

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

LAURA MAJAUSKAITĖ

Edukologijos magistrantūros
studentė

**MOKYKLOS VADOVAS – HUMANIŠKOS
MOKYKLOS KŪRĖJAS**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
Doc. dr. Rima Ališauskienė

Šiauliai, 2005

SUMMARY

SCHOOL LEADER – A CREATOR OF HUMANE SCHOOL

The relevance of the work is revealed both in present literature of philosophy, management, psychology and education, and works of thinkers of the past. Humane education must help for the personality to grow, develop, and feel its own value. Though, traditional school, the functions of which are to educate human, ignores the most of aspects of person who studies, but also the life itself is viewed schematic, simplified or even primitive. Hence, what alternatives are possible for traditional, didactic, lost touch with the life school? I think that humane school, i.e. the one, where everything is oriented into person – both studying and working there. Consequently it is necessary that school leaders would look after these processes.

The object of the research – activities of school leaders in forming of humane relations at school.

Hypothesis of the research – school leaders really pay too little attention in order to create humane relations at school, because they are not tend to follow flexible policy of command, do not consider pupils as partners, pay little attention to self-expression, they are not tend to consider human individuality, do not stimulate communication, they spend too little time for communication with teachers and pupils.

The aim of the work – to define the abilities of school leaders in forming of humane relations at school.

Key research objectives: 1) to ascertain the essence, meaning, managing assumptions of education of humanity from the theoretical point of view; 2) to determine assumption of managing humanization of a school; 3) to reveal their implementation at school.

In order to achieve the aims of the work we have used analysis of scientific literature and educational documents, standardized written interviewing of leaders of educational institutions; we have used SPSS (Statistical Package of Social Science) and Excel programs in order to analyze and systemize the empirical data statistically.

The research was carried out in cities of Šiauliai and Joniškis, also in districts of Ignalina, Raseiniai, and Kelmė. We have interviewed 100 teachers, 230 pupils and 8 school leaders for the research.

After analysis of the research data we can conclude that: 1) humane relations at school are too little created by leaders, because they are sometimes tend to hide truth from teachers, while communicating with pupils, they not always solve conflicts peacefully and do not sufficiently follow

flexible policy, the conditions of self-expression for teachers and pupils are not always created, not always they listens and consider opinion of others, they are not tend to cooperate and to not stimulate teachers to do so, do not spend enough time for communication with teachers and pupils; 2) comparing the influence of demographical indexes for attitude of educators and pupils towards leaders influence in creation of humane school, it was ascertained that gender very little determines the attitude of respondents. Statistically important connections are found between area, type of school and number of teachers.

TURINYS

ĮVADAS.....	5
1. TEORINIAI MOKYKLOS HUMANIZAVIMO PAGRINDAI.....	8
1.1. Mokyklos humanizavimas šiuolaikinės mokyklos kaitos procese.....	8
1.1.1. Mokyklos kaitos samprata.....	8
1.1.2. Kaitos ir mokyklos tobulinimo santykis.....	7
1.1.3. Ugdymo humanizavimas kaitos procese.....	12
1.2. Mokyklos humanizavimo raida užsienio ir Lietuvos pedagogų bei psichologų darbuose....	14
1.3. Mokyklos vadovo poveikis kaitai.....	18
1.4. Mokyklos vadovo veikla humanizuojant santykius.....	26
2. VADOVO ĮTAKA HUMANIZUOJANT MOKYKLĄ.....	36
2.1. Tyrimo metodikos ir imties charakteristika.....	36
2.2. Mokyklos vadovo poveikis humaniškos mokyklos atmosferai.....	37
2.2.1. Mokyklos vadovas - humaniškų santykių skatintojas.....	39
2.2.2. Vadovo veikla skatinant savivaldą bei saviraišką.....	43
2.2.3. Mokyklos vadovas - mokymo(si) veiklos gerintojas.....	48
2.2.4. Vadovas - bendradarbiavimo skatintojas.....	50
2.2.5. Direktorius veikla skatinant nuoširdžią komunikaciją.....	54
IŠVADOS.....	59
REKOMENDACIJOS.....	60
LITERATŪRA.....	61
PRIEDAI.....	65

IVADAS

Švietimas – veikla, kuria siekiama suteikti asmeniui visaverčio savarankiško gyvenimo pagrindus ir padėti jam nuolat tobulinti savo gebėjimus (http://www.smm.lt/kiti/sv_istatymas.doc). *Bendrojo lavinimo mokyklos tikslas* – išugdyti asmenį, pajėgų savarankiškai bei kartu su kitais spręsti savo ir visuomenės gyvenimo problemas, pozityviai keisti Lietuvos tikrovę, kūrybingai atsakyti į šiuolaikinio pasaulio iššūkius, gebantį įprasminti dabarties tikrovėje (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003). Švietimo reforma Lietuvoje grindžiama nuostata, kad mokyklą būtina *humanizuoti*. Pagrindiniai reformos principai yra humaniškumas, nacionalumas, demokratiškumas (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992). *Švietimo humanizavimas* - viena iš mokyklos kitimo kryptių, orientavimasis į žmogaus asmenybės ugdymą, atskleidžiant asmenybės prigimtines galias ir skatinant nuolatinę saviugdą bei savimoką. Lietuvos švietimo reformos gairėse nurodoma, jog "švietimas turi laiduoti kuo visapusiškesnę žmogaus fizinių, psichinių ir dvasinių galių plėtotę, sudaryti sąlygas atsiskleisti jo individualybei, pažadinti norą tobulėti, ugdyti savo asmenybę, atsivaimą gimtajai kultūrai ir bendražmogiškoms vertybėms" (Lietuvos švietimo reformos gairės, 1993, p. 7). Švietimo gairėse (2002) taip pat pabrėžiama, jog šių tikslų siekiančiam švietimui būtina orientuotis į savarankišką, kūrybingą mokytoją, į savarankišką, kūrybingą ir atsakingą mokyklos bendruomenę. Taigi, Lietuvos švietimo koncepcija orientuota į žmogaus prigimties galių atskleidimą, dorą, laisvą, atsakingo žmogaus ugdymą, nes šiuolaikinė mokykla remiasi humanizavimo principais. Tam svarbi yra aplinka, kuri turi būti natūrali, be baimės, sveika, šviesi. Joje neturi būti pažeidžiama žmogaus biologinė ir psichologinė prigimtis. Dvasinga žmogaus prigimtis skleidžiasi tik meilės aplinkoje, kai jis yra išgirstas, išklaudytas, pripažintas ir mylimas (Stulpinas, 1993).

Tokia nuostata grindžiama tiek praeities palikimu, tiek naujaisiais teoriniais ir empiriniais pedagoginiais tyrinėjimais.

Štai dar Aristotelis mąstė: „Egzistuojanti švietimo praktika yra paini: niekas nežino, kokio tikslo turėtume siekti – ar naudos gyvenime, ar žinių, ar dorybės; todėl visų šių trijų nuomonių turėtų būti laikomasi“ (Jucevičienė, 1996). Tad matyti, kad jau Antikos laikais buvo siekiama ugdyti humanišką žmogų. Vėlesniu laikotarpiu ugdymo humanizavimo būtinybės akcentavimas būdingas ne tik pedagogams, bet ir švietėjams, dėsčiusiems savas mintis tuo aspektu įvairaus pobūdžio darbuose. Humaniško ugdymo svarbą akcentavo ir K. Ušinskis (1987), J.A. Komenskis (1975), J.H. Pestalocis, I. Kantas (1982), A. Dystervėgas (1988), Ž.Ž. Ruso, J. Diuji ir kt. Jie teigė, kad būtina skatinti vaiko natūralų domėjimąsi, jo aktyvumą ir savarankiškumą. Akcentavo tai, kad mokymasis vaikams turi būti malonus užsiėmimas, o mokytojas – humaniškiausias vaikų draugas. Siekiant to,

būtina ugdyti iniciatyvumą, kūrybingumą, veiklumą, savarankiškumą, gebėjimus priimti sprendimus, atsakingumą.

Humanistinė pedagogika susiformavo humanistinės psichologijos erdvėje, kurios atstovai siekė vaiko asmenybės sklaidos, nepažeidžiant jo psichinės, fizinės ir intelektualinės raidos. C. Rogersas mokykloje stengėsi įgyvendinti tuos principus, kuriais jis grindė savo nedirektyviąją psichoterapiją. O A.H. Maslow motyvacijų koncepcija davė šiam judėjimui psichologinį pagrindą. Anot A. H. Maslow, mokyklos uždavinys – sudaryti sąlygas jaunam žmogui suvokti savo tikruosius troškimus ir išmokyti išreikšti juos gyvenime (Lepeškie, 1996). Taigi, šiuo metu mokyklose ugdymas organizuojamas remiantis humanistinės psichologijos metodologija kaip labiausiai atitinkančią mokyklos poreikius. Mokykloms nuolat keliamas reikalavimas organizuoti ugdymo procesą taip, kad jo centre būtų ugdytinio asmenybė, bei kurti bendražmogiškosiomis vertybėmis pagrįstus humaniškus santykius.

Lietuvoje humanizmo idėjas propagavo praeities pedagogai A. Maceina (1990), S. Šalkauskis (1991), J.Vabalas-Gudaitis (1983) ir daugelis kitų. Jų pedagoginiuose darbuose atsispindėjo meilė žmogui, pasireiškianti atlaidumu, atjauta, pagalba; akcentuojamos veiklumo, teisingumo, pareigos, savarankiškumo, solidarumo dorybės; mokoma pagarbos kitų žmonių teisėms, darbams, skatinamas draugiškumas.

Šiandien humaniško ugdymo teorinius pamatus kloja B. Bitinas (1990, 1995), L. Jovaiša (1993,1995), J. Vaitkevičius (1995), V. Aramavičiūtė (1998) ir kt. L. Jovaiša gilinasi į humanizavimo esmę ir kėlė reikalavimą ugdytinio ir ugdytojo tarpusavio santykiuose puoselėti atjautą, rūpintis jo sauga, stengtis pažinti mokinius ir atsižvelgti jų individualias savybes. B. Bitinas pabrėžė humanistinio ugdymo kryptingumą bei ugdytojo ir ugdytinio bendradarbiavimo svarbą.

Taip pat ugdymo problemą, remdamiesi savo atliktais edukologiniais tyrimais, nagrinėjo J. Žilionis (1983), V. Vaicekauskienė (1988), o išsamiau mokslininkai, tyrinėję humaniško raišką bei socialines ir pedagogines šio fenomeno susiformavimo prielaidas S. Dzenuškaitė (1984), V. Aramavičiūtė (1985, 1990), E. Martišauskienė (1994, 1997), R. Bakutyte (2001), N. Cibulskaitė (2000), R. Pocevičienė (1999) ir kt.

Taigi, įvairiais aspektais buvo tyrinėjami skirtingo amžiaus ugdytinių ir ugdytojų santykiai, šeimos, popamokinės veiklos įtaka vaikų humaniškumui ir kt., tačiau ugdymo humanizavimui neužtenka vien tėvų ir mokytojų pastangų. Būtina, kad tuo rūpintųsi ir mokyklos vadovai. Tačiau išsamesnių tyrimų šia linkme pasigendama.

Tyrimo objektas. Mokyklos vadovų veikla formuojant humaniškus santykius mokykloje.

Hipotezė. Mokyklos vadovai realiai per mažai siekia kurti humaniškus santykius mokykloje, kadangi, jie nėra linkę vadovautis lanksčia kontroliavimo politika, į mokinius nežiūri kaip į partnerius, mažai dėmesio skiria saviraiškai, nelinę atsižvelgti į žmogaus individualumą, neskatina bendradarbiavimo, per mažai laiko skiria bendravimui su mokytojais ir mokiniais.

Darbo tikslas. Nustatyti mokyklos vadovų galimybes formuojant humaniškus santykius.

Uždaviniai:

- 1) Išsiaiškinti humaniškumo esmę, prasmę, vadybines šio fenomeno ugdymo prielaidas teoriniu aspektu.
- 2) Nustatyti vadybines mokyklos humanizavimo prielaidas.
- 3) Atskleisti, kaip jos realizuojamos mokykloje.

Tyrimo metodai. Minėtiems uždaviniams įvykdyti darbe naudojama mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė, standartizuota švietimo įstaigų vadovų apklausa raštu; empirinės medžiagos statistinė analizė ir sisteminimas, naudojant SPSS (*Statistical Package for Social Science*) ir Excel programas. Susisteminta informacija pateikta lentelėse bei grafikuose.

Tyrimo imtis. Tyrimas atlikta 2005m. Šiaulių m. Lieporių, Romuvos, Šventupio vid. mokyklose, Didžvario gimnazijoje, Zoknių pagrindinėje mokykloje; Joniškio m. Mato Slančiausko gimnazijoje, Ignalinos raj. Linkmenų pagrindinėje mokykloje, Kelmės raj. Kolainių pagrindinėje bei Raseinių raj. Ariogalos pradinėje. Apklausta 100 mokytojų, 230 mokinių ir 8 mokyklos vadovai.

Tyrimo etapai.

Pirmas etapas. (2003m. rugsėjo – 2004m. birželio mėn.). Buvo analizuojama pedagoginė, psichologinė, sociologinė, filosofinė bei vadybinė literatūra. Atitinkamos literatūros studijos ir analizė padėjo tiksliau suformuluoti tyrimo objektą, hipotezę, tikslą ir uždavinius.

Antras etapas. (2004m. rugsėjo – gruodžio mėn.). Tyrimo instrumentų parinkimas. Anketų sudarymas.

Trečias etapas. (2005m. sausio – gegužės mėn.). Tyrimo atlikimas. Tyrimo rezultatų kiekybinė bei kokybinė lyginamoji analizė. Remiantis tyrimo metu gautais duomenimis suformuluotos darbo išvados, parengtos rekomendacijos bei patikrinta darbo pradžioje iškelta hipotezė.

Darbo struktūra. Darbas susideda iš įvado, dviejų dalių, išvadų, rekomendacijų, literatūros sąrašo ir priedų. Tyrimo duomenys pateikti 11 paveikslų ir 13 lentelių, literatūros sąrašė 92 šaltiniai.

1. TEORINIAI MOKYKLOS HUMANIZAVIMO PAGRINDAI

1.1. MOKYKLOS HUMANIZAVIMAS ŠIUOLAIKINĖS MOKYKLOS KAITOS PROCESĖ

1.1.1. Mokyklos kaitos samprata.

XXI amžius – tai sparčios kaitos ir kupinas naujų iššūkių amžius, kuris visuomenei, asmeniui ir juos ugdančiai švietimo sistemai kelia vis naujus reikalavimus. M. Fullan (1993) teigia, kad kaita tapo įprastu ir nuolatinu reiškiniu (Stoner, 2000). Tai vienas iš esminių postmodernistinės visuomenės bruožų. Todėl šiuolaikinės mokyklos situaciją galėtume nusakyti F. Kafkos žodžiais apie meną: „Menas – tai veidrodis; jis visada užbėga į priekį, kaip laikrodis“ (p. 101). Ši kiek paradoksali mintis atskleidžia amžiną įtampos lauką, kuriame egzistuoja ne tik menas, bet ir pagrindinė visuomenės institucija – mokykla. Ji įpareigoja ir išipareigoja gyventi čia ir dabar, išreikšti visuomenės valią, būti jos veidrodžiu, bet ji turi ir kurti – „užbėgti į priekį“, išugdyti ateities visuomenės žmogų (Kuriame savo mokyklą, 1999).

Galima manyti, kad požiūris į mokyklą įvairuoja ir priklauso nuo visuomenės raidos, visuomenės kaitos procesų. Senovės Graikijoje mokyklomis buvo vadinamos poilsio, žaidimo, bendravimo vietos. Atėnuose ritmas, harmonija, muzika ir šokis buvo pagrindinės švietimo priemonės (Dobranskienė, 2004).

J. Laužiko (1993) teigimu, mokykla yra svarbi švietimo institucija, kurioje ilgą laiką planingai ir nuosekliai bręsta ir šviečiasi jaunoji karta, jai valstybė ir visuomenė skiria daug dėmesio ir ji daug lemia ateities kultūrą. Pasak R. Dobranskienės (2004), „mokykla – tai institucija, susieta su edukacine praktika, kuri pagrįsta vertybėmis, vertybinėmis prielaidomis ir išankstiniais santykiais“ (p. 24). „Bendrojo lavinimo mokykla gali būti laikoma tokia mokykla, kuri atvira visiems besimokantiems, neatsižvelgiant į tokius skirtumus, kaip religija, kultūra, etninė ar klasikinė padėtis“ (Šiuolaikinė ugdymo filosofija, 1997, p. 97).

Nors mokyklos apibrėžimai įvairių autorių skirtingi, tačiau jie turi ir panašių bruožų. Visuose akcentuojamas mokymosi prieinamumas, humaniškų santykių plėtojimas.

Pasak M. Fullan (1998), šių laikų mokykla nėra tobula mokymosi organizacija. Atsitiktinai užplūstantys pokyčiai, epizodiški projektai, nesutelktos pastangos ir nuolatinė mokytojų pečius slegianti darbo našta – štai daugelio mokyklų kasdienybė.

Kalbėdama apie kaitą D.O. Žilienė (2002) teigia, jog „vakarykštė mokykla buvo reprodukcinė, vykdžiusi aukštesnių institucijų nurodymus, o šiandieninė <...> bando pati ieškoti, ko

jai reikia (p. 45)“. Lietuvoje, kaip ir visame pasaulyje, pastaraisiais dešimtmečiais vyksta mokyklų tobulinimas. Mokyklos bando nustatyti savo laimėjimus, trūkumus ir savarankiškai veikti.

1.1.2. Kaitos ir mokyklos tobulinimo santykis.

Mokyklos tobulinimas yra ar bent jau turėtų būti jos pačios rūpestis. Ji negali likti vis tokia pati, nes padėtis nuolat kinta. Kas yra mokyklos tobulinimas ir nuo ko jis prasideda? Koks jo ryšys su kaita?

Mokyklos tobulinimas yra populiariausia tema kalbant apie švietimo institucijų kaitą. Būtinybe tampa mokykloms kurti įvairius veiklos tobulinimo modelius, nes nuolat kinta aplinka reikalauja pokyčių ir efektyvumo. Taigi, apie mokyklos kaitą kalbėta ir kalbama nuolat. Tai amžina tema ir amžina problema. Mokyklai labai svarbu išgyventi, prisitaikyti prie viską apimančios kaitos. Tačiau, kaip pažymi L. Stoll (1998), nors jau daug metų kalbama apie kaitą, plačiai prigijo tas mokyklos tobulinimo apibrėžimas, kuris buvo suformuluotas 14 šalių Tarptautiniame mokyklos tobulinimo projekte (International School Improvement Project, ISIP) – „mokyklos tobulinimas yra sistemingos pastangos keisti mokymosi sąlygas ir kitas atitinkamas vienos ar daugelio mokyklų aplinkybes siekiant galutinio tikslo – efektyviau spręsti švietimo uždavinius” (p. 46). Šiuo apibrėžimu akcentuojamas planavimas, valdymas ir tęstinumo svarba, išryškinama mokymo ir mokymosi reikšmė, mokyklos struktūros gerinimas. D. Hopkins (1998) teigimu, švietimo kaitos samprata yra ta terpė, kurioje labiau atsižvelgiama į konkrečios mokyklos situaciją ir vietos aplinkybes. Čia daugiau dėmesio kreipiamas į aplinką, į kurią įsiterpiama, ir rūpinamasi, kad pačioje mokykloje atsirastų gebėjimas keistis.

Kita vertus, kaitos sampratų yra beveik tiek, kiek apie šį dalyką rašiusių autorių, bet, nepaisant to, dėl daug ko iš esmės sutariama (Hopkins, 1998). Kaita siejama su „reforma“, „naujove“, „mokyklos tobulinimu“, „efektyvumu“ ir pan. Tai vieni iš dažniausiai šiandienėje švietimo literatūroje pasitaikančių žodžių. Jie atskleidžia dabartines švietimo tendencijas. Galima teigti, kad nuolatinė kaita ir mokymosi veiksmingumas – būdingiausi postmodernios mokyklos bruožai. Mokyklos taip įsisukusios į kaitą, kad jos tikslas – švietimo veiksmingumas – neretai pamiršamas: keičiama viskas, kas tik įmanoma ir ką keičia kiti. Diegiamos pažangios mokymo priemonės, keičiami ugdymo metodai ir turinys – kuriama informacijos amžiaus mokyklos kultūra. Kadangi, mokyklos kaita – daugiareikšmis ir nevienareikšmiškas reiškinys, sudėtinga jį apibūdinti rodikliais ar kitokiais kiekybiniais matais (http://np.ipc.lt/projektai/01-29_lt.html).

