turi daryti. Taip pat vadovai vieną iš efektyvių būdų mažinti pasipriešinimą mokytojų atžvilgiu, laiko vadovų gebėjimą formuoti organizacijos kultūrą.

Gauti rezultatai rodo, kad yra ryšys tarp priežasčių sąlygojančių pasipriešinimą ir būdų mažinti pasipriešinimą.

- Pastebėta, jog vadovai, taikantys vieną iš efektyviausių metodų pasipriešinimui mažinti t.y. darbuotojų įtraukimą į kaitos planavimą ir diegimą, teigiamai vertina mokytojų supratimą apie pokyčių ir naujovių svarbą.

- Taip pat buvo nustatyta, kad abejojančių vadovų dalis, darbuotojų įtraukimu į pasikeitimų planavimą ir diegimą, nedaro įtakos tiksliau informuoti mokytojus apie diegiamas naujoves ir numatomus pokyčius bendrojo lavinimo mokyklose.
- Vadovai informuojantys savo darbuotojus apie tai, kas vyksta inicijuojant pokyčius ir siekiantys jų psichologinio artumo, padeda mokytojams suprasti pokyčių ir naujovių svarbą.
- Dalis vadovų abejojančių, kad tik nuo jų turėtų priklausyti saugi ir darbinga atmosfera jų organizacijose, neigiamai vertina mokytojų konservatyvumą trukdantį keistis.

5. REKOMENDACIJOS

Lietuvoje vykstanti švietimo reforma yra nukreipta į mokyklą bei jų vadovus ir pagrindinį jos veikėją – mokytoją.

Reformos sukelti pokyčiai pirmiausiai reikia pakeisti esamą padėtį nauja – geresne. Norimi pokyčiai mokykloje bus intensyviai diegiami, sėkmingai valdomi ir duos rezultatą, jei patys jų veikėjai – mokytojai norės keistis ir pritaris kaitos kryptims. Jei daugelis mokytojų sutiktų su būtinybe keistis ir manytų, kad vykdomi pokyčiai yra reikšmingi, tada vadovai sulauktų mažesnio pasipriešinimo vykdydami pokyčius mokykloje ir jų rezultatas būtų artimas laukiamam.

Atlikus tyrimą, pastebėtas ryšys tarp priežastis sąlygojančias mokytojų priešinimąsi pokyčiams ir vadovų gebėjimo mažinti pasipriešinimą kaitai. Iš tyrimo gautų išvadų galima pateikti keletą rekomendacijų, kurios padėtų mokyklų vadovams intensyviau įgyvendinti švietimo reformas vykdomus pokyčius mokykloje.

Bendrojo lavinimo mokyklų vadovams norint įveikti mokytojų rezistenciją pokyčių sklaidai reikėtų :

1. Vadovai turėtų kurti naujas struktūras, procedūras, veiklas, kurios padėtų mokyklos bendruomenei prisitaikyti prie ugdymo naujovių, didintų mokytojų kooperuotumą, bendradarbiavimą ir sanglaudą.
2. Vadovai turėtų kurti palankų mikroklimatą, kuris padėtų prisitaikyti, pasidalinti ištekliais siekiant kokybiškesnio institucinio suderinamumo su asmeniniais mokytojų tikslais.
3. Vadovas turėtų aktyviau įtraukti mokytojus į kaitos planavimo ir diegimo procesus
4. Pasipriešinimas edukaciniams pokyčiams dėl mokytojų asmeninių savybių turėtų būti mažinamas inicijuojant vadovų efektyviu informavimu, komunikavimu apie pasikeitimus, aiškiai parodant pokyčių rezultatą, kaip kiekvieno būsimą naudą.