D. Hopkins (1998) pabrėžia, kad reiktų atkreipti dėmesį į tai, kad naujovė turi tikslesnę reikšmę – konkrečių švietimo idėjų ir veiklos būdų perėmimą ir naudojimą. Antra vertus, mokyklos

tobulinimas yra ne tik susijęs su naujovių diegimu ir tikslinga kaita, bet taip pat apima įgyvendinimo strategiją, išryškina mokyklos, kaip organizacijos aspektą. Autorius taip pat teigia, jog „mokyklos tobulinimas“ vartojamas dviem prasmėmis. Pirma, tai siejama su bendromis pastangomis padaryti mokyklas geresnes mokiniams mokytis. Antra, tobulinti mokyklą reiškia, sutelkus dėmesį į mokymo ir mokymosi procesą bei jį palaikančias sąlygas, pasiekti geresnių mokinių rezultatų. D. Hopkins (1998) taip pat teigia, kad mokyklos tobulinimas, kaip požiūris į švietimo kaitą, remiasi keliomis prielaidomis:

- mokykla yra kaitos ašis;
- kaita turi būti suprantama sistemiškai;
- „mokyklos vidaus sąlygos“ svarbiausi kaitos elementai;
- veiksmingesnis ugdymo tikslų įgyvendinimas;
- daugelio lygių perspektyva;
- integruotos įgyvendinimo strategijos;
- pastangos institucionalizuoti.

Platesnio paaiškinimo reikalauja prielaida „*daugelio lygių perspektyva*“. Nors mokykla ir yra kaitos centras, tačiau ji veikia ne viena. Mokymo įstaiga priklauso švietimo sistemai, su kuria turi bendradarbiauti. Todėl labai svarbu apibrėžti vadovų, mokytojų, valdžios atstovų, tėvų bei vietos valdžios vaidmenis ir įtraukti juos bei įpareigoti tobulinti mokyklą.

L. Stoll, D. Fink (1998) mokyklos tobulinimą apibūdina kaip, seriją sutampančių ir pasikartojančių procesų, kai mokykla:

- gerina moksleivių rezultatus;
- sutelkia dėmesį į mokymą ir mokymąsi;
- mokosi kaitos vadybos, nesvarbu, kokios jos ištakos;
- pati nustato savo veiklos kryptį;
- įvertina dabartinę savo kultūros būklę ir stengiasi numatyti teigiamus kultūros pavyzdžius;
- turi strategiją tikslams pasiekti;
- atsižvelgia į vidines kaita skatinančias sąlygas;
- neramumo laikotarpiu išlaiko iniciatyvą;
- kontroliuoja ir vertina savo veiklą, pažangą, laimėjimus ir raidą.

Toks skirtingas aiškinimas, anot D. Hopkins, M. Ainscow ir M. West (1998), geriausiu atveju ne tik padeda suprasti pokytį ar naujovę, bet ir didina mokyklos gebėjimą kaitą valdyti.

Tobulinant mokyklą svarbu dermė tarp *struktūros ir kultūros*. Esama tam tikrų visoms vadybos priemonėms bendrų dimensijų. Vadybos priemonėms būdingos trys pagrindinės dimensijos: principai, vaidmenys ir atsakomybė bei darbo būdai. Principai priskiriami struktūrai, o vaidmenys ir atsakomybė, darbo būdai – kultūrai. Išskiriamos dvi stereotipiškos mokyklos „Žengiančios pirmyn“ ir „Įklampusios“. Šių mokyklų veiksmingumą apibūdinimai susieti su aktyviai tobulėjančios mokyklos samprata. Siejamas veiksmingumas su mokyklos rezultatais, o tobulinimas su mokyklos procesu „dinamiškumu“. Visos veiksmingos dimensijos sudaro kontinuumą, jas sugretinę gauname mokyklos kultūros poreiškius (žr. 1 pav.)

Procesas	Rezultatai	
	Neveiksminga <	> Veiksminga
Dinamiškas ∧	Klaidžiojančios	Žengiančios pirmyn
∨ Statiškas	Įklampusios	Neskubančios

1 pav. **Mokyklos kultūros poreiški**

Šaltinis: Hopkins D., Ainscow M., West M. (1998). Kaita ir mokyklos tobulinimas, p. 131

Ši schema padeda suklasifikuoti mokyklos kultūras ir rodo, kaip su jomis dirbti. Šie keturi kultūros poreiški atspindi „dominuojančią“ mokyklos kultūrą.

Mokyklas formuoja jų istorija, aplinka ir jose esantys žmonės. Jas veikia išorinės politinės bei ekonominės jėgos, valstybės ir vietos švietimo politikos pokyčiai. Visuomenės permainos kelia pavojų mokyklos kultūrai (Stoll, Fink, 1998). Mokyklos privalo tenkinti visuomenės lūkesčius ir įveikti sunkumus. Yra sukurta metodų įvairiems mokyklos kultūros tipams pažinti ir apibūdinti. Mokyklos efektyvumo tyrimai daro didelę įtaką jos tobulėjimui. Tačiau kiekvienos mokyklos tobulinimas yra unikalus, nes unikali ir kiekvienos mokyklos padėtis. Pasak L. Stoll (1998), mokyklos tobulinimas prasideda jos viduje, šio proceso negalima primesti iš šalies. Mokykla yra išorinės aplinkos dalis ir susijusi su ja, bet tobulėja savo pasirinkta kryptimi.

1.1.3. Ugdymo humanizavimas kaitos procese.

Mokyklos pareiga – dabartyje rengti ateities visuomenės žmogų – lemia ugdymo proceso kaitos būtinybę. Bendrųjų programų nužymėtos gairės įpareigoja mokyklą ugdyti sąmoningą, kritiškai mąstančią asmenybę, gebančią plėtoti savo pažinimo galias, turinčią tvirtus moralinius pagrindus, sugebančią laisvai ir prasmingai veikti kintančioje socialinėje ir kultūrinėje aplinkoje. Šio siekio įgyvendinimas įpareigoja kurti interpretacinę mokyklą (Kuriame savo mokyklą, 1999).

Mokykla neabejotinai pirmiausia yra ugdymo, o tik po to švietimo įstaiga. Todėl kalbant apie mokyklos reformavimą, pirmiausia reikia mąstyti apie mokymo reformą (Pukelis, 1995).

Lietuvos švietimo reforma skatina švietimo institucijas kurti savitą mokyklos raidos viziją, kuri atitiktų bendruomenės ir moksleivių interesus, rinktis tinkamus ugdymo metodus, mokomąją medžiagą, planus (Žilienė, 2002). Tad, siekiant įgyvendinti šias mokyklos kaitos kryptis, būtinas viso mokymo(si) proceso reorganizavimas, o svarbiausia jame, kaip nurodoma švietimo dokumentuose ir pedagoginiuose bei psichologiniuose šaltiniuose, – viso mokymo proceso humanizavimas.

Aiškinantis mokyklose humanizavimo esmę paaiškėjo, kad, pasak Gailienės (1996), esminė švietimo reformos kryptis orientuota į žmogaus prigimties galių atskleidimą, dorą, laisvą, atsakingą žmogaus ugdymą. Vienas pagrindinių mūsų kuriamos švietimo sistemos principų ir yra humanizavimas. Jis reiškia kiekvieno asmens vertės pripažinimą ir pagarbą jam, asmens pasirinkimo laisvę ir atsakomybę, humaniškus santykius. Todėl ir mokykla, anot autorės, turi remtis humanistiniais principais. Tad matyti, kad minėta psychologė itin akcentuoja humaniškus santykius mokykloje.

Tuo tarpu B. Bitinas (2000), kalbėdamas apie mokymo procesą, kuris organizuojamas vadovaujantis humanistinės pedagogikos principais, teigia, jog jis yra paremtas tokiomis nuostatomis: išmokyti moksleivio neįmanoma, galima tik padėti jam mokytis; moksleiviai pakankamai giliai įsisavina tik jų poreikius atitinkančią medžiagą; apie mokymosi rezultatus visų pirma sprendžia pats moksleivis; pedagoginio vertinimo paskirtis – išmokyti moksleivius adekvačiai vertinti save. Autorius akcentuoja ir tai, kad mokymo turinys turi būti integruotas, būtina įveikti dalykinio mokymo deformuotą tikrovės vaizdinį, pasiekti, kad mokyklos auklėtiniai suvoktų tikrovės sinkretiškumą. Tad šis pedagogas labiau akcentuoja mokytojo veiklos mokykloje humanizavimo gaires.

Tokios minėtų mokslininkų idėjos remiamos ne tik dabarties mokslininkų mintimis apie humanistinį ugdymą, bet ir praeities palikimu. Galbūt ryškiausia praeities ugdymo humanizavimo pavyzdys – Valdorfo pedagogika. Jos įkūrėjas R. Šteineris (1998) apgailestavo, kad civilizacijos

veikiami mokiniai turi išmokti daugybę faktų, ir nuogaštavo, ar jie pajęgs. Todėl jis siūlė sielą puoselėjantį mokymą. Visas R. Šteinerio pedagogikos ugdymo turinys yra humanizuotas. Pirma, jame išryškintos žmogiškosios vertybės. Antra, ugdymo turinys sumaniai suderintas su vaiko dvasinės raidos dėsniais, jis padeda vaikui suvokti save ir išgyventi tam tikrais amžiaus tarpsniais kylančias krizes, priartėti prie pasaulio taip, kaip jis tuomet pasirengęs. R. Šteinerio pasiekėjo Valdorfo pedagogikoje atsispindi tai, kad daugiausia įtakos asmenybės ugdymui turi ne žinios, o išgyvenimai, patirtis, mokytojo – mokinio tarpusavio santykiai. Galima pastebėti, jog Valdorfo pedagogika remiasi dvasine žmogaus samprata (Žilienė, 1997).

Taigi, Valdorfo filosofija ir pedagogikos praktika yra nukreipta į vaiko prigimtį. Tai, kas trukdo, varžo vaiko asmenybės skleidimąsi aplinkoje ir jo paties prigimtyje, to paties ugdymo yra trandoma ir varžoma, o tai, kas padeda, – skatinama ir puoselėjama.

Šių dienų ugdymo filosofas T.H. McLaughlin (1997), inspiruotas R. Šteinerio udėju, teigia, jog „švietimas ir mokymo veikla yra grindžiami vertybėmis, kurios yra neatsiejama mokytojų ir edukologų veiklos dalis“ (p.15). Autoriaus teigimu, neatsiejamas ugdymo ir mokymo veiklos vertybių ryšys remiasi ne tik prielaida, kad laimėjimai ir rezultatai (bet kuria prasme) yra vertingi. Jo manymu, įvairūs mokykloje vykstantys procesai taip pat glaudžiai susiję su vertybėmis. Vertybės priskiriamos prie svarbiausių pasaulyje dalykų, nes jos apibūdinamos ideologijose, mokymosi ir auklėjimo teorijose, oficialiuose tiksluose, be to, prie vertybių, suprantamų kaip kasdieninės normos.

P. Dalin teigimu (1999), kiekviena mokykla turi įvairiausių vertybių, dažnai esančių viena greta kitos, kartais prieštaraujančių viena kitai, o kartais neatskleistų.

Sociologijos žodyne humanizmas aiškinamas, kaip „požiūrių sistema, žmogų laikanti pagrindine vertybe, o jo gerovę – socialinių institutų vertinimo kriterijumi, lygybę, teisingumą, žmoniškumą – trokštamais žmonių santykių principais“ (Leonavičius, 1993).

1.2. MOKYKLOS HUMANIZAVIMO RAIDA UŽSIENIO IR LIETUVOS PEDAGOGŲ BEI PSICHOLOGŲ DARBUOSE

Šiandieninės mokyklos humanizavimas remiasi ir praeities palikimų. Jau renesanso laikotarpiu humanistai kėlė išsilavinusio pasauliečio, laisvos, protingos bei veiklios asmenybės idealą, reikalavo skatinti protinį lavinimą, estetinį auklėjimą (Rajeckas, 2004).

Nagrinėjant humaniškumo turinį istoriniu aspektu, galima pastebėti, kad jo kaitą labiausiai sąlygojo konkrečiu laikotarpiu egzistavusių žmogaus sampratų ypatumai. Pasak Č. Kalendos (1981), pirmykščių žmonių santykiai pradžioje buvę stichiški ir paremti noru išlikti nuolatinėje kovoje su grasinančia aplinka, pamažu peraugo į bendražmogiškas elgesio taisykles. Vėliau, nykstant genties uždaramui, šias taisykles pakeitė kita, vadinamoji „aukso taisyklė“. Kurios devizas – *su kitu elkis taip, kaip norėtum, kad būtų elgiamasi su tavim*.

Senovės Kinijoje klostėsi visuotinesnė nei senovės Graikijoje žmoniškumo samprata. Apie žmoniškumą nemažai kalbama Konfucijaus (1994) darbuose. Jo teigimu, žmoniškumas – viena iš „penkių pradų“ kategorijų, t.y. tų, kurios yra reikšmingiausios žmogaus būčiai. Žmogiškojo gyvenimo paskirtį autorius siejo su dvasiniu asmenybės tobulėjimu, humanistinių teisingumo, idealų įsitvirtinimu, humanistinės ir estetiškos kultūros plėtojimu, žmogaus ir jį supančių harmonijų įteisinimu. *Humanizmas*, pasak filosofo, *atsiskleidžia deklaruojamoje meilėje žmonėms*, kurios reikia mylėti tokius, kokie jie yra, nežeminti jų nei pabrėžtina globa, nei atsainiu abejingumu.

Antikos laikotarpiu Graikijos filosofijoje žmoniškumas tiesiogiai neminimas, bet aiškiai numanomas. Jis turi daugiau individualistinę atspalvį nei Kinijos. Čia iškeliamas harmoningas, dvasias ir kūnu stipri asmenybė. Ugdymas, mokymas ir lavinimas senovės Graikijoje turėjo visuomeninį ir politinį atspalvį. Todėl ir mokymo procese buvo laikomasi *idėjiškumo* principo. Graikai vieni iš pirmųjų įgyvendino demokratines idėjas. Mokyme vienas iš pagrindinių principų – *demokratiškumo* principas, kuris praktiškai įtvirtino paritetinius mokytojo ir mokinių tarpusavio santykius. Jie taip pat teigė, kad mokant, kaip ir auklėjant *reikia atsižvelgti į vaiko prigimtį, jo gebėjimus*, kėlė žmogaus pažinimo reikalingumą, priešingu atveju mokymas nebus rezultatyvus (Vaitkevičius, 2001).

Romos imperijoje toliau nuosekliai perimamos ir plėtojamos antikinės humanistinės tradicijos. Tačiau čia, pasak R. Bakutytės (2001), naujame istoriniame kontekste, jau formuojasi skirtingi žmogaus suvokimai. Atramos tuo metu ieškoma ne kūne, bet sieloje, į kurios branduolį dedama valios laisvė, suprantama ne kaip gyvenimas sau, o kaip siekimas gėrio kitam žmogui. Keičiasi ir siektinų dorybių diapazonas: dažniau minimas nuolankumas likimui, pasiaukojimas, iniciatyvos. Įsivyrąja socialaus žmogaus samprata, pagal kurią asmenybės ugdymui svarbus tiek

protinis lavinimas, tiek dvasinis auklėjimas, besiremiantis *tiesos, teisingumo, gėrio* vertybėmis bei *humanišku* jausmų išgyvenimo skatinimu (Cibulskaitė, 2000). Ugdymo procese dominavo ne mokymo, švietimo, t.y. žinių suteikimo, kryptis, o auklėjimo, tikėjimo dvasia, nukreipta *tobulinti žmogaus vidinį pasaulį* (Vaitkevičius, 2001).

Renesanso epochoje besikeičiančios socialinės sąlygos neišvengiamai keičia ir žmogaus sampratą, o kartu ir humaniškumo turinį. Imama pripažinti, kad žmogus turi ne tik dvasinę, bet ir kūnišką prigimtį, kad abi šios asmenybės plotmės yra vienodai svarbios (Bakutytė, 2001). Šio amžiaus mokslininkai nutraukė ryšius su viduramžių praeitimi, iškilo naujos eros pranašai, kritikuojantys sena ir kuriantys nauja. Renesanso gamtos mokslai nagrinėjo žmogaus padėtį gamtoje ir nuolat pabrėžė, jog žmogus yra pasaulio centras. Mokykloje, kaip ir visuomenės gyvenime, vis labiau *pradėta atsigręžti į vaiką*, daugiau dėmesio skirti jo rengimui *realiam žemiškam gyvenimui* (Vaitkevičius, 2001). Taigi, Renesanso laikotarpiu mokymo tikslu tampa vaiko racionalus mąstymas, savarankiškas, aktyvus savęs bei aplinkinio pasaulio pažinimas (Cibulskaitė, 2000).

XVIII a. Humanizmo idėjos pradėjo vis labiau būti akcentuojamos ir pedagogų darbuose. J.A. Komenskis, kaip švietėjas, pedagogas, įsisąmoninęs mokyklos, mokymo(si) mokykloje svarbą, akcentavo mokslo, žinių reikšmę. Teigė jog ugdyti reikia ne tik protą, bet ir moralines savybes. Be to Komenskis puikiai suvokė, jog mokymas bus sėkmingas tik tada, kai bus atsižvelgiama į vaiko prigimtinius ypatumus, kai ugdymas bus perteiktas per vaiko prizmę. Mokymas, pasak J.A. Komenskio (1975), vaikams turi būti malonus užsiėmimas, o mokytojas – humaniškiausias vaikų draugas.

Svarbus vaidmuo humaniškumo sampratos raidoje tenka ir I. Kantui (1982), kurio manymu visi žmonių pasiekimai yra beprasmiški, jeigu jie nėra įprasminami žmonių tarpusavio santykiuose., kurie grindžiami jautrumu, pagalba, užuojauta ir pan.

Humanistinės idėjos nesvetimos ir K. Ušinskiui. Jis reikalavo ne tik pažinti žmogų, kurį ugdome, bet ir jo aplinką. Didelį dėmesį šis pedagogas skyrė jausmų ugdymui, asmenybės tobulėjimui. K. Ušinskis (1987) teigė, kad mokymas nepasieks tikslo, jeigu nebus derinamas su vaiko prigimtimi, jeigu mokytojo ir mokinių santykiai bus įtempti.

Dar vienas pedagogas humanistas buvo Ž.Ž. Ruso. Jo didaktikoje pripažįstamos kiekvieno vaiko prigimtinių galių, atsižvelgiama į amžiaus ir individualias vaiko savybes, palaikomas ir skatinamas vaiko savarankiškumas, jo iniciatyva, prievarta neprimetama svetimą nuomonę. Šias mintis papildė ir toliau plėtojo šveicarų pedagogas J.H. Pestalocis (Vaitkevičius, 2001).

Pagrindinis J.H. Pestalocio veiklos principas buvo meilė vaikui ir tikėjimas juo. Kartu jis siekė vaikus pažinti, suprasti jų rūpesčius, norus bei reikmes ir skatinti jų veiklą. Pasak J.H.

Pestalocio (1989), „žmogus nepaprastai trokšta gėrio, o vaiko širdis jam dar imlesnė. Tačiau, kad vaikas patikėtų, paklustų tavo valiai, norėtų to paties, ko ir pats trokšti, gerumas turi būti natūralus, <...>. Vaikas nori to, ką mėgsta ar kas teikia garbę, žadina viltis bei lavina jėgas ir didina pasitikėjimą. Tai ugdo ne žodžiai, o jausmas ir nuolatinis rūpinimasis vaiku“ (p. 41).

A. Dystervėgo nuopelnas tas, kad jis atmetė neteisingą vaiko vystymosi suvokimą, teigusį jog tai esąs spontaniškas procesas, kuris vyksta nepriklausomai nuo aplinkos. Jis įrodė, kad vaiko vystymuisi reikia palankių sąlygų ir ugdymo. Kaip ir prieš tai minėti autoriai, taip ir A. Dystervėgas siūlė atsižvelgti į vaiko prigimtį. Be to šis pedagogas siūlo atsižvelgti ir į individualias vaiko savybes. A. Dystervėgas (1988) teigė, kad mokymas turi atitikti vaiko mąstymo ypatumus, „natūralų pažinimo kelią“.

Lietuviai, kaip ir kitos tautos, nuo gilios senovės pedagogine veikla stengėsi jaunuomenę mokyti ir auklėti, dvasiškai ugdyti. Humanizmo idėjos Lietuvos Didžiojoje Kunigaikštystėje pradėjo plisti XV-XVII a. Per Lietuvos studentus, studijavusius Europos (Italijos, Čekijos, Vokietijos, Lenkijos) universitetuose. Taip pat jas platino Lietuvoje apsigyvenę Europos šviesuoliai (J. Sakralas, E. Vitelijus, V. Agripa ir kt.). Ypač didelis postūmis humanistiniam judėjimui buvo XVI a., prasidėjus reformacijai (<http://daugenis.mch.mii.lt/Alka/Intelektas/Humanizmas/trumpa.lt.htm>).

Žymiausi XVI-XVII a. Lietuvos švietėjai buvo A. Kulvietis, M. Mažvydas, M. Daukša ir Ž. Liauksminas. Visi jie, pasak J. Žilionio (2003), savo pažiūromis deklaravo humaniškus santykius, ragino tobulinti mokymo turinį ir mokymo meną.

Praeities humanistinės idėjos nuosekliai perimamos ir plėtojamos šių dienų filosofiniuose bei pedagoginiuose darbuose. Kaip pabrėžia J. Morkūnienė (1995), šiuolaikinis humanizmas gerokai skiriasi nuo iki tol buvusio. Neretai humanizmas suprantamas arba kaip idealas, t.y. kaip meilė žmogui, jo laisvė, arba kaip visuma pažiūrų, kurios atspindi pagarbą žmogaus orumui ir jo teisėms, rūpinimąsi žmonių gerove, jų visapusišku vystymusi, siekimą sudaryti žmogui palankias visuomeninio gyvenimo sąlygas. Humanistinėje filosofijoje dabartiniu metu vis labiau dominuoja šios pagrindinės sąvokos: *atsakomybė, dalyvaujantis mąstymas, kūrybiškumas, įvairovė, veikla aktyvumas, atvirumas*.

Humaniško ugdymo plėtotei didelį poveikį turėjo S. Šalkauskio ugdymo samprata. Joje formuojami tokie dorovinio auklėjimo tikslai bei uždaviniai, kurie grindžiami humaniškumo apraiškomis: *palankumu, pagarba, sugebėjimu išklaudyti ir suprasti kitą, žodžio laikymusi, pagalba, teisingumu, draugiškumu* ir t.t.

A. Maceina (1990) aiškiai pagrindžia žmoniškumo ir tautiškumo tarpusavio ryšį. Taip atskleidžia ne tik tautiškumo ir žmoniškumo ugdymo vienovės svarbą asmenybei, bet ir įrodoma būtinybė remtis tautos humanistinėmis vertybėmis.

Humaniškumo siekimą galima išvėlgti ir J. Vabalo-Gudaičio ir G. Petkevičaitės – Bitės, J. Šliūpo, M. Pečkauskaitės dorovinio auklėjimo sampratoje. J.Vabalo-Gudaičio dorinis auklėjimas labiausiai susietas su veiklumo, teisingumo ir meilės vertybėmis, sudarančiomis tam tikrą hierarchiją. Tuo tarpu likusių supratimu dorovinė asmenybės sklaida, humaniškumo tapsmas labiausiai atsiveria vykdant pareigas (Bakutytė, 2001).

Vėlesniu laikotarpiu (nuo XX amžiaus antrosios pusės iki mūsų dienų) humaniškumo ugdymo problemos nagrinėjamos ne tik teoriškai, bet ir atliekami moksliniai tyrimai (V. Aramavičiūtė (1975, 1985), S. Dzenuškaitė (1978, 1989), V. Vaicekauskienė (1984), L. Mondeikienė (1987), J. Litvinienė (1985), E. Martišauskienė (1994, 1997), G. Šmitienė (1999), R. Pocevičienė (1999), R. Bakutyte (2001), N. Cibulskaitė (2000) ir kt.).

Pirmiausia reikia paminėti, kad mūsų dienomis labiausiai iškeliamas humaniškumo ugdymo būtinumas. Tačiau humaniškumo reikšmė bei prasmė varijuoja. Antai S. Dzenuškaitė (1989) humaniškumą traktuoja kaip paauglių dorovinio idealo esminį bruožą, o V. Aramavičiūtė (1985, 1998), E. Martišauskienė (1994, 1997) – kaip fenomeną, nusakantį asmens dorovinę poziciją, jo dvasingumą.

Taip pat šiuo laikotarpiu atskleidžiami ir *esminiai humaniškumo principai*, o ypač auklėjimo humanistinio kryptingumo, orientuojančio humaniškų mokytojų ir mokinių santykių kūrimą, demokratizavimo, individualybės pažinimo ir puoselėjimo, iniciatyvos ir pan.

R. Bakutyte (2001) teigimu, šiuo laikotarpiu daug gilinamasi į vidines *humaniškumo ugdymo sąlygas*.

Taigi, humanizmo idėjų įgyvendinimas visuomet buvo žmonijai svarbiausia vertybe, tačiau dabar tai darosi neišvengiama. Ugdymas, būdamas laisvės praktika – kitaip negu ugdymas, kuris esti viešpatavimo praktika – neigia, kad žmogus yra abstraktus, izoliuotas, nepriklausomas ir nesusijęs su pasauliu (Freire, 2000).

1.3. MOKYKLOS VADOVO POVEIKIS KAITAI

Kaita yra svarbiausioji vadybininko, šiuo atveju direktoriaus, vaidmens funkcija. Pokyčius gali skatinti pati mokykla arba jie gali būti primesti išorės. Jie gali reikštis tobulinant būdus tikslams siekti, taip pat gali tekti siekti naujų tikslų ir tenkinti naujus reikalavimus (Everard, 1997). Todėl, dėl naujovių pertekliaus, menkų išteklių ir sudėtingų reformų mokykloms labai sunku patenkinti daugybę reikalavimų keistis. Iš kitos pusės, kaita yra savaime sudėtingas reiškinys, tad norint šį procesą bent šiek tiek valdyti, pirma reikia jį perprasti (Hopkins, 1998). E. Stasiulienė teigia, kad „kaitai reikia suvokimo: ar mane jaudina permainos, ar aš rengiuosi ką nors daryti. Ar esu pasirengęs informuoti apie pokyčius?“ (Kuriame savo mokyklą, 1999, p. 30).

Pasak A. Lewy (1998), „mokyklos bendruomenę sudaro keturios grupės: direktorius ir aukštesnio lygio administracija, mokytojai, tėvai ir mokiniai“ (p. 58). Šių keturių grupių tarpusavio santykiai yra svarbus veiksnys, kuris lemia sėkmingą mokyklos iniciatyvą. Mokyklos bendruomenės dvasią pakelia tokios normos, kaip vertybės ir įsitikinimai, kaip bendradarbiavimas, kolegialumas, tarpusavio sąveika, parama, įsipareigojimai, atviras bendravimas, bendras apsisprendimas, atsakomybė ir atsidavimas darbui. Tačiau mokykla šiuolaikinėmis sąlygomis turi atlaikyti didelę konkurenciją, todėl labai svarbu, kad tai, kas joje vyksta, būtų žinoma ir visuomenei. Skleidžiant mokyklos gerą patirtį, reklamuojant jos veiklos rezultatus kuriamas mokyklos įvaizdis, jos „geras vardas“ (Janiūnaitė, 2004). Todėl, anot L. Markauskaitės, direktorius turėtų aktyviai dalyvauti planuojant ir organizuojant kaitą. Sprendžiant kylančias problemas ir priimant sprendimus. O taip pat vadovas kartu su mokytojais turėtų sukurti bendrą aišką viziją (http://np.ipc.lt/projektai/01-29_lt.html). M. Fullan (1998) teigdamas, kad vizija paprastai atspindi tai, kas vyksta praktikoje, akcentavo, jog siekiant mokyklos kaitos procesų, kuriuose pagrindinį vaidmenį vaidina pedagogai, sėkmės, svarbu kurti būtent kolektyvinę viziją. Jis taip pat teigė, kad vizijos kūrimo ir įgyvendinimo reikėtų vengti skubotumo, nekvestionuojamo išankstinių planų laikymosi ir pan. R. Želvys (2003) taip pat pritaria, jog lyderis privalo vadovautis ateities vizija ir dar teigia, kad vadovas turi mokėti sutelkti ir įkvėpti žmones, palaikyti jų motyvaciją ir skatinti jų atsidavimą. Kalbėdamas apie tai W. Bennis (1998) teigė, jog kurdami ateities vizijas, pažadinančias pasitikėjimą ir nurodydami naujas darbo kryptis, vadovai nugalė pasipriešinimą permainomis. Vadovas, prieš pasirinkdamas kurią nors kryptį, pirmiausia turi išvystyti savo mintyse galimą ir trokštamą organizacijos įvaizdį. Esmė yra ta, kad vizija pateikia realų, tikėtiną ir patrauklų organizacijos ateities vaizdą, jos būklę, kuri daugeliu svarbių aspektų pralenkia dabartinę. D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1998), kalbėdami apie mokyklos kaitą ir mokytojų vaidmenį joje, akcentavo, kad naujovių kartais imamasi gerai

neapmaščius jų diegimo tikslų bei galimų padarinių, todėl mokytojai kenčia nuo novacijų pertekliaus. Minėti autoriai nurodo dar ir tai, kad aktualių mokyklos kaitos ir tobulinimo tikslų neįmanoma suformuluoti neteikiant reikšmės kasdieniniams mokykloje vykstantiems tyrimams ir apmąstymams, Tik jie, vykdomi mokytojų, mokyklos vadovų ir net mokinių bei jų tėvų, gali padėti geriau orientuotis mokyklos bendruomenėje vykstančiuose novaciniuose procesuose, išvelgti perspektyvas bei parengti tinkamą mokyklos, pedagogų veiklos tobulinimo strategiją. Todėl, anot L. Markauskaitės, mokyklos direktorius privalėtų skatinti mokytojus, rūpintis jų kvalifikacija, pagalba, konsultavimu bei kaitos monitoringu. Jis turėtų nuolatos bendrauti, tolerantiškai vertinti klaidas, padėti spręsti problemas, tačiau nepaklusti perdėtiems ir nepagrįstiems mokytojų bei moksleivių reikalavimams (http://np.ipc.lt/projektai/01-29_lt.html).

Kadangi vadovavimas yra administravimo ir lyderiavimo derinys, organizacijos vadovui tenka atlikti ir administratoriaus, ir lyderio funkcijas, t.y. jis turi ir vykdyti aukštesniųjų institucijų nurodymus, ir atstovauti savo organizacijos narių interesams (Želvys, 2003). A. Lewy (1998) konstatuoja, kad būtent *direktoriui tenka vaidmuo sužadinti mokyklos bendruomenę*. Be to, jis akcentuoja ir tai, kad vadovo uždavinys skatinti bendradarbiavimą, palaikyti kolegialius santykius, siekti, kad visi pritartų mokyklos misijai, kurti tvirtą mokyklos nuotaiką. Apie tai kalbėjo ir K. Miškinis (1987), kuris teigė, kad kiekvieno vadovo pirmas uždavinys – savo optimizmu uždegti kitus, priversti kolektyvo narius pačius panorėti ką nors daryti. Tik tada kai kiekvienas kolektyvo narys bus įsitikinęs, jog būtina ko nors siekti, ir kai norės siekti, galima laukti gerų rezultatų. Pasak B. Everard (1997), vadovavimo kaitai sėkmė priklauso nuo komandos idėjų bei sugebėjimų panaudojimo, nuo tokių sprendimų ir veiklos, kuriems komandos nariai yra išipareigoję, ir nuo užtikrinimo, kad šie sprendimai gali veikti.

Anot I. Barkauskienės (2003), *organizacijos sėkmę nulemia efektyvus ir efektingas valdymas*. Autorė taip pat teigia, jog vadovo darbo rezultatyvumas (efektyvumas) atsako į klausimus: ką vadovas turėtų daryti? Kuo užsiimti, kuo – ne? Iš to galima teigti, kad vadovo darbo rezultatyvumą labiausiai įtakoja vadovo darbo *turinys*. Pirmasis vadovo darbo turinį pabandė apibūdinti H. Fayol. Jo nuomone, pagrindiniai vadovo – administratoriaus veiklos elementai: numatymas, organizavimas, komandavimas, derinimas, kontrolė (Barkauskienė, 2003). P. Drucker (1973), analizuodamas valdymo veiklos ciklą, išskiria tokius 5 etapus – „vadovo darbo pagrindines operacijas“: tikslų nustatymas; organizavimas; motyvavimas ir komunikavimas; darbo atlikimo stebėjimas, matavimas; žmonių vystymas (įskaitant ir save patį).

Vadovaujantieji organizacijoms turėtų prisiminti, kad jie yra didesnės sistemos dalis; juos ir kitą visuomenės dalį sieja tarpusavio priklausomybė: jie tarnauja visuomenei, ir visuomenė tarnauja

jiems. Geri organizacijų vadybininkai, norėdami tikrai žinoti, kas vyksta aplink juos, stengiasi palaikyti kuo daugiau ryšių ir domėtis tuo, kas vyksta ir toliau nuo jų. Siauro akiračio vadovai vargu ar išskirs įvykių tėkmėje tuos, kurie gali paveikti juos rytoj. Jie neišstengia numatyti, kokie nauji reikalavimai jiems gali būti iškelti, todėl užklumpami nepasirengę. Vadovai turi atsižvelgti į vyraujančias nuomones, stebėti, pvz., kintančią Švietimo ir mokslo ministerijos nuostatą, ir orientuotis ne į dabartinę padėtį, bet į tą, kuri bus, kai jie galės veikti (Everard, 1997). Todėl, anot M. Barkauskaitės, kuriama demokratinė švietimo sistema reikalauja, kad pedagoginis procesas nuolat būtų stebimas, tiriamas, analizuojamas, nes tada laiku bus galima kai ką keisti, papildyti įgyvendinant svarbiausią švietimo reformos tikslą – išugdyti savarankišką ir kūrybingą, maksimaliai jau mokykloje savo gabumus išskleidžiančią asmenybę (Pedagogai ir mokiniai: požiūris į švietimo reformą, 1997).

Mokyklos gyvenimas, pasak Mikoliūnienės (2000), tai:

- mokyklos erdvės organizavimas;
- nestandartizuota aplinka;
- lankstus ir kintantis tvarkaraštis;
- asmens laisvė ir iš jos kylantis smalsumas;
- laisva ir gera valia;
- pagalba vienas kitam;
- išradingai dirbantys klasės auklėtojai;
- kūrybiška, glaudžiai bendradarbiaujančių pedagogų bendruomenė.

Kadangi, struktūra yra matmuo, susijęs su tuo, kaip mokykla organizuota, kaip skirstomos užduotys ir formaliosios sprendimų priėmimo struktūros, svarbus *mokyklų tikslas – kurti gerus, žmogiškus santykius* (Dalín, 1999).

Terminas „žmonių santykiai“ dažnai vartojamas kaip bendras terminas vadovų ir jų pavaldinių tarpusavio santykiams apibūdinti. Kai „darbuotojų valdymas“ skatina geresnę darbo kokybę, organizacijoje vyrauja efektingi žmonių santykiai; kai smunka darbuotojų moralė ir efektyvumas, organizacijoje vyraujantys žmonių santykiai laikomi neefektingais (Stoner, 2000).

Todėl, efektyvus vadovas knygoje, „Žmogiškieji santykiai“ (1999), pristatomas kaip humaniškas vadovas. Pagal tradicinį skirstymą tai demokratiškas vadovas. Efektyvaus vadovo kokybė – tai vadovavimas, kai labiausiai remiamasi teigiamais žmogiškaisiais santykiais. Efektyvių vadovų vertybė yra tokie tikslai, pareigos, jausmai ir įsitikinimai, kurie labiausiai remiasi teigiamais

žmogiškaisiais santykiais. Žmogiškieji sugebėjimai nusakomi dirbti su žmonėmis ir organizuoti jų grupinį darbą. Tai esminiai vadovo sugebėjimai (Barkauskienė, 2003).

Taigi, „*esminis faktorius, sutelkiantis žmogiškuosius resursus yra vadovavimas*“ (p. 23). O pasak W. Bennis (1998), dabartinė daugelio organizacijų bėda, ypač tų, kurios silpsta, yra ta, kad jose per daug kontroliuojama ir nepakanka vadovavimo. Turima mintyje tai, kad vadovai turi skatinti kitus žmones priimti geresnius sprendimus ir užsiimti geresne veikla bei išlaisvinti tą teigiamą energiją, kuri glūdi žmogaus prigimtyje. Efektyvus vadovavimas veikiau įkvėpia negu įgalioja; jis daugiau sujungia ir mažiau kontroliuoja; jis daugiau parodo negu nusprendžia. Ir visa tai jis daro per *įtraukimą* – pirmiausia savęs, o po to ir kitų (www.limk.lt/pranesimai/anyksciai.ppt). Be to, efektyvus vadovavimas gali perkelti organizacijas iš dabartinės būklės į ateitį, sukurti organizacijų potencialių galimybių ateities paveikslą, išugdyti tarnautojų įsipareigojimą siekti permainų, diegti organizacijoje naujas kultūras bei strategijas, mobilizuojančias energiją bei resursus (Bennis, 1998).

B. Everard ir G. Morris (1997) nuomone, vadovas, norėdamas išsaugoti ir plėtoti išteklius bei veiklą, turi remtis:

1. *Žmonių ištekliais* – atranka, įvertinimu, konsultavimu, veiklos planavimu, darbo numatymu, mokymu, projektų kūrimu.
2. *Materialiaisiais ištekliais* – turto įsigijimu ir tvarkymu atsargų kontrole.
3. *Finansiniais ištekliais* – biudžeto lėšų numatymu, išlaidų kontrole, kapitalo didinimu, išlaidų ir pelno analize.

Mokyklos vadovui reikia gebėti planuoti, organizuoti ir kontroliuoti visus išteklius, bet, žinoma, visų svarbiausia – mokėti plėtoti žmonių išteklius. Kaip teigia B. Everard ir G. Morris (1997), mokytojus dažnai šokiruoja mintis personalą laikyti žmonių ištekliais. Tačiau žmonės yra *mąstantys* ištekliai, kurie mums patinka arba ne, ir kurie kartu su savo viršininkais ir kolegomis sprendžia, kaip bus naudojamas jų laikas, energija, žinios ir sugebėjimai. Iš tiesų, tikrieji žmonių ištekliai – tai ne visi asmenys, bet jų pastangos, kurias reguliuoja ir kreipia jie patys arba organizacijų, kuriose jie dirba, „vadovybė“. Todėl labai svarbios yra vidinės mokyklos sąlygos, skatinančios ir palaikančios mokytojų tobulėjimo procesus (Stoll, 1998).

Pasak D. Hopkins, M. Ainscow, M. West, (1998), profesinius personalo augimo reikalavimus aiškiau nusako ir vykdo tos mokyklos, kuriose vadovai efektyviau planuoja plėtros procesą. Formuojant personalo ugdymo politiką, būtina vadovautis suaugusiųjų mokymosi principais ir *sudaryti sąlygas mokytojams tenkinti savo mokymosi poreikius*, o kartu ir siekti mokyklos plėtros tikslų. Tokia politika turėtų užtikrinti *pakankamai laiko diskusijoms, apmąstymams, vienas kito*

veiklos stebėjimui, ugdymo turinio formavimui, konsultavimo ir kuravimo veiklai, tradiciniams seminarams. Negalima pamiršti ir nepedagoginio personalo ugdymo. Neatskiriama tobulėjimo dalis - savo veiklos analizė ir įvertinimas, nes tai yra įžanga į šį procesą.

D. Hopkins, M. Ainscow, M. West, (1998) teigia, kad mokytojų tobulinimosi politikoje turi būti pabrėžiama bendradarbiavimo svarba, nes tai yra būdas mokytis iš patirties.

Bendradarbiavimas ir kolegialumas - ypač vertingos strategijos kryptys, skatinančios mokytojus tobulėti. Bendradarbiavimas ir kolegialumas sudaro sąlygas mokytojams tobulėti ne atskirai apmąstant savo veiklą, o mokantis vienas iš kito, tobulinant savo profesines galias. Todėl jie yra vertinami kaip veiksniais skatinantys mokytojų profesinį augimą ir mokyklos tobulinimą iš vidaus, o kartu ir plačiai pripažįstami kaip sėkmė, diegiant iš išorės primetamus pokyčius garantas. Tad būtent tokiais bruožais, pasak A. Hargreavesas (1999), turėtų pasižymėti mokyklos vadovas.

Būtina organizacijos dalis – jos *kultūra*. Arends (1998) teigimu, mokyklos kultūra reiškia jos organizavimosi būdą, kuris ją vienija ir suteikia socialiniam dariniui būtiną galią. Lortie'is (1975) kultūrą apibūdina kaip „grupės narių mąstymo apie socialinį veiksma būdą; kultūrą apima problemų sprendimo kolektyviniame gyvenime būdus“ (Arends, 1998, p. 414).

J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R.Gilbert (2000) nurodo, jog organizacijos kultūra atspindi, kokį santykio su aplinka būdą organizacija pasirinko. Organizacijos kultūros dalį sudaro darbuotojų tarpusavio santykiai bei esminiai teiginiai, nuostatos. Todėl neįmanoma reforma, jei nekuriama mokytojo ir vadovo, mokinio ir mokytojo, mokyklos ir tėvų kaitos nuostata. Kuo labiau mokykla pritaris vykstančiai kaitai, kuo labiau mokyklos bendruomenė įsijungs į ją kūrybiškai, tuo labiau sistema keisis reikiama linkme. Anot M. Lukšienės (2000), „tėvai yra ta visuomenės dalis, kuri labiausiai suinteresuota ir savaime jautriausiai galinti atsiliepti į planuojamą kaitą“ (p. 77).

Organizacijos kultūrą nusako stilius ir metodai, kurie valdo ir formuoja žmonių santykius organizacijoje. Tai vertybių, įsitikinimų ir metodų visuma, kuriais remiantis realizuojamos valdymo funkcijos organizacijoje ir aptarnaujami klientai.