Literatūra

1. Barkauskaitė M. (2005) Pedagogika. Vilnius.
2. Bertie Everard ir Morris Geoffrey, (1997). Efektyvus mokyklos valdymas
3. Birzea (1996). Educational reform and power struggles in Romania. *European Journal of Education*
4. Bishop Pam ir Mulford Bill (1996) *School Leadership & Management*
5. Brian Fidler (2002). Strateginis mokyklos plėtros valdymas. Vadovavimas mokyklos tobulinimo strategijai.
6. Bruzgelevičienė, R. (2001). Lietuvos švietimo kaita. Švietimo reformos darbai tūkstantmečių sandūroje: tendencijos, lūkesčiai.
7. Duffy, G., & Roehler, L. (1986). "Constraints on teacher change." *Journal of Teacher Education*, 35, 55-58.
8. Ellstrom P. E. (1984). *Rationality, Anarchy, and Planning of Change in Educational Organizations*. Linkoping.
9. Europos Taryba ir Europos Komisija, 2000 m
10. Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto Alba.
11. Fullan, M., & Stiegelbauer, S. (1991). *The new meaning of educational change*. 2nd ed. New York: Teachers College Press
12. Gage N.L., Berliner D.C. (1994). *Pedagginė psichologija*. Vilnius.
13. Handy (1985) *Gods of management The changing work of organization*. Oxford University Press US, 1996
14. Hopkins, Ainscow ie West (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius.
15. Huberman, M. & Miles, M. B. (1984) *Innovation Up Close: how school improvement works* (New York, Plenum).
16. Janiūnaitė B., Jotautienė M., Cibulskas G. (2002). *Edukacinių pokyčių ir novacijų valdymas*. Kaunas.
17. Janiūnaitė, B. (2000). Edukacinių novacijų diegimo ypatumai Lietuvos švietimo sistemos modernizavimo kontekste: metodologiniai aspektai II. *Socialiai mokslai*, 3, 87-98.
18. Jucevičius, R. (1998). *Strateginis organizacijų vystymas*. Kaunas
19. Jucevičienė, P. (1996a) *Organizacijos elgsena*. Kaunas : Technologija.
20. Jucevičienė, P. (1996b) *Universitetų reforma : save ugdančios organizacijos koncepcija ir jos realizavimo reikšmė*. Vilnius

21. Karanauskienė, D. (2003) . Mokytojų tiriamoji veikla : problemos ir galimybės. Lietuvos aukštasis mokslas : diagnozės, ir prognozės: tarpyautinės konferencijos pranešimų medžiaga. Kaunas: Technologija.
22. Karsten, Majoor, (1994). Education in East Central Europe: Educational changes after the fall of communism
23. Lietuvos švietimo kaita : švietimo studijos (2001) / Atsakinga redaktorė Bruzgelevičienė R. Vilnius.
24. Lukšienė M. (2000). Jungtys. Vilnius.
25. Lobanova, L. (2001). Konkurencingumo modelis: žmogiškųjų išteklių kokybės potencialas. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 20.
26. Lodienė, D. (2005). Pokyčių samprata ir jų valdymo suvokimas. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 33.
27. Marčinskas, A., Diskienė, D. (2001). Įmonės konkurencingumą lemiantys veiksniai. *Ekonomika: mokslo darbai*, 55–56.
28. Matuzevičiūtė, D. (2003) Pedagogų požiūris į ugdymo procesą šiuolaikinių švietimo tendencijų ir visuomenės transformacijos kontekste. *Socialiniai mokslai*, 1 (38). Kaunas: Technologija.
29. Merkys G. (1995). Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys. Šiauliai.
30. Mielnikas, B., Jokubavičius, A., Strazdas, R. (2000). *Inovacijų vadyba*.
31. Myers D.G. (2000). *Psichologija*. Kaunas.
32. Morimoto, K. (1973). "Notes on the context for learning." *Harvard Educational Review*, 10(4), 245-257. Evolving Roles. NEAS School Restructuring Series, national Education Association: Washington, D.C.
33. Peterson K. (1996) Research on School Teacher Evaluation. Portland State University
34. Pundzienė, A. (2004). Managing Organisational Change Insight Into Your Employees. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 29.
35. Pranckūnienė E., Vildžiūnienė M. (1998). Mokyklos kaita – tai kelionė // *Mokykla*, 3, p. 1-5
36. Powell, Fazio (1984) Attitude Accessibility as a Function of Repeated Attitudinal Expression. Indiana University
37. Rado P. (2001). Švietimas pereinamuoju laikotarpiu. Vilnius
38. Rimas, J. (2000). Pokyčių poveikis socialinėms sistemoms. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*
39. Ruškus J. (2002). Negalės fenomenas: monografija. Šiauliai.
40. Stoll L. Fink D. (1998). Keičiame mokyklą. Vilnius

41. Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The “grammar” of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*
42. Večkienė N. (1996) Švietimo vadybos įvadas. Kaunas .Technologija
43. Wasley, P.A. (1992). "Working Together: Teacher Leadership and Collaboration" in Carol Livingston,(ed.) *Teachers as Leaders:*
44. Zakarevičius P. (2003) Pokyčiai organizacijose. Priežastys, valdymas, pasėkmės
45. Želvys R. (1999). Švietimo vadyba ir kaita. Vilnius.
46. Želvys R. (2003). Švietimo organizacijų vadyba. Vilnius.

Priedai

1priedas

1 lentelė

Lytis	Skaičius	Procentai
Vyrai	43	43
Moterys	57	57
Viso	100	100

2 lentelė

Amžius	Skaičius	Procentai
Nuo 25-35	4	4
Nuo 35-45	45	45
Nuo 45 ir daugiau	51	51
Viso	100	100

3 lentelė

Vadovų darbo stažas		
Nurodyti metai	Dažnumas	Procentinė išraiška
3	1	1
5	2	2
8	1	1
9	4	4
10	5	5
11	3	3
12	4	4
13	4	4
14	2	2
15	2	2
16	3	3
17	3	3
18	5	5
19	1	1
20	10	10
21	1	1
22	9	9
23	4	4
24	3	3
25	2	2
26	2	2
27	1	1
28	2	2
29	6	6
30	10	10
31	2	2

32	3	3
34	2	2
35	1	1
37	2	2
Viso	100	100

4 lentelė

Išsilavinimas	Skaičius	Procentai
Aukštesnysis	6	6
Aukštasis	91	91
Magistratūra	3	20
Viso	100	100

5 lentelė

Stažas	Skaičius	Procentai
Iki 5 metai	23	23
Nuo 6 iki 10 metai	28	28
Nuo 11 iki 15 metai	27	27
Nuo 16 iki 20 metai	16	16
Virš 20 ir daugiau	6	6
Viso	100	100

6 lentelė

Moksleiviai	Skaičius	Procentai
Iki 300	19	19
Nuo 301 iki 800	62	62
Virš 801 iki 1000	19	19
Viso	100	100

7 lentelė

Geras pokyčių vadovas	Taip	Ne	Kartais
Jis tiksliai žino, ko nori pasiekti	78%	0%	22%
Jis geba paversti norus praktiniais veiksmais	80%	0%	20%
Jis siūlomas permainas gali matyti ne tik savo akimis, bet ir kitų požiūriu	61%	7%	32%
Jis nesirūpina, kad liks vienas be kitų paramos	3%	91%	6%
Jis negarbina tradicijų, tačiau paiso patirties	32%	41%	27%
Jis planuoja lanksčiai, derindamas tikslus su turimomis priemonėmis	72%	0%	28%
Jis nesibaido kliūčių	68%	3%	29%

Jis planuoja aplinkybes, kad galėtų įgyvendinti pokyčius	76%	0%	24%
Jis tiksliai paaiškina pokyčius	74%	0%	26%
Jis įtraukia į kaitos vadybą personalą ir garantuoja jiems saugumą	73%	3%	24%
Jis nepradedą kitų pokyčių, kol neįsisavinami pradėtieji	38%	10%	52%
Jam pokytis – racionalus sprendimas	71%	6%	23%
Jis keisdamas, kur tik įmanoma, asmeniškai pastiprina žmones	66%	2%	32%
Jis pateikia kuo daugiau informacijos apie galimus rezultatus	82%	0%	18%
Jis jau yra sėkmingai įgyvendinęs ne vieną reformą	63%	14%	23%

8 lentelė

Mokytojų pasipriešinimo priežastys	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą	0%	34%	66%	0%
Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas	0%	47%	53%	0%
Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius	0%	51%	49%	0%
Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams	0%	62%	38%	0%
Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi	2%	30%	67%	1%
Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis	2%	41%	52%	5%
Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas	1%	43%	52%	4%
Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai	2%	56%	41%	1%
Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi	1%	52%	45%	2%
Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	5%	39%	49%	7%