Pasak V. Černiaus, tai aplinka, kurią nulemia jos narių vertybės, tikslai, santykiai, savęs ir kitų vertinimas, organizacijos užduoties supratimas, tradicijų, praeities patyrimas, ateities viltys. Ši organizacijos atmosfera greitai pajuntama. Nuo jos priklauso, kas į organizaciją ateis dirbti, kas joje pasiliks, kas išeis ar bus išstumtas (Lietuvos edukologija, 1997). Kadangi, kultūrą kuria jos dalyviai, tai jiems keičiantis, neišvengiamai kinta ir kultūra (Stoll, Fink, 1998).

Kultūros permainos vyksta įvairiai ir dėl įvairių priežasčių. Ilgainiui vienos normos, vertybės ir įsitikinimai įsigali, kiti pasikeičia ar išnyksta. Andy's Hargreaves teigė, jog „<...> neįmanoma

sukurti produktyvios mokyklos kultūros, prieš tai nesužadinus mokyklos struktūrų pokyčių <...> (Hopkins,1998, p. 126).

Organizacijos kultūros pokyčius anot Robbins (1989) gali paskatinti:

- krizė;
- vadovo pasikeitimas;
- jauna ir maža organizacija;
- silpna kultūra.

Taigi, vieni autoriai teigia, kad ugdymo įstaigos kultūra yra elgesio taisyklės, darbo grupėse nusistovėjusios normos, organizacijos išskirtos pagrindinės taisyklės, mokyklos filosofija, klimatas. E.H. Schein (1985) išskiria, kad kultūra yra gilesnis pagrindinių įsitikinimų ir nuostatų lygmuo. Jie bendri visiems struktūros nariams ir besąlygiškai apibrėžia jos požiūrį į save ir į savo aplinką. Ugdymo įstaigos kultūros pokyčius lemia pedagogo (individo), grupių (komandų) ir visos organizacijos tobulinimasis.

Formuojant mokyklos kultūrą, labai svarbus yra direktoriaus vaidmuo. Anot E.H. Schein (1985), „vienintelis tikrai vertingas vadovų darbas yra kultūros kūrimas ir valdymas“ (p. 104).

L. Stoll ir D. Fink (1998) teigia, jog kultūra turi didelę įtaką mokytojų tobulėjimui – jų veiksmus ir mintis iš esmės veikia pažiūros, nuostatos ir vertybės, kurios savo ruožtu formuoja normas, o pastarosios padeda mokytojams suprasti ir apibrėžti, ką reiškia dirbti efektyviai.

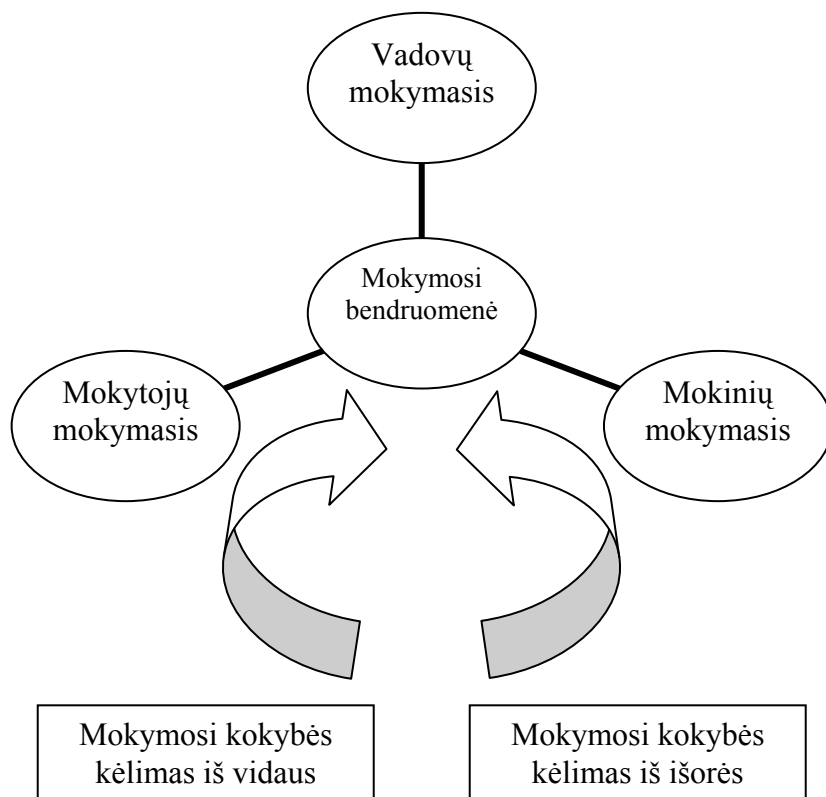
L. Stoll ir D. Fink (1998), kalbėdami apie efektyvumą, išskiria tokius efektyvių mokyklų bruožus, kaip:

- aiškūs tikslai,
- mokomasis vadovavimas,
- moksleivių įtraukimas į veiklą ir jų atsakomybė,
- fizinė aplinka,
- pripažinimas ir skatinimas,
- teigiamas moksleivių elgesys,
- tėvų ir bendruomenės pasikeitimas bei parama,
- dėmesys mokymui ir mokomajai programai,
- mokytojų kolegiškumas ir tobulėjimas,
- didelės viltys,
- dažnas moksleivių rezultatų tikrinimas,
- bendros vertybės ir pažiūros.

V. Mikoliūnienės (2000), kalbėdama apie efektyvumą, išskiria tokius principus:

- mokykla pripažįsta nelygstamą žmogaus vertingumą, jo pasirinkimo laisvę ir dorinę atsakomybę;
- ji kuria demokratinius santykius ir skatina jų laikytis bendruomenės vidaus gyvenime;
- puoselėja mokinių dorą, kaip būtina demokratinės gyvensenos pagrindą;
- ugdo žmonių lygiateisiškumo supratimą;
- rūpinasi tautinės tapatybės išsaugojimu, gerbia tautos kultūrų įvairovę;
- atvira nuolatinei kaitai, kūrybiškai perima naują patirtį;
- stiprina tikėjimą kiekvieno asmens unikalumu ir jo galia tobulėti.

Kiekviena mokykla, siekdama būti efektyvi, turi tapti *besimokančia organizacija* (žr. 2 paveikslą). Švietimo gairėse (2002) teigiama, kad „tik savarankiška, pati savo veiklą projektuojanti, tobulinanti ir už ją atsakomybę priimanti mokykla šiandien gali laiku reaguoti į sparčius gyvenimo pokyčius, į netikėtus tikrovės iššūkius, į kintančius visuomenės poreikius“ (p. 118).



2 pav. **Besimokanti organizacija**

Šaltinis: <http://www.limk.lt/pranesimai/anyksčiai.ppt>

Besimokančios organizacijos kultūros tipą, kaip ypač palankų pedagogų novacinei veiklai, akcentuoja įvairūs mokslininkai (Janiūnaitė, 2004). Štai M. Fullan (1998), D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1998) rašo, jog mokyklos, kurios yra visos bendruomenės mokymosi centrai, gerai supranta, esminių pokyčių galima pasiekti tik tada, kai visi pedagogai imsis dirbti kitaip. R. Barth (1990) nurodo, kad mokyklos, besimokančios organizacijos skatina mokytojus dalyvauti mokyklos valdyme ir pirmiausia keičia tai, kas priklauso nuo jų (pvz., sudaro pedagogams galimybes tobulinti kvalifikaciją, susipažinti ir įdiegti naujoves bei pan.). Kita vertus, kad ir kokia didelę įtaką mokyklos kaitai turėtų mokytojai, neįmanoma novacijų įgyvendinti be pačio vadovo pastangų. Todėl, M. Fullan (1998) pateikia praktinius patarimus direktoriui, siekiančiam sukurti „mokymosi“ mokyklą:

- suprasti mokykloje vyraujančią kultūrą;
- vertinti turimus mokytojus: skatinti jų profesinį tobulėjimą;
- plėsti tai, kas atrodo vertinga;
- remti tai, kas yra vertinga;
- skatinti bendradarbiavimą, ne kooptavimą;
- skatinti iniciatyvumą, bet ne įsakinėti;
- biurokratija turi būti naudojama darbui lengvinti, o ne varžyti;
- palaikyti ryšį su aplinka.

Svarbus ne tik mokytojų, mokyklos vadovų, bet tėvų ir kitų bendruomenės narių mokymasis. Tėvų mokymasis neturėtų būti suvokiamas tik kaip tėvų švietimas. Besimokančiai organizacijai reikėtų sudaryti tėvų ir bendruomenės mokymosi programą.

M. Fullan (1991) taip pat pabrėžia, kad ėmus mokyklą tobulinti, labai svarbu sukurti *komunikacijos* sistemą. Jis pažymi, kad joks geras mąstymas savaime nepagerins netobulos komunikacijos. Kadangi kaita patiriama asmeniškai, o mokyklos susideda iš daugybės pavienių asmenų ir grupių, kurių patirtis (jiems) skirtinga, esant ribotai komunikacijai negali paaiškėti, ką reiškia kaita žmonėms. Todėl, nepaisant to, koks vadovavimo perėjimui struktūros organizavimo būdas pasirenkamas – būtina tam tikra su pokyčiais susijusių žmonių informavimo, konsultavimo ir įtraukimo sistema. Kadangi, bet koks pokytis kelia nerimą, vadovaujantieji kaitai turi aiškiai nusakyti, kas vyksta, kad pokytis daugeliui taptų „savas“ ir paskatintų žmones leisti jam įvykti ir įsigalėti (Everard, Morris, 1997).

1.4. MOKYKLOS VADOVO VEIKLA HUMANIZUOJANT SANTYKIUS

Humanistinei mokyklai reikia ir humaniškų tarpusavio santykių, o jų pagrindiniu „organizatoriumi“, kūrėju turėtų būti mokyklos vadovas.

„Mokyklos vadovas – jos siela ir širdis“ (Komenskis, 1975, p. 74). Todėl į šį postą, tvirtino J.A. Komenskis, turi būti skiriami išmintingi, patyrę žmonės, gerai išsąmoninę savo pareigų reikšmę. „Mokyklos vadovų pagrindinis uždavinys – užtikrinti nustatytą tvarką mokykloje, <...>, rūpintis savo ir mokytojų autoriteto kėlimu visuomenės akyse, ne tik kontroliuoti mokytojus, bet ir padėti jiems, domėtis jų materialinėmis sąlygomis“ (Komenskis, 1975, p. 74).

Pasak P. Dalin (1999), mokyklą suvokiame kaip organizaciją, kurioje glaudžiai susiję penki kintamieji: *aplinka, vertybės, struktūra, žmonių santykiai, strategija*.

Vertybės nėra apibrėžiamos kaip organizacijos struktūra, politika, strategija. Tačiau mokyklos gyvenimo organizavimas, remiasi vertybėmis, sudaro galimybes puoselėti asmens dvasines ir fizines galias, padėti tvirtus dorovės pagrindus, sudaryti sąlygas individualybės plėtotei, kūrybos galioms ir gebėjimams pasireikšti, pagrindinėms reikmėms (saviraiškos, meilės, pagarbos, prasmės, kūrybos, tvarkos ir darnos poreikiams) patenkinti (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos, 1994).

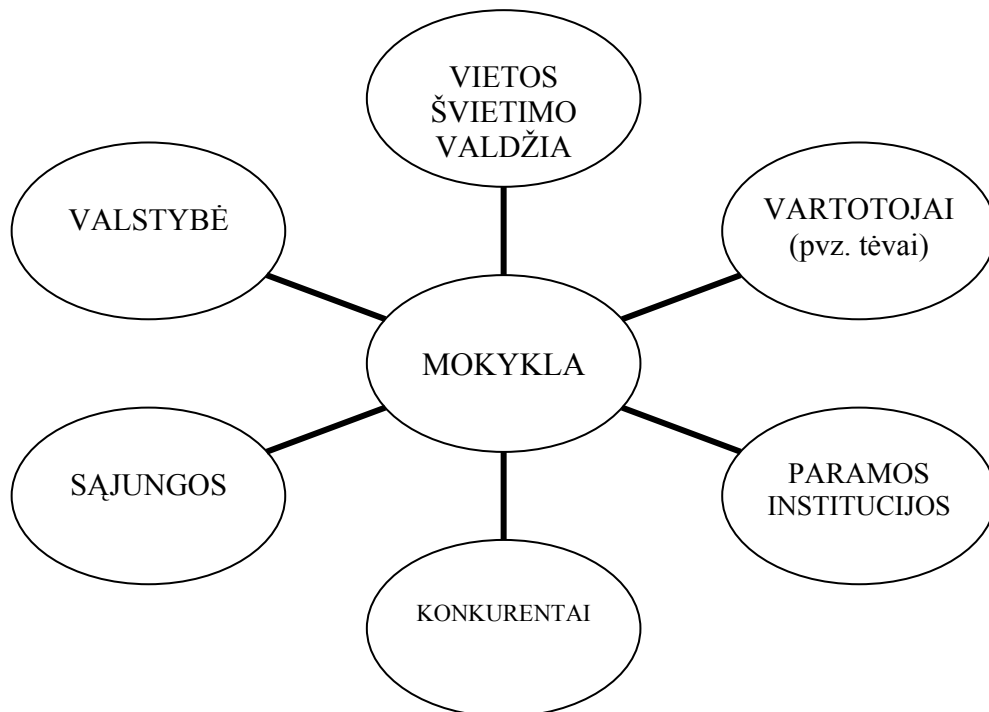
Pasak R. Dobranskienės (1996), vertybės sąlygoja mokyklos gyvenimo dvasią, bendruomenės įsitikinimus, padeda paremti juos pagrindiniais švietimo principais, buria veiklai bendruomenės narius. Todėl realus kūrybingo vadovavimo mokyklos gyvenimui siekis – suorganizuoti visumą, įkūnijančią ir naujas ir nekintančias vertybes. Galima teigti, jog diegiant vertybių sistemą, labai svarbus mokyklos direktoriaus vaidmuo. Mokyklos vadovas turi sugebėti išsiaiškinti mokinių, mokytojų poreikius, suvokti bendruomenės interesus ir sukurti darnų šių interesų derinimo mechanizmą, išlaisvinti kiekvieno nario kūrybinę iniciatyvą. Tačiau, neužtenka tik paskelbti vertybes. Norint jas įdiegti, reikia sukurti palankią atmosferą (Dobranskienė, 1996).

V. Černius kalbėdamas apie *aplinkos* įtaką teigia, jog didelę įtaką mokyklos organizacijai, jos kultūrai (normoms, tikslams, vertybėms, elgsenai) daro bendruomenė – visuomenė, kurioje ji yra. Kokia atmosfera, kokia kultūra, greitai galima pamatyti perėjus mokyklos koridoriumi, užsukus į biblioteką, kelias klases, mokinių tualetus, peržiūrėjus, ar po pamokų mokiniai ir jų mokytojai iškart bėga namo, ar pasilieka dar padirbėti, pabendrauti (Lietuvos edukologija, 1997). Todėl vadovas, siekiantis sukurti teigiamus žmogiškuosius santykius, stengiasi sukurti pozityvią darbo aplinką, kurioje žmonės tuo pačiu metu gali patenkinti savo ir organizacijos poreikius. Kita vertus,

pozityvi darbo aplinka reikalinga teigiamiems žmonių santykiams atsirasti. Teigiami žmogiškieji santykiai vadyboje atsiranda, kai *individualūs ir organizacijos poreikiai patenkinami per darbą*. Todėl vadovai ir organizacija turi stengtis patenkinti darbuotojų poreikius mainais už pastangas, kad darbuotojai įgyvendintų organizacijos tikslus (Baršauskienė, 1999).

Mokykla daugiausia kritikuojama dėl nepakankamo sąlyčio su aplinkiniu pasauliu (Everard, 1997). Todėl, pasak M. Fullan (1998), mokyklų direktoriai *turi padėti darbuotojams bendrauti ir su platesne aplinka*. Skatinti mokytojus plėsti kontaktus su ne mokykloje dirbančiais jų profesijos atstovais. Patartina užmegzti ryšius ne tik su panašius darbus dirbančiomis mokyklomis, bet ir su tomis mokyklomis, kurios užima kitokią, net priešingą veiklą. Kitokia patirtis – svarbi sąlyga kritiškam savęs vertinimui.

Taigi, aplinka svarbi visoms mokykloms. Žodis „aplinka“ mums reiškia administracinius ryšius su mokyklų valdžia, taip pat daug neoficialių santykių su namais, organizacijomis, institucijomis ir bendruomenės verslininkais (žr. 3 pav.). Kad mokykla turi paisyti aplinkos, nėra savaime suprantamas dalykas. Ji dar vaidina unikalų vaidmenį apibrėždama mokymosi kokybę (Dalin, 1999). Efektyvi mokykla su aplinka palaiko atvirus abipusius ryšius. Kad ryšiai būtų abipusiškai naudingi, mokyklai reikia susivokti aplinkoje. Todėl ji reguliariai stebi kintančius aplinkos reikalavimus, atitinkamai į juos reaguoja (Janiūnaitė, 2004).



3 pav. Mokyklos aplinka

Šaltinis: Dalin, P. ir kt. (1999). Mokyklos kultūros kaita, p. 235

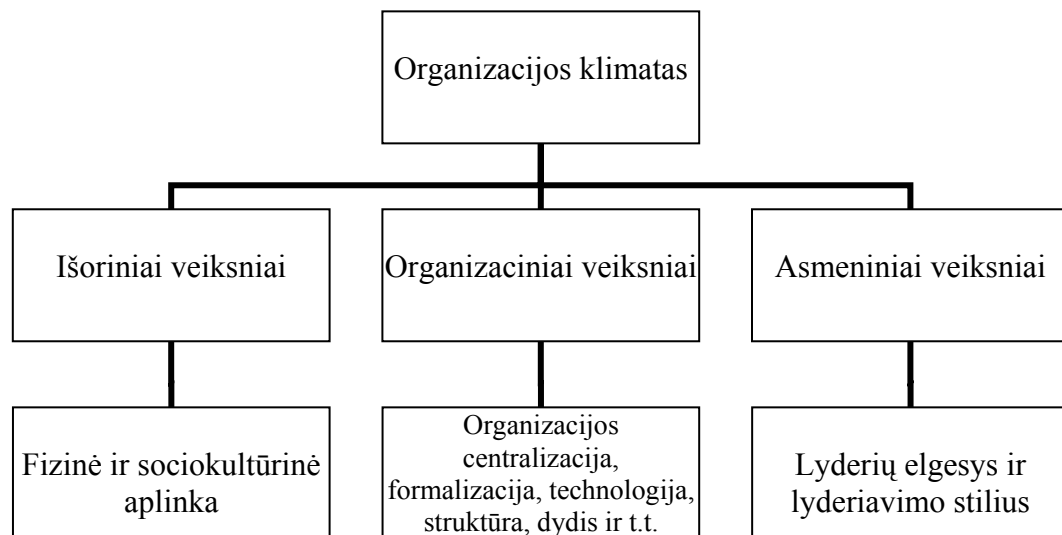
Humaniškumo principas ir įpareigoja mokyklos vadovus *sukurti tinkamą psichologinį mikroklimatą*, gerus tarpusavio santykius, optimalų įvairių pedagoginės veiklos sričių intensyvumą ir optimalią trukmę šalinti iš mokyklos darbo visus faktorius, kurie gadina darbuotojų nuotaiką, blogina psichinę būseną, mažina darbingumą (Miškinis, 1987).

Psichologinis klimatas yra vyraujantis grupėje emocinis nusiteikimas, tai psichinė būseną, integruotai atspindinti grupės veiklą. Klimatas atspindi darbuotojų tarpusavio santykius jų vertybių orientacijas, interesus bei moralines normas. Nė viena organizacija negali funkcionuoti be jos darbuotojų sąveikos. Jos veiklos rezultatai priklauso nuo tos sąveikos kūrybos. Čia, pasak V. Barvydienės (2003), ir atsiskleidžia vadovo veikla, kurio pagrindinė funkcija – kūrybiškos idėjos ir veiklos turinys.

Kalbėdami apie tai, V. Barvydienė ir J. Kasiulis (2003), išskiria veiksnius, kurie lemia grupės psichologinį klimatą. Tai:

- darbuotojų vertikalūs ir horizontalūs tarpusavio santykiai;
- vadovavimo grupei stilius;
- darbo sąlygos konkrečiose darbo vietose;
- darbo ir darbuotojų poilsio organizavimas;
- materialinis ir moralinis skatinimas.

Pasak J. Guščinskienės (2002), klimatui įtakos turi šie veiksniai (žr. 4 pav.)



4 pav. **Organizacijos klimato veiksniai**

Šaltinis: Guščinskienė, J. (2002). Organizacijų sociologija, p. 124

Mokyklos vadovus domina taip pat ir *socialinis-psichologinis* klimatas mokykloje. Kremen (1997) teigimu, „socialinis-psichologinis klimatas – tai sąlygiškai pastovi ir tipiška emocinė būklė, palaipsniui susiformuojanti organizacijos nariams dirbant ir bendraujant“ (Guščinskienė, 2002, p. 126).

Francis ir Milbourn (1980) išskiria pagrindines socialinio-psichologinio klimato ypatybes:

- reikšmę žmonių veiklos kryptingumui;
- šio klimato įvairumą skirtingose organizacijose;
- nevienodą jo įtaką to paties kolektyvo nariams;
- poveikį asmenybės aktyvumui;
- reikšmę žmogaus įtraukimui į darbą.

J. Guščiauskiene (2002) teigimu, geras (palankus) socialinis-psichologinis klimatas paprastai apibūdinamas:

- gera bendravimo atmosfera;
- aktyvumu svarstant įvairiausias klausimus ir problemas;
- pagarba kito nuomonei;
- galimybė laisvai reikšti savo jausmus ir nuomonę;
- protingu pareigų paskirstymu tarp organizacijos narių;
- bendromis kolektyvo narių vertybinėmis orientacijomis;
- dideliu vadovų autoritetu;
- veiksminga kolektyvo veikla.

Taigi, mokyklos vadovas turi tapti organizacijos klimato iniciatoriumi: skatinti, burti kolektyvą, skirtingus žmones priversti žiūrėti ta pačia kryptimi, t.y. siekti visiems bendrų mokyklos tikslų.

Tikrasis humanizmas, P. Furtero manymu, „leidžia suprasti, jog mūsų visiškas žmogiškumas yra ir sąlyga, ir priedermė, ir situacija, ir užduotis“ (Freire, 2000, p. 142). Pasak K. Miškinio (1987), humaniškumo principas padeda įgyvendinti lygybės, teisingumo, žmoniškumo reikalavimus, *skatina kiekvieno kolektyvo nario kūrybingumą*. Juo vadovaujantis, visada reikia *atsižvelgti į žmogaus fizinės ir psichinės savybes, sukurti darbo sąlygas* ir parinkti veiklos metodus pagal žmogaus jėgas, kad būtų garantuotas didelis darbo našumas ir ilgalaikis darbingumas.

L. Stoll ir D. Fink (1998) pasisako už *mikropolitikos* svarbumą. Jų teigimu, mokykla – tai įstaiga, kurioje svarbiausias dalykas yra *kontrolė*. Tačiau direktoriams ne visada lengva ir išlaikyti

kontrolę, ir skatinti mokytojus energingai imtis atsakomybės už kaitą. Kai kuriems sunku išlaikyti šią pusiausvyrą ir įtraukti mokytojus į sprendimo priėmimą. Pedagogams ne visada pavyksta sukurti ir palaikyti mokiniams augti palankias sąlygas, jei jiems patiems tokių sąlygų nesudaryta. Kai mokytojai valdo mokinius taip, kaip juos kontroliuoja direktoriai, sunku pasakyti ar jie įtrauks mokinius į mokyklos ir klasės gyvenimą.

Kaip teigia V. Barvydienė ir J. Kasiulis (2003), „<...>įmonės sėkmės garantas – suteikti darbuotojams laisvę – atsisakyti nacionalumo apribojimų, leisti atsiskleisti jų saviraiškos ir kūrybingumo poreikiams, kurie neišsemiami ir yra naujovių, efektyvesnės veiklos šaltinis“ (p. 47).

Mikropolitikai svarbu netik kontrolė, bet ir žmonių įvertinimas. Lanksčiam vadovavimui, pasak R. Dobranskienės (1996), būdinga *paskatinimų* sistema. Kai kiekvienas geras darbas pastebėtas, ir menkiausi rezultatai bendrų tikslų link – įvertinami. Toks požiūris atitinka ne tik mokyklos gyvenimo sampratą, bet ir žmogaus psichologiją.

Vadovas, anot V. Barvydienės ir J. Kasiulio (2003), tiesiog privalo rodyti dėmesį darbuotojams bei ugdyti jų atsidavimą:

- skatindamas žmones dalyvauti formuojant organizacijos tikslus;
- suprasdamas, kad organizacijos tikslai turi būti derinami su individualiais tikslais;
- paskirstydamas savo darbuotojams atsakomybę, kurią jie yra pajėgūs priimti;
- rodydamas puikius profesinius įgūdžius bei žinias;
- pagarbiai elgdamasis su kiekvienu darbuotoju;
- ugdydamas „pergalės dvasią“ – pergalės tradiciją, idealo siekimą, sėkmės neišvengiamumo jausmą.

Apibendrinant galima teigti, kad kiekvienas žmogus susijęs su kitais tam tikrais santykiais. Šie santykiai egzistuoja todėl, kad mums reikia kitų asmenų pagalbos ir paramos savo tikslams pasiekti. Kaip teigia J.A.F. Stoner (2000), šie „santykiai yra neišvengiamas mūsų moralinio gyvenimo aspektas, pradedant mažo vaiko santykiu su tėvais ir baigiant vadovo santykiais su darbuotojais“ (p. 109). Santykiai reiškia vidinius žmonių santykius mokykloje: tarp moksleivių, mokytojų ir vadovų klasėse, žaidimų aikštelėje, mokytojų kambaryje. (Dalin, 1999).

Anot B. Bitino (2000), humanistinės pedagogikos principais grindžiamą mokyklą visų pirma apibūdina visų jos struktūrinių komponentų veiksmų vienovė ir komunikacinė sąveika. *Partnerystė*, demokratinis stilius ir žmogiškųjų santykių normos yra svarbiausi pedagoginės veiklos ypatumai. Mokykloje turi vyrauja optimistinė, džiugi atmosfera, *tolerancija*, *siekis padėti vienas kitam*, *geri*

ryšiai su tėvais ir socialine aplinka; plačiai taikoma *moksleivių savivalda*, bendruomeninio ugdymo, socialinės atsakomybės principai ir kiti naujojo ugdymo elementai.

Mokyklos vadovo pareiga yra ne tik aktyviai formuoti bendruomenės lūkesčius, siekti bendradarbiavimo ir paramos, bet ir stengtis reguliuoti ryšius su *aplinka*, formuojant partnerystės santykius bei tarpusavio supratimą. Kita vertus, mokyklos vadovui sunku vertinti bendruomenės narių (pedagogų, moksleivių, tėvų) bendravimo situacijas, sąlygas, susikalbėjimą, nusiteikimą konstruktyviam darbui, tačiau vadovo santykiai su žmonėmis ir kolegialumas parodo kolektyvo sutelktumą (Guščinskienė, 2002). Todėl, pagrindinis mokyklos tobulinimo uždavinys – sukurti bendradarbiavimo kultūrą kaip būtina sąlygą siekiant geresnių rezultatų, kaip galimybę sėkmingiau organizuoti darbą. Tačiau pasiekti, kad mokykloje vyrautų bendradarbiavimo santykiai, nelengva, nes tam būtina bendruomenės narių tolerancija, rūpinimasis vienu kitais, pozityvus savęs vertinimas, bendruomenės darna, pasireiškianti demokratiškai priimamais sprendimais ir atsakomybe. Bendruomenėje nuolat vyksta dialogas, nukreiptas į mokyklos kaitą, veiklos planavimą, veiklos modelio paiešką. Todėl R. Dobranskienės (2004) teigimu, bendradarbiavimą mokykloje lemia mokyklos vadovas, kuris vis dėlto yra ir mokyklos bendruomenės vadovas, bendruomenės organizavimo stilius.

Mokyklos bendruomenės organizavimo stilius turi būti ne tik demokratiškas, bet ir lankstus, pagrįstas gera vadovo savijauta atskiros dienos uždaviniams įgyvendinti, pasiryžimu veikti ir pasitenkinimu veikiant, sugebėjimu energingai atrodyti, giliai jausti, turėti galios sužadinti kitų jausmus, tikėti pasirinkimu, pasiekimu, sąžiningai tikrinti save, matyti sunkumus, nemalonumus, todėl vadovas turi ugdyti valią, aktyvumą, patrauklumo, patvarumo savybes (Dobranskienė, 2004).

Vadovavimas mokyklai grindžiamas ne tik visuomeninių procesų pažinimu, jų raidos dėsningumą žinojimu, bet ir mokyklos, kaip organizacijos, specifika. Bendrųjų vadybos dėsnių taikymą mokyklos praktikoje lemia pedagoginio darbo ypatumai: 1) tikslai; 2) galimybė laisvai pasirinkti tikslus, priemones ir veiklos būdus; 3) ugdymo objektą veikiančių įtakų, nepriklausomų nuo pedagogų, gausa; 4) organizacinis pedagoginio darbo, kūrybiško, prognozuojančio ugdytinių vystymąsi ir kuriančio atitinkamą strategiją, pobūdis (Dobranskienė, 2004).

Tėvai yra neatskiriama mokyklos bendruomenės dalis, kurios įjungimas į mokyklos bendruomenę yra pagrindinis mokyklos tobulinimo proceso tikslas. Todėl, mokykloms vertėtų pagalvoti, kaip skleisti tėvams informaciją apie mokyklą ir joje vykstančius procesus, įtraukti tėvus į mokyklos veiklos planavimą. Kaip teigia R. Dobranskienė (2004), daugelis tėvų pripažįsta, kad permainos mokyklos bendruomenėje yra būtinos, tik nesupranta, kodėl būtent šitos permainos. Reikia skatinti tėvus būti mokyklos partneriais, kad mokyklos gyvenimo kūrybos procese jie

įsitikintų tų permainų būtinybe. Kai tėvai pasijus esą partneriais, jie išklausys mokyklos pedagogus ir elgsis kaip draugiški kritikai. Pasak A. Hargreaves (1999), kai į mokyklos programų kūrimą ir įgyvendinimą įtraukiami ne tik mokytojai, bet ir tėvai, pastarieji gali tapti užtarėjais, pagalbininkais ir partneriais. Švietimo įstaiga, kur lankytojai yra laukiami ir geriau jaučiasi, tikriausiai nesusžadins priešiško jai. Anot Š.A. Amonašvilio (2000), svarbiausias mokyklos darbas yra tame, kad tėvai priimtų mokyklą kaip namus sielos ir širdies savo vaikų ir pastoviai rūpintųsi ja, ateitų jai į pagalbą. Todėl mokyklos vadovui svarbu palaikyti draugiškus ir vaisingus santykius su ugdytinių tėvais.

Taigi, mokyklos gebėjimas nustatyti mokytojų, mokinių ir tėvų galimo bendradarbiavimo sritis gali sukurti mokykloje palankią atmosferą, o tai savo ruožtu skatina *bendradarbiavimą su tėvais*, sprendžiant įvairius su programomis susijusius klausimus (Dobranskienė, 2004).

Šeimos ir mokyklos bendradarbiavimas bus produktyvus, jei ugdymo įstaiga turės *autoritetą*; vyks pilietinis ir humanistinis ugdymas; tarpusavio santykiai bus demokratiniai; bus siekiama bendro tikslo; ugdyme dalyvaus ir mokykla, ir tėvai (Dobranskienė, 2004).

Pasak J.A. Komenskio (1975) mokyklos vadovas, kuris yra „visos mokyklos švyturys ir ramstis“, turi būti pavyzdingas visais atžvilgiais: dorumu, dievotumu, darbštumu. Savo autoritetą privalo palaikyti „moraliniu švarumu“, elgesio su visais humaniškumu ir nenuilstamu budrumu, vykdydamas savo pareigas. (74p.)

Pasak M. Fullan (1998), mokymosi organizacijų vadovai kartu yra ir jų kūrėjai, vedliai ir mokytojai. Geriausių rezultatų pasiekia tie vadovai, kurie laiko save ne karžygiais, o kūrėjais. Svarbiausia vadovo užduotis – tai mokymosi proceso sukūrimas, kurio dėka visi organizacijos nariai galėtų produktyviai spręsti svarbias problemas ir tobulinti mokymosi meistriškumą.

Visa tai didelės reikšmės turi teigiamai vaiko aplikai, čia prie to prisideda ir tas, kaip ji yra sukurama, kaip sukuriamas pats ugdymo turinys. Kadangi, vaiko mokymuisi įtakos turi ne tik įdomus medžiagos pateikimas ir mokymo metodai, bet ir atmosfera, kur vyksta mokymosi procesas (Amonašvilis, 2000). Todėl svarbu, kad ugdymo turinys būtų kuriamas mokyklos bendruomenėje, dalyvaujant mokytojams, mokiniams, jų tėvams ir visuomenei, pasitelkiant reikiamus formaliuosius ir neformaliuosius turinio šaltinius: įvairaus pobūdžio vadovėlius, žinytus, mokymo priemones, spaudą, televiziją, radiją, įvairiausių kultūrinę ir socialinę gyvenimo patirtį, problemišką gyvenimo tikrovę (Pilietinis ugdymas mokykloje, 1998). Anot P. Freire, (2000), švietimo programa, kuri bus sukurta drauge, neatrodys žmonėms svetima, joje jie galės atrasti save.

Apie tai kalbėdamas B. Everard (1997) teigia, „didžiausia klaida yra pamiršti, kad geriausia paskata žmonėms – siekti tikslų, kuriuos iškeliant jie patys dalyvavo ir dėl to jaučiasi įsipareigoję

juos įgyvendinti. Kai žmonės nejaučia pareigos ką nors veikti ar siekti rezultato, galima pasinaudoti tik dviem stimulais – saldinaisiais ir lazda - bausme ir apdovanojimais“ (p. 23).

Moksleivių dalyvavimu sprendžiant su programomis susijusius klausimus švietėjai susirūpino dėl dviejų priežasčių. Pirma, jeigu moksleivius sudomina mokomoji tema, tai labai padidėja jų motyvacija mokytis. Antra, lengviau yra siekti mokyklos apsisprendimo ar demokratizavimo, jei mokiniai yra vertinami kaip partneriai, aptariant mokymosi kursą (Lewy, 1998).

Kaip teigia N. Anikejava (1988), „vaikų savivalda – tai ne renkamų organų visuma, o humaniški santykiai, kurie įgyvendinami per viso kolektyvo ir savivaldos organų veiklą“ (p. 51).

Mokyklos *savivaldos tikslas* – sukurti demokratišką, humanišką mokyklos gyvenimą, sudaryti galimybes mokinių savarankiškumui, kūrybingumui bei iniciatyvai plėtoti. Naudojantis mokyklos savivalda kaip metodu, neformaliai priimami demokratijos principai, nes pagrindiniai mokyklos gyvenimo veikėjai mokiniai. Bendraudami su mokytojais ir direktoriumi, jie kuria ir tvarko mokyklos gyvenimą, už jį atsako (Dobranskienė, 1997).

Pasak V. Aramavičiūtės (1993), savivaldos efektyvumą sąlygoja ištisas veiksmų ir aplinkybių kompleksas. Pirmiausia – tai kruopštus ir sistemingas mokyklos veiklos planavimas, kuriuo konkretizuojami mokyklos gyvenimo tikslai, randami optimalūs būdai, orientuojantys į mokinių savarankiškos kūrybinės veiklos plėtojimą.

Taikant mokinių savivaldą, kaip mokyklos gyvenimo organizavimo metodą, labai svarbus mokyklos direktoriaus vaidmuo. Direktorius – pagrindinis mokinių savivaldos organizatorius, nes mokinių savivalda – ne tik auklėjimo, bet ir valdymo metodas (Dobranskienė, 1997).

Anot R. Dobranskienės (1996), mokinių savivalda sudaro galimybes realizuoti ir aukštesnių lygių (socialiniams, pagarbos), ir aukščiausiems *saviraiškos* poreikiams, kurie skatinami mokyklos vadovų, mokytojų ir mokinių tarpusavio pasitikėjimo. O pasak V. Lėpeškienės (2001), pasitikėjimas mokiniams, kaip svarbi nuostata, užtikrinanti ne tik gerus tarpusavio santykius, bet ir skatinantis prasmingą išmokimą bei mokinių asmenybės brendimą. Todėl, moksleivių saviraišką mokyklinis gyvenimas veikia kaip tikslingas pedagoginis veiksnys, apimantis konkrečios mokyklos tikslus. Beje, mokyklos gyvenimas - valdomas procesas, o jo auklėjamoji jėga priklauso nuo demokratiškų, humanistinių ir profesionalių mokyklos gyvenimo organizavimo pagrindų, mokyklos vadovų, pedagogų, mokinių ir jų tėvų sąveikos (Dobranskienė, 1996). Iš kitos pusės, mokinių saviraiška padeda kurti demokratinį ir humanišką mokyklos gyvenimo stilių, iniciatyvią mokinių ir mokytojų savivaldą, vadovaujant ugdymo įstaigos vadovui.

Kad svarbu skatinti ne tik mokinių, bet ir mokytojų savivaldą, kalbama ir bendrosiose programose (1994). Jose teigiama, kad „mokyklos vadovai turi būti pasiryžę ir gebėti nuolat plėtoti mokyklos savivaldą, taip paskirstydami užduotis ir pareigas, kad visi mokyklos bendruomenės nariai pagal savo kompetenciją galėtų dalyvauti tvarkant mokyklos gyvenimą, kuriant jos filosofiją, numatant strateginius tikslus ir uždavinius, planuojant savo veiklą“ (p. 41).

Taip pat svarbi humanistinio ugdymo bruožas yra „*atviras ugdymas*“. Pasak N.L. Gage ir D.C. Berliner (1993), „mokymas atviroje klasėje, net esant palankiausioms aplinkybėms, yra nelengvas, turbūt daug sunkesnis nei tradicinėje klasėje. Reikia nuolat planuoti, nuolat ieškoti ko nors nauja, reikia jautriai sekti mokinius, jų atliktus darbus, reikia gerų įgūdžių sumaniai palaikyti klasėje tvarką ir nerodyti autoritarizmo. Net gerai pasirengusiam ir patyrusiam mokytojui yra sunku visą laiką būti energingam ir visa tai atlikti gerai“ (p. 406).

Apie atviros mokyklos sampratą kalbėjo ir B. Bitinas (2000). Visų pirma jis pabrėžė, kad atvira mokykla atlieka daug funkcijų: mokykla yra atviras langas į gyvenimą, pasaulį, kultūrą, gamtą, socialinę tikrovę kitus žmones ir pan. Tai reiškia, kad mokykla yra atvira visuomenei (visų pirma ugdytinių tėvams) visais atžvilgiais: skirtingoms ideologijoms, įvairiems instinktams, įvairiems ugdytinių susivienijimams, jų dialogui, tarpasmeniniam bendravimui; ji yra atvira, kai sudarinėja ugdymo turinį, parenka ugdymo metodus, vertina ugdymo rezultatus, organizuoja ugdytinių laisvalaikį, parenka pedagogus bei kitus darbuotojus ir pan. Mokykla atvira ir kaip materialinis objektas: ji atlieka klubo funkcijas, teikia šeimai vaikų priežiūros paslaugas, yra sportinės veiklos centras ir pan.

Tačiau N.L. Gage ir D.C. Berliner (1993) pabrėžia ir tai, jog humanistinio ugdymo krypties mokytojai susiduria su specifinėmis mokymo planavimo ir tikslų problemomis. Reikia atsiminti, kad vienas pagrindinių atviro mokymo tikslų – leisti mokiniui daugiau pačiam apsispręsti dėl savo mokymosi, suteikti jam laisvę rinktis, ko ir kaip jis mokysis.

Neįmanoma atsieti mokyklos valdymo nuo mokyklos bendruomenės ir vadovų tarpusavio sąveikos. Todėl R. Dobranskienė (1996), kalbėdama apie „atvirą ugdymą“, kalba ir apie „atvirų durų“ politiką. Tai kiekvieno bendruomenės nario galimybės tiesiogiai bendrauti su mokyklos direktoriumi kartu spręsti ir bendras ir asmenines problemas.

2. VADOVO ĮTAKA HUMANIZUOJANT MOKYKLĄ

2.1 Tyrimo metodikos ir imties charakteristika

Tyrimo metodas, pasak K. Kardelio (2002), tam tikrų praktinių arba pažintinių rezultatų gavimo būdas, taikant įvairias priemones. Tai sisteminė procedūra, susidedanti iš nuosekliai einančių operacijų.

Ši tyrimą sudarė trys etapai:

1. Tyrimo instrumento parengimas (anketą žr. 1, 2, 3 priedą). Anketas sudaro trys dalys:
 - Įvadinė. Joje apibūdinama, koks tyrimas atliekamas ir prašoma nuoširdžiai atsakyti.
 - Demografinis blokas. Tyrime numatyta socialinių demografinių kintamųjų analizė. Demografiniam blokui buvo naudojama *nominalinė* ir *intervalinė* skalės.
 - Pagrindinė dalis. Vadovų anketą sudaro 40 teiginių, mokytojų 32 ir mokinių 22 teiginiai. Šiame tyrime buvo naudota *keturių rangų skalė*.

Teiginiai skalei sudaryti rinkti iš įvairių šaltinių (knygų, laikraščių, žurnalų), kurie buvo patys reikšmingiausi tyrimo atžvilgiu. Iš daugybės teiginių buvo atrinkti patys tiksliausi ir informatyviausi.