9 lentelė

Vadovų veikla pokyčių sąlygomis	Tikrai Ne	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai Taip
Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą	0%	0%	32%	68%
Vadovas turi labai aiškiai parodyti pasikeitimų rezultata kaip kiekvieno būsimą naudą	0%	3%	35%	62%
Vadovas turi užtikrinti darbuotojų saugumą pasikeitimų metu	0%	3%	48%	49%
Vadovas turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo	0%	3%	41%	56%
Vadovas, jeigu įmanoma, turi remtis grupės jėga	0%	13%	29%	58%
Vadovas turi siekti sutelkti pastangas	0%	4%	38%	58%
Vadovas turi sugebėti nuolat mokytis ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems (sukurti besimokančią organizaciją)	0%	0%	45%	55%
Vadovas turi sugebėti telkti komandas ir dirbti grupinį darbą	0%	0%	25%	75%
Vadovas turi sugebėti įtraukti į kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų	0%	0%	37%	63%
Vadovas privalo pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves	0%	1%	41%	58%
Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbiningą atmosferą	0%	0%	40%	60%
Vadovas turi formuoti organizacijos kultūrą	0%	1%	34%	65%

10 lentelė

Vadovų įtraukimas darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą shi –kvadrato testo rezultatai

Chi-kvadrato testas			
	Reikšmė	Laisvės laipsnis	Reikšmingumo lygmuo
Pirsono Chi-Kvadratas	10,382(b)	1	,001

11 lentelė

Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimų planavimą ir diegimą ir pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naują ir numatomus pokyčius

Chi-kvadrato testas			
	Reikšmė	Laisvė laipsnis	Reikšmingumo lygmuo
Pirsono Chi-Kvadratas	12,730(b)	1	,000

12 lentelė

Vadovas turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo ir mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą

Chi-kvadrato testas			
	Reikšmė	Laisvė laipsnis	Reikšmingumo lygmuo
Pirsono Chi-Kvadratas	14,780(b)	1	,000

13 lentelė

Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbingą atmosferą ir mokytojų konservatyvumas trukdo keistis

Chi-kvadrato testas			
	Reikšmė	Laisvė laipsnis	Reikšmingumo lygmuo
Pirsono Chi-Kvadratas	8,813(b)	1	,001

14 lentelė

Vadovas turi įtraukti darbuotojus į pasikeitimus ir dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi

Chi-kvadrato testas			
	Reikšmė	Laisvė laipsnis	Reikšmingumo lygmuo
Pirsono Chi-Kvadratas	20,844(b)	1	,000

15 lentelė

Vadovų gebėjimas mažinti pasipriešinimą pokyčiams % pasiskirstymas pagal vadovų vadybinę darbo patirtį

			Nuolat	Dažnai	Retai	Niekada
Jūsų darbo stažas	0 - 5 m.	Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		33,3%	66,7%	
		Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		33,3%	66,7%	
		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		66,7%	33,3%	
		Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams		33,3%	66,7%	
		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi	33,3%	33,3%	33,3%	
		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis	33,3%	33,3%	33,3%	
		Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas	33,3%		66,7%	
		Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai		33,3%	66,7%	
		Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi	33,3%	33,3%	33,3%	
		Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	66,7%		33,3%	
	6 - 10 m.	Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		50,0%	50,0%	
		Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		30,0%	70,0%	
		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		60,0%	40,0%	
		Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams		20,0%	80,0%	
		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi	10,0%	60,0%	20,0%	10,0%
		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis	10,0%	50,0%	40,0%	
		Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas		30,0%	70,0%	
		Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai		30,0%	70,0%	
		Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi	10,0%	50,0%	30,0%	10,0%
		Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	10,0%	60,0%	30,0%	
	11 - 15 m.	Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		62,2%	37,8%	
		Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		56,8%	43,2%	
		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		37,8%	62,2%	
		Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams		40,5%	59,5%	
		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi		40,5%	51,4%	8,1%