2. Anketavimas. Tyrimas buvo atliktas 2005 m. kovo – balandžio mėn., tiriamųjų atrankai buvo pasirinkta atsitiktinė atranka. Kadangi anketos buvo išplatintos ne tik Šiaulių miesto mokyklose, į pagalbą buvo pasitelktas interviueris. Apklausoje dalyvaujantiems respondentams pirmiausia buvo paaiškinta, dėl ko atliekamas tyrimas, įvardintas tyrimo tikslas. Po to buvo pateikta trumpa anketos užpildymo instrukcija.

3. Statistinė duomenų analizė.

Tyrimo metodika. Standartizuota mokyklų vadovų, mokytojų ir mokinių apklausa raštu; tyrimo duomenys apdoroti statistiškai, naudojant SPSS (*Statistical Package for Social Science*) ir Excel programas. Susisteminta informacija pateikta lentelėse bei grafikuose.

Planuojant tyrimus, svarbu nustatyti reikalingą minimalų tiriamųjų skaičių. Mokslinės literatūros, skirtos įvairiems tūrio parinkimo aspektams, analizė rodo, kad socialinių tyrimų praktikoje ši problema yra sprendžiama kiekvieno tyrėjo nuožiūra. Respondentų atrankos klausimas tiesiogiai siejasi su reprezentyvumo problema, kuri apibūdinama kaip atrinktų ir ištirtų elementų gebėjimas atspindėti visos visumos charakteristikas (Bitinas, 1998).

Nustačius reikiamą tiriamųjų skaičių, numatomas jų parinkimo būdas. Šiuo atveju buvo pasirinkta atsitiktinė atranka, kai atsitiktinai parenkamas reikiamas tiriamosios grupės narių skaičius

(Kardelis, 2002). Buvo apklaustos trys žmonių grupės: mokyklos vadovai, mokytojai ir mokiniai (žr. 4 priedą).

Kadangi, tolesnio tyrimo metu bus naudojami palyginimui įvairūs kintamieji (pvz. vietovė, amžius, lytis ir pan.), kurie kiekvieno asmens yra skirtingi, pateiksime trumpą jų apžvalgą.

Analizuojant duomenis pagal gyvenamąją vietą, nustatyta, jog apklausoje dalyvavo 82% mokinių ir 62% mokytojų iš miesto bei 18% mokinių ir 35% mokytojų iš kaimo (žr. 5, 6 priedą). Taip pat buvo apklausti mokyklos vadovai: 3 iš kaimo mokyklų ir 5 miesto mokyklų.

Kokia buvo respondentų dominuojanti lytis žr. 1 lentelę.

1 lentelė

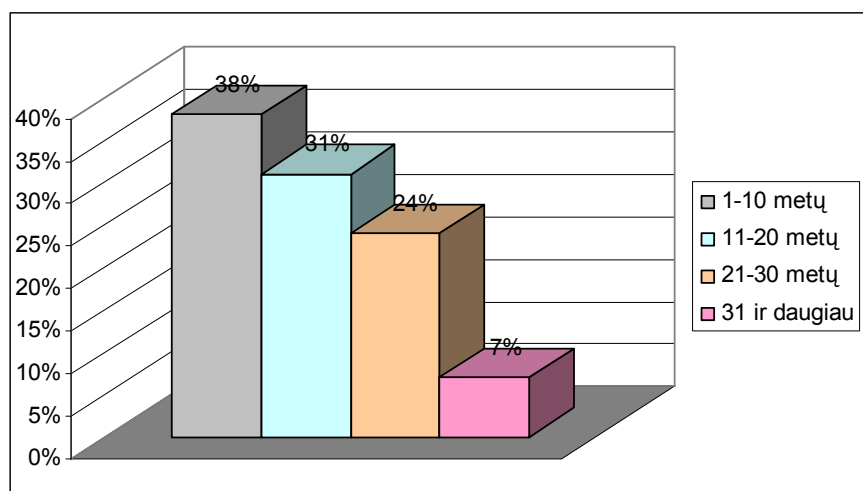
Respondentų skaičius lyties atžvilgiu

Lytis	Respondentai		
	<i>Mokyklos vadovai</i>	<i>Mokytojai</i>	<i>Mokiniai</i>
Vyras	6	7	94
Moteris	2	93	136

Stebint respondentų pasiskirstymą pagal lytį, matoma, kad tiek tarp pedagogų, tiek tarp mokinių apklausta daugiau moterų/mergaičių. Kiek kitaip yra su mokyklos vadovais, jų vis tik daugiau apklausta vyrų. Iš to galima daryti išvadą, kad nors švietimo sistemoje daugiausia dirba moterys, tačiau daugiau atsakomybės reikalaujantiems postams dažniau skiriami vyrai.

Kadangi, vienas iš kintamųjų buvo respondentų amžius (žr. 7, 8 priedą), buvo pastebėta, jog tarp mokytojų dažniausiai pasitaikantis amžius buvo 31-50 metų (64%), pedagogai, kurių amžius iki 30 metų (20%) ir virš 50 (16%) sudarė panašų tiriamųjų procentą. Populiariausias mokinių amžius vyravo 14-16 metų (44,3%), kiek mažiau buvo apklausta septyniolikmečių (30,9%) ir iki 13 metų moksleivių (24,8%). Tai, kad didžioji dalis buvo pasirinkta vidutinio ir vyresnio amžiaus moksleivių, sąlygojo tai, kad jie adekvačiau gali įvertinti esamą situaciją.

Dažniausiai mokytojų amžius yra tiesiogiai proporcingas jų darbo stažui (žr. 5 pav.).



5 pav. Mokytojų darbo stažas

Kaip matyti, didžioji dalis pedagogų mokykloje dirba 1-10 metų intervale, kiek mažiau mokytojų darbo stažą turi 11-20 intervalo tarpe. Atsižvelgiant į tai, galima teigti jog mokyklose dirba vis jaunesni specialistai.

2.2. Mokyklos vadovo poveikis humaniškos mokyklos atmosferai

Svarbiausios matavimo metodologinės kokybės charakteristikos yra *validumas*, *reliabilumas*, *objektyvumas* ir *reprezentatyvumas*.

Validumas, kaip metodologinė charakteristika, argumentuoja, kad tikrai matuojama tai, kas yra įvardinta. *Reliabilumas* (arba patikimumas) argumentuoja matavimo tikslumo laipsnį. Reliabilumas argumentuojamas koreliacine analize (Charles, 1999).

Konstatuojamojo tyrimo metu į kiekvieną anketos teiginį respondantai atsakė pasirinkdami vieną iš siūlomų atsakymų: „labai dažnai“, „dažnai“, „retai“ ir „labai retai“.

Atlikus testo validumo patikrinimą, nustatant kiekvieną humaniško rodiklį ir kiekvieną apraišką atitinkančią teiginių grupės vidinį homogeniškumą, paaiškėjo, jog teiginių koreliacija yra pakankamai didelė (žr. 10, 11, 12 priedą).

Remiantis faktorine analize, visa informacija apdorota, pateikta glausčiau, kartu išskirti faktoriai, tam tikroje srityje turintys esminį poveikį, išsiaiškinamas dėsningumų pobūdis, rezultatai įvertinami, prognozuojami ateičiai. Todėl, pirmiausia buvo siekta išsiaiškinti esminius faktorius lemiančius humanišką atmosferą mokykloje. Išanalizavus gautus duomenis (žr. 13, 15 priedą), galima teigti, kad išryškėjo po keturis labai prasmingus faktorius. Tačiau taip pat faktorinė analizė parodė, kad visi požymiai yra svarbūs. Todėl, išsiaiškinus jų svorius (žr. 14, 16 priedą), buvo

pasirinkti svarbiausi bruožai, kurie eina ne per vieną, o atspindi kelių faktorių požymius. Taigi, iš anketos skirtos mokiniams, buvo pasirinkta 10 reikšmingiausių požymių: 1) *direktorius išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę*; 2) *mokyklos vadovas stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius*; 3) *mokyklos vadovas į mokinius žiūri kaip į partnerius*; 4) *direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais*; 5) *vadovas reikalui esant paguodžia mokinius*; 6) *mokyklos vadovas tiki mokinių gerumu*; 7) *direktorius stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą klasės kolektyvą*; 8) *mokyklos vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika*; 9) *direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas*; 10) *mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas*.

Kadangi mokytojų anketą sudarė daugiau teiginių, tai ir reikšmingų požymių buvo išskirta daugiau: 1) *direktorius stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų*; 2) *direktorius laikosi duoto žodžio*; 3) *direktorius visada mokytojams sako tiesą*; 4) *vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais*; 5) *mokyklos vadovas atsižvelgia į žmogaus individualumą*; 6) *iš vadovo pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą*; 7) *mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos*; 8) *vadovas rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams*; 9) *mokyklos direktorius rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams*; 10) *vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai*; 11) *direktorius domisi pedagogų problemomis*; 12) *vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika*; 13) *mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų*; 14) *mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka*; 15) *vadovas ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis*; 16) *mokyklos direktorius skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą*; 17) *direktorius padeda rasti vietą pokyčių vyksme*; 18) *mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktus*; 19) *direktorius skatina mokytojų kūrybą*; 20) *vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų*; 21) *mokyklos vadovas skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją*; 22) *mokyklos vadovas rodo iniciatyvą*; 23) *mokyklos vadovas sudaro mokytojams galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe*.

Visus šiuos požymius galima sugrupuoti pagal tam tikras savybes į tokius blokus:

1. Mokyklos vadovas – humaniškų santykių skatintojas;
2. Vadovo veikla skatinant savivaldą bei saviraišką;
3. Mokyklos vadovas- mokymo(si) veiklos gerintojas;
4. Vadovas – bendradarbiavimo skatintojas;
5. Direktorius veikla skatinant nuoširdžią komunikaciją.

2.2.1. Mokyklos vadovas - humaniškų santykių skatintojas

Humanizmas glaudžiai siejasi su teisingumo ir objektyvumo sąvokomis. Teisingumas ir objektyvumas, atspindi tam tikrą socialinių bei dorovinių reikšmių vertinimą tiesos, atlygio bei kitais požiūriais. Jei nėra teisingumo, nedaug ir žmoniškumo. Humanizmo principas neatsiejami nuo žmoniškumo sąvokos. Kalbėdami apie vadovą, kuris vadovaujasi humanizmo principu, pirmiausia turime galvoje jo žmoniškumą, aukštą bendravimo su žmonėmis kultūrą. Kadangi, lengva ir malonu dirbti tokiam kolektyve, kur geras psichologinis mikroklimatas, o vadovas atidus, mandagus ir taktiškas. Blogi tarpusavio santykiai, žema bendravimo kultūra turi neigiamą įtaką pedagogų darbo našumui (Miškinis, 1987).

Taigi, humaniškos mokyklos kūrimui įtakos turi *asmeninės vadovo savybės*. Todėl, tyrimu pabandėme išsiaiškinti ar mokyklos vadovas visada savo kolegoms sako tiesą, laikosi duoto žodžio (2 lentelė).

2 lentelė

Mokyklos vadovo patikimumas (%) (n=108)

Vadovo patikimumas	Direktorius laikosi duoto žodžio		Direktorius visada mokytojams sako tiesą	
	Direktoriai	Mokytojai	Direktoriai	Mokytojai
labai dažnai	50	38	50	31
dažnai	50	45	50	47
retai		12		17
labai retai		5		5

Rezultatai rodo, jog visi vadovai dažnai laikosi duoto žodžio ir visada stengiasi sakyti kolegoms tiesą. Mokytojai taip pat teigia, kad direktoriai „labai dažnai“, „dažnai“ laikosi duoto žodžio bei sako tiesą. Ir tik nedidelė dalis mano, kad vis tik ne visada vadovai to žodžio laikosi ar sako tiesą.

Siekiant išsiaiškinti, kas įtakoja kai kuriu mokytojų nepritarimą šiems teiginiams, buvo ieškota ryšio tarp vadovo patikimumo ir demografinių kintamųjų (žr. 18 priedą). Paaiškėjo, jog statistiškai reikšmingi ryšiai tarp žodžio laikymosi ir tiesos sakymo yra lyginant su vietoje, mokyklos tipu ir mokytojų skaičiumi (žr. 3 lentelę).

Veiksniai lemiantys vadovo patikimumą (n = 100)

Požymiai	Kintamieji		Mokyklos tipas		Mokytojų skaičius	
	Vietovė		r	p	r	p
Duoto žodžio laikymasis	,546**	,000	,408**	,000	,397**	,000
Tiesos sakymas	,473**	,000	,300**	,002	,282**	,004

** $p < 0,01$

Išanalizavus duomenis (žr. 28 priedą) buvo pastebėta, kad vis tik miesto mokyklų mokytojai linkę suabejoti, ar vadovai visada laikosi duoto žodžio, sako jiems tiesą. Tyrimo rezultatai parodė, jog net 26,2% pedagogų mano, kad mokyklos direktoriai „retai“ ir net „labai retai“ laikosi duoto žodžio. Taip pat daug mokytojų (30,8%) teigia, kad vadovai ne visada jiems sako tiesą. Tik labai maža dalis kaimo mokyklų mokytojų (5,7%) nepritaria, kad vadovai visada jiems sako tiesą. Patyrinęjus duomenis pagal mokyklos tipą (žr. 22 priedą), paaiškėjo, kad dauguma mokytojų manančių, kad vadovai nesilaiko duoto žodžio (61,1%) ir ne visada sako tiesą (73,2%) yra dirbantys gimnazijoje arba vidurinėse mokyklose bei tose mokyklose, kur mokykloje dirbančių mokytojų skaičius didesnis nei 40 (žr. 23 priedą). Atsižvelgiant į tai, galima teigti, kad esant dideliame personalo skaičiui, vadovui sunku išlikti nuoširdžiam.

Kadangi, humaniškumo principas reikalauja atsisakyti bet kokio diktato, netakto, šiurkštumo, neteisybės ir vadovautis teigiamais moksleivių bruožais, tikėti jų gebėjimais siekiant geresnių mokymosi rezultatų, skatinti saviauklą, ugdyti pagarbą žmogui (Švietimo reforma ir mokytojų rengimas, 1997). O taip pat, pasak V. Majauskienės (1997), vienas iš humanistinio ugdymo principų, saugios, bebaimės aplinkos mokykloje kūrimas, mokinio ir mokytojo lygiateisis bendravimas, pagarbūs ir tolerantiški tarpusavio santykiai. Tyrimu buvo aiškintasi, kokia *kontroliavimo politika vadovaujasi mokyklos direktoriai*.

Kaip parodė gauti rezultatai (žr. 17 priedą), patys vadovai teigia, jog jie vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika, konfliktines situacijas stengiasi spręsti ramiai. 76% mokytojų taip pat sako, jog vadovai „labai dažnai“, „dažnai“ vadovaujasi lanksčia politika, 88% pritaria ir tai, kad kilę konfliktai sprendžiami ramiai. Tačiau, kiek kitaip galvoja mokiniai. Jų tik 61,7% sutinka su tuo, jog vadovai vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika ir tik truputį daugiau moksleivių (67,8%) sako, kad konfliktai sprendžiami ramiai. Vadinasi, galima galvoti, jog mokyklos vadovai bent jau

bendraudami su mokiniais nepakankamai dažnai sprendžia konfliktus ramiai, be to, mokinių nuomone, jie nepakankamai laikosi lanksčios politikos.

Analizuojant mokinių atsakymus pagal amžių, lytį, vietovę ir mokyklos tipą (žr. 19 priedą), statistiškai reikšmingų ryšių nepastebėta. Tačiau mokytojų atsakymus vis tik įtakoja amžius ir vietovė (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

Veiksniai lemiantys vadovo lankstumą (n=100)

Požymiai	Kintamieji		Vietovė	
	Amžius			
	r	p	r	p
Vadovai ramiai sprendžia konfliktus	,199*	,047	-	-
Direktoriai vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	-	-	,262**	,009

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tyrimo duomenys taip pat parodė (žr. 31 priedą), jog vyresnio amžiaus mokytojai nemano, kad vadovai linę ramiai spręsti konfliktus ir vadovautis lanksčia kontroliavimo politika, o didesnę jų dalį (32,3%) sudaro miesto mokyklų mokytojai (žr. 32 priedą). Galima teigti, kad su amžiumi nesutarimai didėja, o miesto mokyklose esant didesniai pedagogų skaičiui, nesutarimai dar labiau padidėja.

Nuo pedagoginės pozicijos, požiūrio į mokinius ir santykių su jais, nuo mokytojų ir vadovų tarpusavio santykių priklauso mokyklos atmosfera, didele dalimi lemianti ir vaikų norą mokytis, ir meilę žmonėms, mokyklai (Dobranskienė, 2004). Be viso to, geranoriška aplinka, teisingas mokinių vertinimas, dažnas paskatinimas sukuria nuoširdžią aplinką, t.y. teigiamas emocijas. O teigiamos emocijos, kaip tvirtina psichologai, kelia nuotaiką, skatina darbingumą, pasitikėjimą savo jėgomis (Šventickas, 1997). Todėl buvo siekta išsiaiškinti *vadovo įtaką kuriant nuoširdžią aplinką* (žr. 5 lentelę).

Mokyklos vadovo pagalba mokiniams (%) (n=230)

Mokyklos vadovas	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
Reikalui esant paguodžia mokinius	15,20	38,30	30,80	15,70
Stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą	12,20	32,60	34,30	20,90
Tiki mokinių gerumu	19,10	51,70	20,90	8,30

Orientacija į žmogų mokykloje – tai pirmiausia pasitikėjimas vaiku, tai mokyklos – „antrųjų namų“ idėjos realizavimas. Atsižvelgus į tai, kad net 70,8% mokinių teigia, kad direktoriai tiki mokinių gerumu galėtume teigti, jog vadovai linkę plėtoti antrųjų namų idėją. Tačiau to nematyti tarp likusių požymių.

Kalbant apie vadovo iniciatyvą palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą, didesnę dalis (55,2%) mokinių teigia, jog „retai“ ir net „labai retai“ direktoriai skiria tam dėmesio. Kita vertus, pačiam vadovui, gal kiek sunkoka kiekvienam naujam mokiniui skirti pakankamai laiko, kad jo adaptacija būtų lengvesnė. Mokyklos vadovas šiuo atveju į pagalbą turėtų pasitelkti mokytojus.

Tačiau 5 lentelėje taip pat matome, kad direktoriai ne visada linkę paguosti mokinį. Nors 53,5% moksleivių teigia, vadovai dažnai reikalui esant nuramina mokinį, tačiau didelė dalis (46,5%) „retai“ ir „labai retai“ sulaukia paguodos iš mokyklos direktoriaus.

Pasidomėjus, koks ryšys yra tarp šių požymių ir mokinių amžiaus, lyties, vietovės, kurioje mokiniai mokosi ir mokyklos tipo (žr. 19 priedą), paaiškėjo, kad tiesioginiai koreliuoja paguoda ir tikėjimas mokinių gerumu su vietove (žr. 6 lentelę).

Veiksniai lemiantys vadovo pagalbą mokiniams (n=230)

Požymiai	Kintamieji	Vietovė	
		r	p
Paguoda		,162*	,014
Pagalba įsiliejant į naują kolektyvą		-	-
Tikėjimas mokinių gerumu		,197*	,003

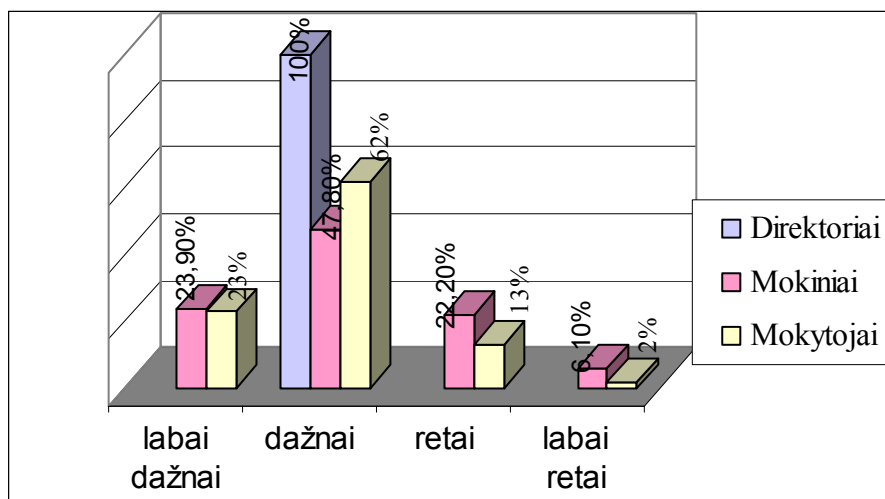
* $p < 0,05$

Tyrimo rezultatai (žr. 29 priedą) taip pat parodė, jog dažniau miesto mokyklose besimokantys mokiniai teigia, kad direktorius retai tiki mokinių gerumu (31,8%) ar reikalui esant paguodžia mokinį (50,3%). Todėl, galima teigti, kad vis tik išiklausymas į mokinį didesnis yra kaimo mokyklose. Tokia išvada susijusi su tuo, kad kaimo mokyklose, esant mažesniam mokytojų ir mokinių skaičiui vyrauja artimesni santykiai.

2.2.2. Vadovo veikla skatinant savivaldą bei saviraišką

Pagrindinė vadovavimo mokyklai problema - kaip sujungti visus mokyklos bendruomenės narius – mokyklinio gyvenimo dalyvius, jų santykius, ugdymo veiksnius į darnią visumą. Ši problema labai aktuali ir turi daug galimų sprendimų. Vienas iš sprendimo būdų būtų mokyklos bendruomenės narių savivalda.

Mokyklos gyvenimo organizavimas, kai kiekvienas mokinytis dalyvauja mokyklos gyvenime (pvz. prižiūri patalpas, aplinką, kiekvienas atsakingas už tam tikrą postą budėjimo metu, kiekvienas gali naudotis mokyklos patalpomis ir priemonėmis, jeigu yra tam pasirengęs), kuria pasitikėjimo atmosferą ir vaikai suvokia gyvenimo mokykloje teises ir pareigas, paprasčiausio darbo, kuris yra reikalingas žmonėms, vertę, galimybę kiekvienoje naudingoje veikloje išreikšti save (Dobranskienė, 1996). Todėl tyrimu buvo aiškintasi, ar vadovai skatina mokinių savivaldą (6 paveikslas).



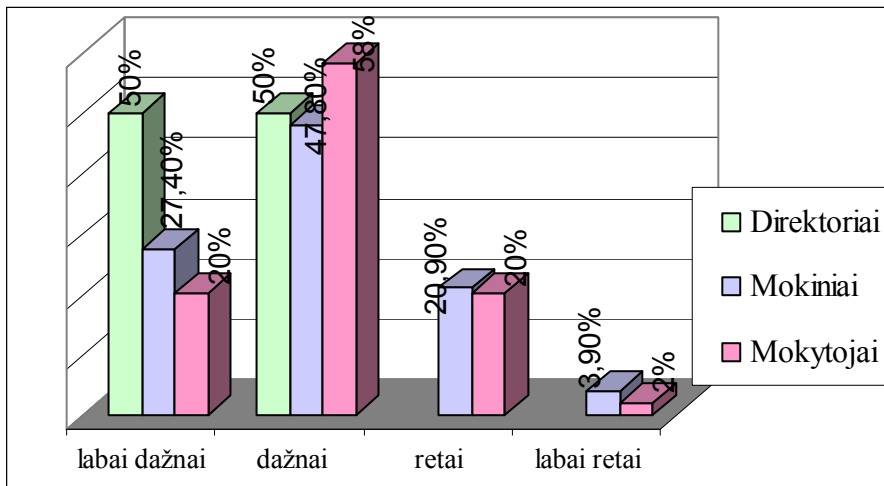
6 pav. Mokinių savivaldos skatinimas

Jog direktoriai skatina mokinių savivaldą pripažįsta tiek mokytojai (85%) tiek mokiniai (71,7%). Tik labai nedidelė dalis mokytojų (15%) ir mokinių (28,3%) teigia, kad mokyklos vadovai savivaldai skiria mažai dėmesio. Išanalizavus duomenis pagal vietovę ir mokyklos tipą, statistiškai

reikšmingų ryšių nerasta. Tad, galima galvoti, jog dauguma mokyklos vadovų tikrai skatina mokinių savivaldą.

Organizacinėje veikloje mokinių savivalda sudaro sąlygas saviraiškai tik tada, jei savivaldos prestižas mokyklos gyvenime aukštas, o jo organizacinė veikla remiasi praktika, ir moksleiviai žino, kad galės realizuoti savo sumanymus, planus išreikšti save sau ir kitiems reikšmingoje veikloje. Todėl, mokyklos gyvenime, kuris suprantamas kaip laisva, demokratiška ir humanistinė visos mokyklos bendruomenės savireguliacijos sąveika, susidaro natūralios sąlygos įgimtai vaikų saviveiksmiškumo išraiškai konkrečioje veikloje, t.y. produktyviai saviraiškai (Dobranskienė, 1996).

Savęs realizavimas yra didžiausia šių dienų žmogaus problema, nes dėl vienokių ar kitokių priežasčių šis kiekvienam žmogui būdingas siekimas yra blokuojamas, o to padarinys – sutrikusi asmenybės raida. Todėl, pasak R. Bakutytės (2001), laikomasi nuomonės, kad saviraiškos skatinimas turėtų būti kiekvienos humanistinės bei demokratinės visuomenės sektinas tikslas. A. Šventickas (1997) teigia, kad reikia sudaryti kuo palankesnes sąlygas mokinių saviraiškai, kadangi mokinys, kaip ir kiekvienas žmogus, nori būti pastebėtas ir įvertintas (Švietimo reforma ir mokytojų rengimas, 1997). Todėl šiuo tyrimu taip pat buvo aiškintasi, kaip dažnai mokyklos vadovai skatina mokinių saviraišką (7 paveikslas).

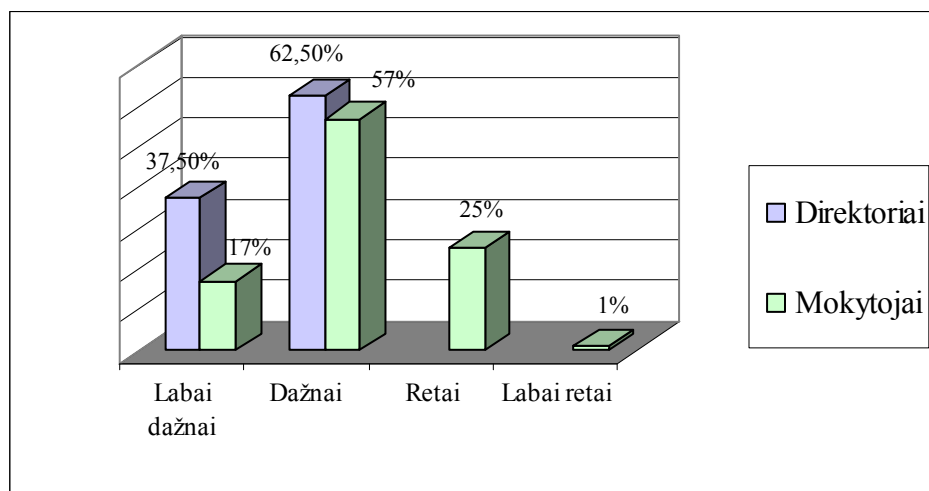


7 pav. **Mokinių saviraiškos skatinimas**

Kaip matyti, visi mokyklos vadovai teigia, kad jie skatina mokinių saviraišką. Mokiniai (75,2%) ir mokytojai (78%) taip pat pritaria, jog vadovai skiria daug dėmesio mokinių saviraiškai. Ir tik maža dalis mokinių (24,8%) bei mokytojų (22%) tam nepritaria ir teigia, jog direktoriai retai skatina mokinių saviraišką. Lyginant saviraiškos skatinimą su demografiniu bloku (žr. 18, 19 priedą), tarp mokinių atsakymų statistiškai reikšmingų ryšių nerasta, tačiau mokytojų atsakymus

įtakoja vietovė ($r = 0,346$; $p < 0,01$) ir mokyklos tipas ($r = 0,208$; $p < 0,05$). To pasekoje paaiškėjo, kad nesutinkančių su teiginiu, jog „vadovai skatina mokinių saviraišką“ didžiąją dalį (30,8%) sudaro miesto mokyklų pedagogai, o taip pat dirbantys gimnazijose (22,9%) ir vidurinėse (36%) mokyklose. Atsižvelgiant į tai, galima teigti, kad ne visi vadovai savo elgesį įvertina adekvačiai.

Dabarties mokykloje mokytojas privalo tapti savarankišku mokymosi procesu moderatoriumi. Jis turi gebėti plėsti socialines mokyklos funkcijas, bendradarbiauti su kolegomis, mokiniais bei tėvais, projektuoti ir nuolat tobulinti ugdomąją mokyklos veiklą (Švietimo gairės, 2002). Tik savarankiškas ir laisvas mokytojas gali išugdyti savarankišką, kūrybingą, kritiškai mąstantį žmogų. Akivaizdu, jog mokinių saviraiška negalima be mokytojų pagalbos. Todėl *svarbu skatinti ir pačių mokytojų saviraišką*. Svarbiausia humanistinio pedagoginio mąstymo problema – mokytojas. Ugdymo proceso širdis – mokytojo ir mokinio, auklėtojo ir auklėtinio dvasinis ryšys, - tačiau tik tuo atveju, kai vaikas į jį įsitraukia „savo noru“, kai mokytojas tampa jam prieglobsčiu, atrama, dvasingumo, pažinimo džiaugsmo, supratimo, atjautos, draugiškumo, meilės šaltiniu. Tačiau, tokį traukos lauką gali sukurti humanistinės pasaulėžiūros principus išpažįstantis ir juos savo kūrybine praktika realizuojantis mokytojas. Tai lemia ypatingą pedagogų parengimo ir perkvalifikavimo svarbą, rūpinimąsi, kad išsiskleistų tikrasis – vidinis- jų kūrybingumas (Dialogas, Nr. 6, 2004). Mokytojo kūrybiškumas, anot R. Dabronskienės (2002) – tai procesas, kuriam būdinga vaizduotė, vidinė motyvacija, sugebėjimas, remiantis pedagogikos teorija ir gerąja patirtimi, formuoti savo darbo stilių, pilniausiai išreiškiantį mokytojo asmenybę ir darantį didžiausią poveikį mokiniams. Todėl, tyrimu buvo aiškintasi, kokį dėmesį *mokyklos vadovai skiria mokytojų kūrybiškumui* (8 paveikslas).



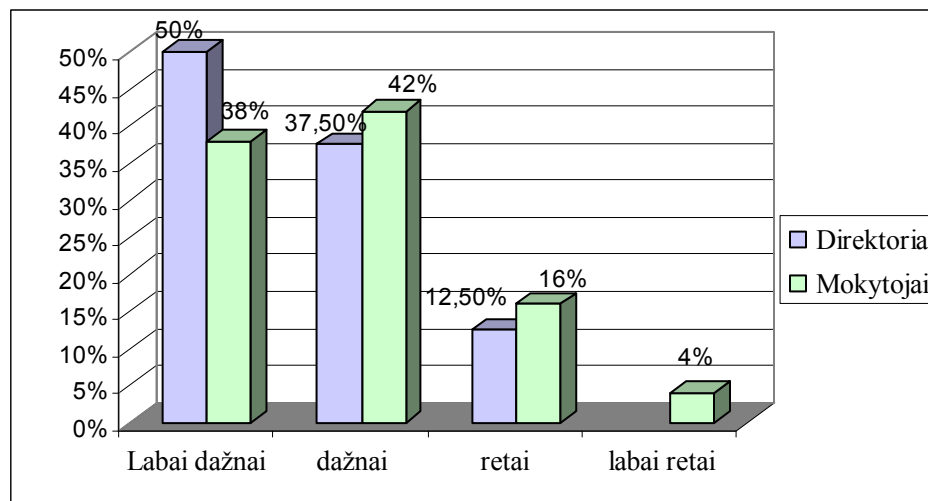
8 pav. Mokytojų kūrybiškumo skatinimas

Kaip matyti, mokyklos vadovai visi teigia, jog mokytojų kūrybiškumui skiria didelį dėmesį. 74% mokytojų taip pat teigia, kad direktoriai skatina mokytojų saviraišką „labai dažnai“, dažnai“. Tačiau 26% mokytojų nepritaria ir teigia, jog vadovai „retai“ skatina mokytojų kūrybiškumą. Kita vertus, neužtenka skatinti vien kūrybiškumą, saviraiškai taip pat svarbu, kad būtų sudarytos *sąlygos mokytojams tyrinėti*.

Kaip parodė tyrimo rezultatai (žr. 9 priedą) mokyklos vadovai teigia, jog galimybes mokytojams tyrinėti sudaro visada. Patys mokytojai (78%) taip pat pritaria, kad vadovai skatina tyrinėti kasdieniniame darbe ir tik nedaugelis (22%) sako, jog vis tik direktoriai „retai“ skatina mokytojus tyrinėti.

Pasak R. Dobranskienės (2002), mokytojų saviraišką skatina ir tokie veiksniai, kaip: individuali savišvieta, kolektyvinė savišvieta, dalyvavimas mokyklos bendruomenės gyvenime.

Mokytojui svarbu save pažinti ne tik kaip žmogų, bet ir kaip profesionalą, žinoti savo kaip mokytojo stipriąsias ir silpnąsias puses, būti įsisąmoninusiame savo profesinius uždavinius, tikslus, profesinės veiklos vietą gyvenime. O kaip teigia V. Lepeškieinė (2001), mokytojų savęs pažinimas gali būti tikslingai ugdomas specialiuose užsiėmimuose – ir individualiai orientuotose, ir grupiniuose. Todėl buvo aiškintasi, ar *vadovai skatina mokytojus tobulėti ir kelti kvalifikaciją* (žr. 9 pav.).



9 pav. Skatinimas tobulėti ir kelti kvalifikaciją

Kaip matyti, didžioji dalis mokyklos direktorių (87,5%) teigia, kad jie „labai dažnai“, „dažnai“ skatina mokytojus tobulėti ir kelti kvalifikaciją. Tam pritaria ir dauguma mokytojų (80%). Tačiau yra nedidelė dalis vadovų, kurie pripažįsta, kad „retai“ skatina mokytojus tobulėti ir kelti

kvalifikaciją. Todėl, nenuostabu, kad atsiranda ir taip manančių pedagogų, kurie teigia, jog vis tik „retai“ ir net „labai retai“ vadovai skatina juos tobulėti.

Tolesniu tyrimo etapu pabandėme išsiaiškinti, kas lemia, kad atsiranda mokytojų, kurie teigia, kad mokyklos vadovai neskatina jų saviraiškos (žr. 18 priedą). Koreliacinė analizė parodė, jog visi požymiai koreliuoja su vietove, o galimybė tyrinėti dar ir su mokytojų skaičiumi (žr. 7 lentelę).

7 lentelė

Veiksniai lemiantys mokytojų saviraišką (n=100)

Požymiai	Kintamieji		Vietovė, kurioje dirbate		Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje	
	r	p	r	p	r	p
Sudaro galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe	,393**	,000	,230*	,021		
Skatina mokytojų kūrybą	328**	,001	-	-		
Skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją	,333**	,001	-	-		

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Kadangi, visus požymius įtakoja vietovė, buvo aiškintasi kokia situacija yra miesto ir kaimo mokyklose atskirai. Paaiškėjo, jog daugiausia nesutinkančių su šiais teiginiais yra mokytojų iš miesto (žr. 24 priedą). Net 32,4% mokytojų teigia, kad vadovai „retai“ ir „labai retai“ sudaro galimybes jiems tyrinėti kasdieniniame darbe, 38,5% teigia kad „retai“ skatina ir jų kūrybą. Taip pat nemaža dalis miesto mokyklų mokytojų (29,3%) sako, jog vadovai neskatina jų tobulėti ir kelti kvalifikacijos. Tyrimo duomenys taip pat parodė (žr. 36 priedą), kad mokytojų nepasitenkinimas didesnis tose mokyklose, kur yra didelis dirbančių pedagogų skaičius, o tai vėl gi būtų miesto mokyklos. Vadinasi, galima teigti, kad esant pakankamai dideliame pedagogų skaičiui, mokyklos vadovui nėra lengva skatinti mokytojų saviraišką.

2.2.3. Mokyklos vadovas - mokymo(si) veiklos gerintojas

Kad saviraiška būtų lengviau plėtojama, mokyklos vadovas turi sugebėti išsiaiškinti mokinių, mokytojų poreikius, suvokti bendruomenės interesus (Dobranskienė, 1996). Todėl, tyrimu buvo siekta išsiaiškinti, koks vadovo požiūris į vaiką (žr. 8 lentelę).

8 lentelė

Mokyklos vadovo požiūris į vaiką (%)		(n=230)		
Mokyklos vadovas	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
atsižvelgia į mokinių nuomonę	26,50	37,00	27,80	8,70
stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius	27,80	37,50	30,40	4,30
stengiasi gerinti mokymosi sąlygas	44,80	37,80	13,10	4,30

Akivaizdu, jog ne visi vadovai stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius ir interesus. Nors dauguma moksleivių (65,3%) teigia, kad direktoriai stengiasi išsiaiškinti jų poreikius tačiau nemaža dalis (34,7%) tam prieštarauja ir teigia, kad „retai“ vadovai domisi mokinių poreikiais. Panašiai pasiskirstę mokinių atsakymai ir apie mokyklos vadovo atsižvelgimą į mokinių nuomonę. 63,5 % sako, jog vadovai išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę, bet taip pat didelė dalis (36,5%) vis tik teigia, kad vadovai nelinkę atsižvelgti į jų nuomonę. Tačiau, pasak Š. A. Amonašvilio (2000), vaikas pastoviai turi jausti, kad su juo skaitomasi, jį vertina, atsižvelgia į jo nuomonę, kad jis laisvai galėtų pasisakyti, pasirinkti, išsakyti savo pasiūlymus.

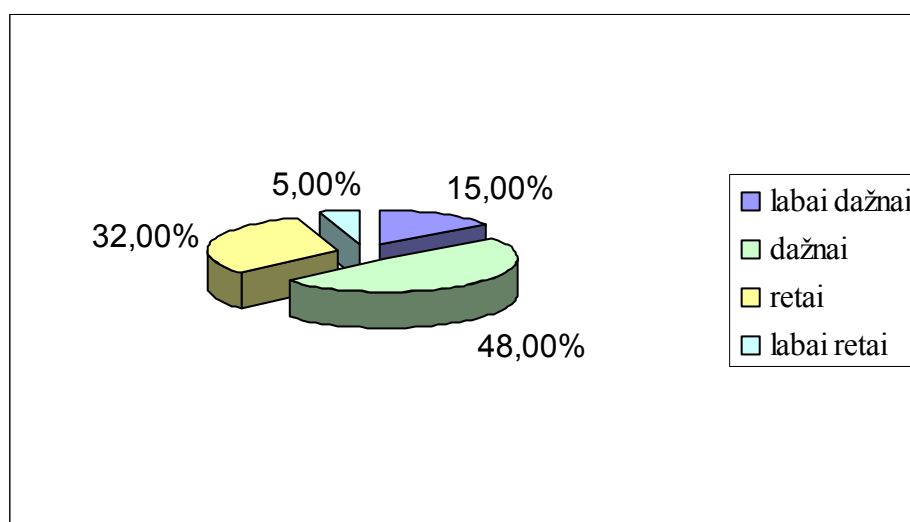
Kiek kitokie pasisakymai vyrauja apie vadovų pastangas gerinti mokymosi sąlygas. Čia net 82,6% mokinių teigia, kad vadovai „labai dažnai“, „dažnai“ stengiasi gerinti mokymosi sąlygas.

Aiškinantis kaip šiuos požymius įtakoja vietovė ir mokyklos tipas (žr. 19 priedą), paaiškėjo, jog mokymosi sąlygų gerinimas tiesiogiai priklauso nuo vietovės, kur mokinsys mokosi ($r = 0,13$; $p < 0,05$). Likusius požymius vietovė ir mokyklos tipas mažai ar visiškai neįtakoja, kadangi statistiškai reikšmingo ryšio tarp jų nėra.

Kadangi, pirminiais duomenimis buvo nustatyta, jog mokymosi sąlygų gerinimas priklauso nuo vietovės, buvo aiškintasi mieste ar kaime vadovai skiria tam didesnę dėmesį. Tyrimo duomenys (žr. 37 priedą) parodė, jog nedidelė dalis (4,9%) kaimo mokyklų mokinių teigia, kad direktoriai „retai“ stengiasi gerinti mokymosi sąlygas. Daugiau nepatenkintų mokinių dėl mokymosi sąlygų gerinimo yra iš miesto mokyklų. Net 20,1% moksleivių teigia, kad vadovai „retai“ ir net „labai retai“ skiria tam dėmesio. Tačiau, mokymosi sąlygų gerinimo neturėtų įtakoti nei vietovė, nei kitos

aplinkybės. Kadangi, humaniška mokymosi aplinka turėtų ne tik atitikti sanitarijos ir higienos reikalavimus, būti saugi, prieinama mokiniams, bet ir aprūpinta mokymosi priemonių įvairove, kuri leistų rinktis įvairius mokymosi kelius. Ji turi būti pritaikyta savarankiškam mokinių mokymuisi, projektiniam ir kitokiam švietimo darbui (Gage, Berliner, 1993). Taip pat yra nustatyta, kad ugdymo procesas intensyveja gerinant darbo sąlygas, diegiant progresyvias ugdymo formas ir metodus, racionaliai paskirstant ir kooperuojant veiklą, naudojant progresyvią ugdymo technologiją, šiuolaikines technines mokymo priemones ir kompiuterius (Lietuvos edukologija, 1997)

Kaip jau buvo minėta, direktoriai turi išsiaiškinti ne tik mokinių, bet ir mokytojų poreikius. Todėl, buvo aiškintasi ar *mokyklos vadovai atsižvelgia į pedagogų poreikius* (10 paveikslas).