		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis		51,4%	48,6%	
		Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas	5,4%	56,8%	37,8%	
		Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai	2,7%	40,5%	56,8%	
		Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi		35,1%	64,9%	
		Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	2,7%	56,8%	35,1%	5,4%
16 - 20 m.		Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		67,5%	32,5%	
		Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		55,0%	45,0%	
		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		57,5%	42,5%	
		Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams		40,0%	60,0%	
		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi	5,0%	40,0%	50,0%	5,0%
		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis	7,5%	50,0%	37,5%	5,0%
		Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas	2,5%	52,5%	42,5%	2,5%
		Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai		42,5%	52,5%	5,0%
		Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi		55,0%	45,0%	
		Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	5,0%	45,0%	42,5%	7,5%
20 m. ir daugiau		Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą		100,0%		
		Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas		60,0%	40,0%	
		Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius		40,0%	60,0%	
		Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams		40,0%	60,0%	
		Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi		60,0%	40,0%	
		Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis		70,0%	30,0%	
		Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas		70,0%	30,0%	
		Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai		50,0%	50,0%	
		Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi		40,0%	60,0%	
		Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	10,0%	40,0%	50,0%	

2 priedas

TYRIMAS
Mokyklų vadovų požiūris į pokyčius mokykloje

Gerbiami mokyklų vadovai,

Šia anketa siekiama išsiaiškinti, kaip bendrojo lavinimo mokyklų vadovai mažina pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams savo organizacijose. Atsakymus pažymėti nesunku: Jums tinkamiausią atsakymo variantą (-us) pažymėkite **X** arba parašykite savo nuomonę nurodytoje vietoje

Gerbiami mokyklų vadovai, tik **Jūs**, kaip praktikai, teisingiausiai galite įvertinti vykstančius pokyčius mokyklose. Pareikšta **Jūsų** nuomonė bus labai **svarbi** apibendrinant tyrimo rezultatus.

ANKETOJE nei pavardės, nei mokyklos nurodyti nereikia

Anketoje nėra **teisingų** ar **neteisingų** atsakymų.

Atsakymai tiesiog atspindi galimą nuomonių **įvairovę**. Labai svarbu, kad anketa būtų užpildyta iki **galo**.

Bus skelbiami tik apibendrinti tyrimo duomenys



Dėkojame už dalyvavimą

Anketą parengė Šiaulių universiteto Socialinių mokslų fakulteto II kurso magistrantas
Aurimas Vaičiulis tel. 8 612 876 41

Linkiu sėkmės

I dalis*Atsakykite į keletą klausimų apie save***Jums tinkantį atsakymą žymėkite taip** ☒

1. Jūs esate	<input type="radio"/> Moteris <input type="radio"/> Vyras
2. Jūsų amžius	<input type="radio"/> Nuo 25 - 35 <input type="radio"/> Nuo 35 - 45 <input type="radio"/> Nuo 45 ir daugiau
3. Jūsų darbo stažas	<p>.....</p> (Įrašykite)
5. Jūsų išsilavinimas:	<input type="radio"/> Spec vidurinis/aukštesnysis <input type="radio"/> Aukštesnysis <input type="radio"/> Aukštasis <input type="radio"/> kita (Įrašyti) _____
6. Jūsų kaip vadovo darbo stažas :	<input type="radio"/> iki 5 metų <input type="radio"/> nuo 6 iki 10 metų <input type="radio"/> nuo 11 iki 15 metų <input type="radio"/> nuo 16 iki 20 metų <input type="radio"/> virš 20 ir daugiau
7. Jūsų mokykloje mokosi moksleivių :	<input type="radio"/> iki 300 <input type="radio"/> nuo 301 iki 800 <input type="radio"/> virš 801 iki 1000
8. Jūsų mokykla yra:	<input type="radio"/> Mieste <input type="radio"/> Rajono centre <input type="radio"/> Miestelyje <input type="radio"/> Kaime

II dalis

Geras pokyčių vadovas



Tinkantį variantą žymėkite šitaip pvz.: **Taip**

Nr.	Vadovo elgsena	Taip	Ne	Kartais
1	Jis tiksliai žino, ko nori pasiekti	Taip	Ne	Kartais
2	Jis geba paversti norus praktiniais veiksmais	Taip	Ne	Kartais
3	Jis siūlomas permainas gali matyti ne tik savo akimis, bet ir kitų požiūriu	Taip	Ne	Kartais
4	Jis nesirūpina, kad liks vienas be kitų paramos	Taip	Ne	Kartais
5	Jis negarbina tradicijų, tačiau paiso patirties	Taip	Ne	Kartais
6	Jis planuoja lanksčiai, derindamas tikslus su turimomis priemonėmis	Taip	Ne	Kartais
7	Jis nesibaido kliūčių	Taip	Ne	Kartais
8	Jis planuoja aplinkybes, kad galėtų įgyvendinti pokyčius	Taip	Ne	Kartais
9	Jis tiksliai paaiškina pokyčius	Taip	Ne	Kartais
10	Jis išraukia įkaitos vadybą personalą ir garantuoja jiems saugumą	Taip	Ne	Kartais
11	Jis nepradeda kitų pokyčių, kol neįsisavinami pradėtieji	Taip	Ne	Kartais
12	Jam pokytis - racionalus sprendimas	Taip	Ne	Kartais
13	Jis keisdamas, kur tik įmanoma, asmeniškai pastiprina žmones	Taip	Ne	Kartais
14	Jis pateikia kuo daugiau informacijos apie galimus rezultatus	Taip	Ne	Kartais
15	Jis jau yra sėkmingai įgyvendinęs ne vieną reformą	Taip	Ne	Kartais

III dalis

Vadovų požiūris į priešastis sąlygojančias mokytojų pasipriešinimą edukaciniams pokyčiams

Tinkantį variantą žymėkite šitaip pvz.: **Retai**

Pasipriešinimo priešastys	Teiginiai	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Pokyčio prasmės nesuvokimas	Mokytojai supranta pokyčių ir naujovių svarbą	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
	Mokytojams visada aiškus pokyčio tikslas	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Informacijos stoka	Pedagogai stokoja informacijos apie diegiamą naujovę ir numatomus pokyčius	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
	Mokytojai visada yra pasirengę numatomiems pokyčiams	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Mokytojo vaidmuo pokyčiuose	Dėl žinių ir kompetencijos trūkumo mokytojai priešinasi	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Švietimo darbuotojų konservatyvumas	Mokytojų konservatyvumas trukdo keistis	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Vertybių nuostatų kaita	Vykdomi pokyčiai atitinka pedagogų vertybių nuostatas	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
Saugumo jausmas	Mokytojai supranta, kokią įtaką įvykę pokyčiai turės jų karjerai ir ateičiai	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
	Mokytojai turi mažai noro keistis, nes anksčiau įvykę pokyčiai buvo nesėkmingi	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat
	Mokytojams atsiranda baimė rizikuoti	Niekada	Retai	Dažnai	Nuolat

IV dalis

Vadovų gebėjimas mažinti pasipriešinimą pokyčiams bendrojo lavinimo mokykloje

Tinkantį variantą žymėkite šitaip pvz.: taip

Vadovų veikla pokyčių sąlygomis	Tikrai Ne	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai Taip
Vadovas turi išraukti darbuotojus iš pasikeitimų planavimą ir diegimą	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi labai aiškiai parodyti pasikeitimų rezultata kaip kiekvieno būsimą naudą	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi užtikrinti darbuotojų saugumą pasikeitimų metu	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi informuoti darbuotojus apie tai, kas vyksta, ir taip užtikrinti efektyvią komunikaciją, siekti jų psichologinio artumo	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas, jeigu įmanoma, turi remtis grupės jėga	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi siekti sutelkti pastangas	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi sugebėti nuolat mokytis ir sudaryti sąlygas mokytis kitiems (sukurti besimokančią organizaciją)	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi sugebėti telkti komandas ir dirbti grupinį darbą	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi sugebėti išraukti iš kaitos procesą kuo daugiau darbuotojų	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas privalo pateikti laiku kitiems tikslią informaciją apie naujoves	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi sugebėti kurti saugią ir darbiningą atmosferą	NE	ne	taip	TAIP
Vadovas turi formuoti organizacijos kultūrą	NE	ne	taip	TAIP

Dėkojame už jūsų sugaištą laiką !!!

Jūsų pareikšta nuomonė mums **labai vertinga !!!**

Iškilus klausimams kreiptis
Tel 8 612 876 41
El. paštas auvaic@gmail.com