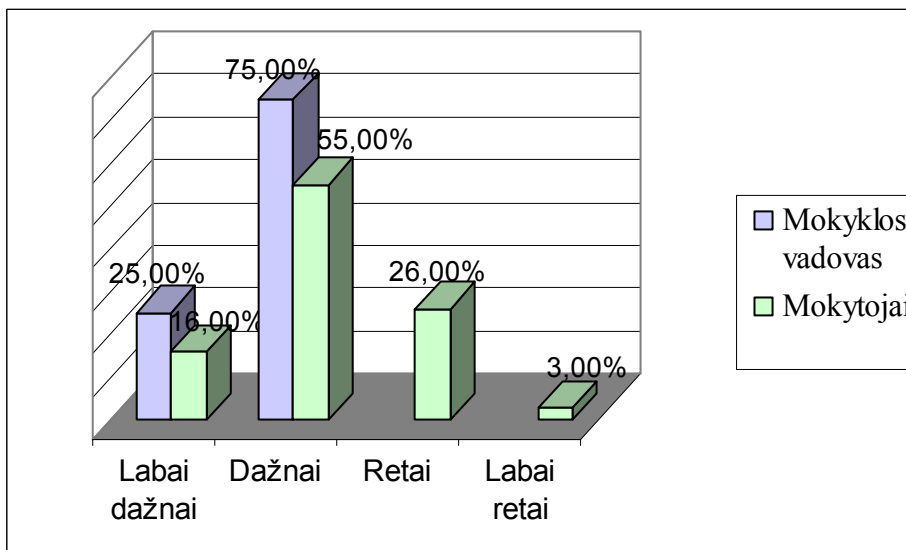


10 pav. **Atsižvelgimas į mokytojų poreikius**

Kaip matyti, 63% mokytojų teigia, jog vadovai domisi pedagogų problemomis, tačiau negalima nekreipti dėmesio į likusius 37%, kurie nesutinka su šiuo teiginiu ir sako, kad vadovai retai teiraujasi su kokiomis problemomis mokytojai susiduria. Aiškinantis statistiškai reikšmingus ryšius tarp vietovės, mokyklos tipo, mokytojų skaičiaus mokykloje ir pačių mokytojų amžiaus (žr. 18 priedą), paaiškėjo, jog vadovo domėjimasis pedagogų problemomis labiausiai koreliuoja su vietoje ($r = 0,28$; $p < 0,01$). Kaip parodė tolesni tyrimo rezultatai (žr. 38 priedą), didesnė dalis (50,8%) miesto mokyklose apklaustų pedagogų teigė, kad vadovai „retai“ ir „labai retai“ atsižvelgia į jų poreikius. Kiek kitokia situacija kaimo mokyklose. Čia tik 11,4% mokytojų sako, jog direktoriai „retai“ domisi jų poreikiais. Todėl, galima teigti, kad kaimo mokyklų vadovai labiau suinteresuoti savo mokykloje dirbančiais mokytojais. Kita vertus, tam įtakos gali turėti tai, kad kaimo mokyklose, esant mažam personalo skaičiui, yra lengvesnis ir nuoširdesnis bendravimas.

2.2.4. Vadovas - bendradarbiavimo skatintojas

Kaip teigia M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2003), asmenybės plėtrai reikalingas bendradarbiavimas su kitais asmenimis grupėse ar visuomeninėse institucijose. Tyrimu buvo aiškintasi, kaip dažnai *vadovai mokytojus skatina bendradarbiauti* (11 paveikslas).



11 pav. Bendradarbiavimo skatinimas

Tyrimo dalyvavę mokyklos vadovai teigia, kad mokytojus bendradarbiauti tarpusavy skatina dažnai. Dauguma mokytojų (71%) pritaria teiginiui, kad „vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų“. Tačiau, kaip visada, atsiranda dalis (29%) respondentų, kurie nesutinka su teiginiu. Tačiau, aiškinantis kas įtakoja (žr. 18 priedą), kad dalis mokytojų nepitaria šiam teiginiui. Paaikškėjo, kad statistiškai reikšmingų ryšių nėra. Taigi, tokia mokytojų nuomonė nepriklauso nei nuo lyties, nei nuo mokytojų skaičiaus mokykloje, netgi nepriklauso nuo vietovės. Tačiau, atsižvelgiant į tai, kad vis gi išsiskyrė mokyklos direktorių ir kai kurių pedagogų nuomonės, galima teigti, jog ne visi vadovai realiai įvertina savo galimybes.

Kita vertus, direktorius turėtų netik šiaip skatinti bendradarbiavimą tarp mokytojų, bet ir pats rodyti iniciatyvą bendradarbiavime. Todėl tyrimu taip pat buvo aiškintasi, kaip *vadovai bendradarbiauja su mokytojais* (žr. 9 lentelę).

Vadovo bendradarbiavimas su mokytojais (%)

(n=108)

Mokyklos vadovai	Labai dažnai		Dažnai		Retai		Labai retai	
	mokytojai	vadovai	mokytojai	vadovai	mokytojai	vadovai	mokytojai	vadovai
tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos	18,00	37,50	50,00	62,50	28,00	-	4,00	-
pasidalina patirtimi su mokytojais	30,00	75,00	41,00	25,00	25,00	-	4,00	-
skatina bendradarbiauti su platesne aplinka	23,00	50,00	57,00	50,00	18,00	-	2,00	-

Kaip parodė duomenys, patys vadovai teigia, jog „dažnai“ ir net „labai dažnai“ tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos. 68% mokytojų pritaria šiam teiginiui, tačiau yra ir tokių mokytojų (32%), kurie sako, kad vadovai „retai“ tariasi ar kreipiasi į juos pagalbos. Aiškinantis, kas įtakoja tokį mokytojų atsakymų pasiskirstymą (žr. 18 priedą), pastebėta, jog tai, kad mokyklos vadovas tariasi su mokytojais ir kreipiasi į juos pagalbos didelę reikšmę turi *vietovė* ($r = 0,39$; $p < 0,01$), *mokyklos tipas* ($r = 0,25$; $p < 0,01$) bei *mokytojų skaičius* ($r = 0,29$; $p < 0,01$). Tolimesnė analizė parodė (žr. 39, 40 priedą), kad vis tik didesnė dalis (43,1%) mokytojų, teigiančių, jog vadovai „retai“ ir „labai retai“ sprenddami svarbius klausimus tariasi ir kreipiasi į juos pagalbos yra iš miesto mokyklų, o taip pat dirbantys gimnazijose (34,3%) ir vidurinėse (60%) mokyklose, kiek mažiau (27,3%) dirbančių pradinėje mokykloje. Akivaizdu ir tai (žr. 41 priedą), kad mažesnis bendradarbiavimas tarp mokytojų ir vadovų vyksta dirbant dideliame kolektyve, t.y., kur mokykloje dirbančių pedagogų skaičius yra didesnis nei 40.

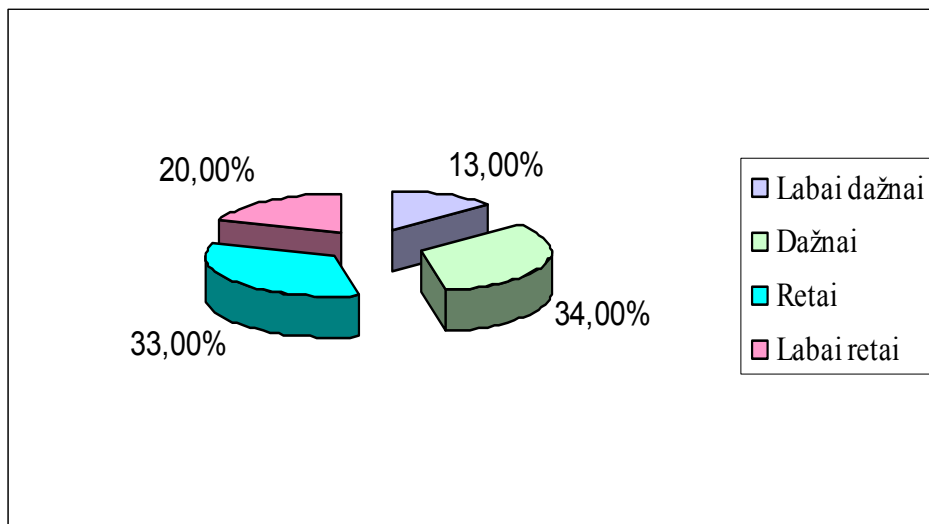
Pasak R. Dobranskienės (1996), turtingą patirtį žmonės įgyja tik veikdami. Todėl vadovas norėdamas išmokyti žmones sudėtingą klausimą išskaidyti į daug paprastų veiksmų, kuriuos būtina atlikti siekiant tikslo, turi rodyti pavyzdį. Todėl buvo domėtasi, ar dažnai *vadovai pasidalina savo patirtimi su mokytojais*.

Apklausti vadovai teigia (žr. 9 lentelę), kad jie net gi „labai dažnai“ pasidalina savo patirtimi su mokytojais. Gauti duomenys taip pat rodo, jog patys mokytojai (71%) sutinka su tuo, kad vadovai nevengia ir dažnai pasidalina savo žiniomis, patirtimi. Kad vėl gi dalis mokytojų (29%) teigia priešingai (žr. 18 priedą), *sąlygoja vietovė* ($r = 0,47$; $p < 0,01$), *mokyklos tipas* ($r = 0,36$; $p < 0,01$) ir *pedagogų skaičius* ($r = 0,33$, $p < 0,01$). Net 43,1% mokytojų iš miesto mokyklų teigia (žr. 47 priedą), kad vadovai nelinkę pasidalinti savo patirtimi. Tam įtakos turi ir tai (žr. 42, 43, 44 priedą),

kad miesto mokyklose dirbančių mokytojų skaičius yra didesnis nei 40, o taip pat dauguma taip teigiančių mokytojų yra iš gimnazijų (34,1%) ir vidurinių (56%) mokyklų.

Didelį indėlį į pedagogų patirtį įdeda ne vien tai, kad jie bendradarbiauja tarpusavyje ir su vadovu, bet ir tai kad sudaromos galimybės perimti patirtį iš aplinkinių, t.y. kituose mokyklose dirbančių mokytojų ir jų vadovų. Vadovai sutinka (žr. 9 lentelę), kad svarbi patirtis iš aplinkos ir teigia, kad „dažnai“ ir „labai dažnai“ *skatina mokytojus bendradarbiauti su aplinka*. 80% mokytojų neneigia to ir sako, kad vadovai dažnai skatina bendradarbiavimą su aplinka ir tik 20% mokytojų tam prieštarauja sakydami, kad retai jaučiamas toks skatinimas. Patyrinėjus gautus duomenis išsamiau (žr. 18 priedą), statistiškai *reikšmingi ryšiai* išryškėjo tik *su vietove* ($r = 0,29$; $p < 0,01$). Išanalizavus tolimesnius tyrimo duomenis, nesunku pastebėti (žr. 45 priedą), kad vėl gi miesto mokyklose dirbantys mokytojai sako, jog vadovai „retai“ skatina bendradarbiauti su platesne aplinka. Vadinasi, galima teigti, kad kaimo mokyklose, esant mažesniai ir labiau sutelktam kolektyvui, lengviau įgyvendinti bendradarbiavimo politiką.

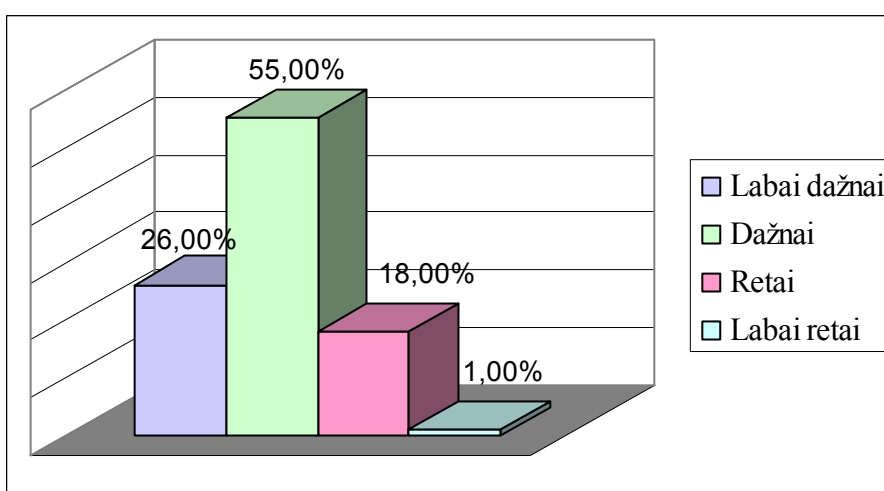
Mokyklos vadovas lygiai taip, kaip mokytojas turi mokėti bendradarbiauti ir tartis su mokiniais, t.y. *laikyti juos partneriais* (žr. 12 pav.).



12 pav. **Mokyklos vadovas į mokinius žiūri, kaip į partnerius**

Akivaizdu, kad vadovai nelinkę bendradarbiauti su mokiniais. Didžioji dalis (53%) mokinių teigia, kad vadovai „retai“ ir net „labai retai“ į mokinius žiūri kaip į partnerius. Bandant aiškintis kas įtakoja tokį mokinių teiginį, statistiškai reikšmingų ryšių nerasta nei lyginant su amžiumi, nei su lytimi, mokyklos tipu ar vietove. Todėl, galima teigti, kad vadovai vis tik nėra linkę į mokinius žiūrėti kaip į partnerius.

Bendrosiose programose (2003) rašoma, kad geranoriškai bendraudama su tėvais, bendrojo lavinimo mokykla ugdo savarankišką pasaulėžiūrą turinčius, visapusiškai išsilavinusius, bendrauti ir bendradarbiauti gebančius piliečius. Kaip teigia V. Krumm (1991), mokytojai turi išmokti pripažinti tėvus kaip lygiaverčius mokymo ir auklėjimo proceso partnerius. Š. A. Amonašvili (2000) teigimu, dauguma mokykloje vykstančių reformų, tėvams gali sukelti neaiškumą. Todėl, būtinas kantrus darbas su jais. Kadangi tėvai, atidavę vaikus į mokyklą, turi būti supažindinami su mokyklos kryptimis ir idėjomis, pagal kurias organizuojamas mokymo procesas. Visa tai reikalauja pastangų ne tik iš mokytojų, bet ir paties vadovo. Todėl buvo ištirtas *mokyklos vadovo bendradarbiavimas su tėvais* (13 paveikslas).



13 pav. **Bendradarbiavimas su tėvais**

Kaip teigia dauguma (81%) apklaustų mokytojų, mokyklos vadovai „dažnai“ ir „labai dažnai“ į mokyklos gyvenimą stengiasi įtraukti moksleivių tėvelius. Ir tik maža dalis (19%) pedagogų tam nepritaria, sakydami, jog direktoriai „retai“ bendradarbiauja su tėvais. Todėl, galima teigti, kad direktoriai pakankamai laiko skiria sąveikai tarp mokyklos ir aplinkos, t.y. tėvų. Jie puikiai suvokia, jog tėvams ir mokytojams kartu spręsti problemas žymiai lengviau. Tokiems pedagogų atsakymams įtakos turi (žr. 18 priedą) *vietovė* ($r = 0,42$; $p < 0,01$), *mokyklos tipas* ($r = 0,24$; $p < 0,05$) bei *mokykloje dirbančių mokytojų skaičius* ($r = 0,27$; $p < 0,01$). Tolimesni tyrimo duomenys (žr. 46, 47, 48 priedą) vėl gi parodė, kad miesto mokyklų, o taip pat dirbantys gimnazijose ir vidurinėse mokyklose bei didesniame nei 40 pedagogų kolektyve mokytojai, linkę teigti, kad vadovai retai patys rodo iniciatyvą įtraukiant moksleivių tėvelius į mokyklos gyvenimą. Vadinasi, galima teigti ir tai, kad ne visi vadovai noriai bendradarbiauja su tėvais. Tačiau, pasak A. Hargreaves (1999), neįmanoma tikėtis esminės ugdymo pokyčių sėkmės, jei mokykloje

neliečiami susiklostę įtakų santykiai: „mokyklų <...> negalima reformuoti, kol vengiame keisti jose susiklosčiusius santykius“, t.y. santykius tarp administracijos ir mokytojų, tarp mokytojų ir tėvų (p. 371).

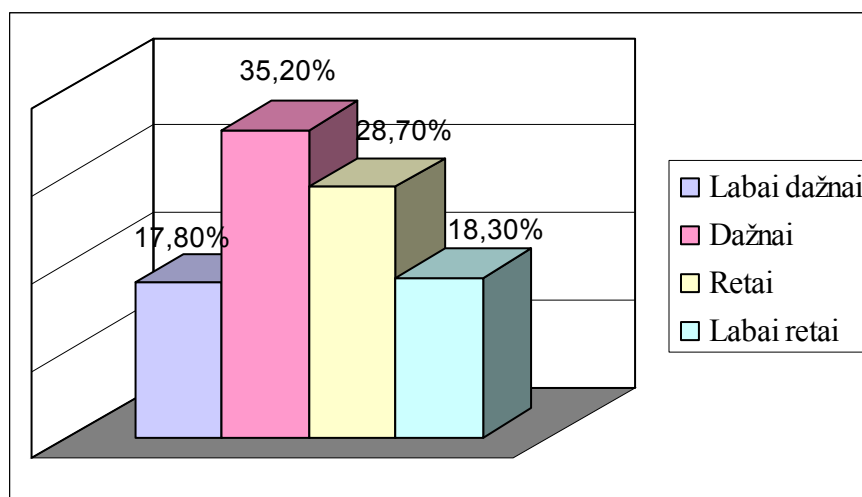
Taigi, mokyklos darbas bus efektyvus tik darniai veikiant ir bendradarbiaujant visiems ugdymo proceso dalyviams.

Kita vertus, tik būdamas partneriškas ir savo pavyzdžiu skatinantis kitus bendruomenės narius tapti partneriškais, mokyklos vadovas gali daryti įtaką kuriant geranorišką ir kūrybišką atmosferą mokykloje (Mikoliūnienė, 2000).

2.2.5. Direktoriaus veikla skatinant nuoširdžią komunikaciją

Visuomenėje, kurioje gyvename, galėtume pavadinti daug kalbančių ir labai retai besiklausančių visuomene. Kiekvienas norime būti išgirstas ir išklausytas, ypač kai pasakojame apie sau reikšmingus, nesvarbu - džiugius ar skaudžius – dalykus, o ir kitus žmones – jų požiūrius, nuomones, mintis, poreikius ir jausmus – galime pažinti tik juos išklausę. Kasdieniniame gyvenime daugelis iš mūsų dažnai neišklausome žmonių, su kuriais bendraujame (Lepeškienė, 2001).

Mokykla taip pat apima gana nemažą žmonių grupių tarpusavio santykius ir sąveiką. Kad mokykla organizuotai siektų savo tikslų, produktyviai dirbtų ir sugebėtų prisitaikyti prie kintančių sąlygų, reikia patikimos ir nuoširdžios komunikacijos. Todėl tyrimu buvo aiškintasi, ar *mokyklos direktoriai pakankamai laiko skiria bendravimui su mokiniais* (14 paveikslas).

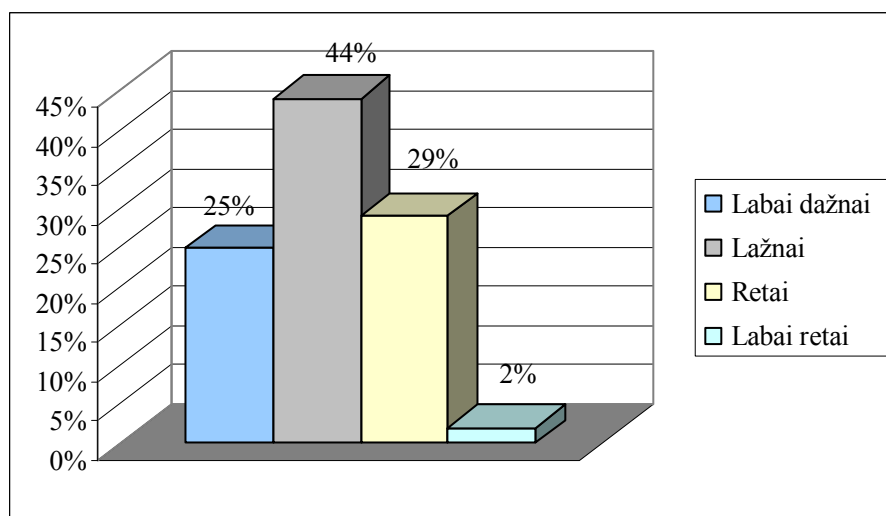


14 pav. Direktoriaus bendravimo su mokiniais dažnumas

Akivaizdu, kad direktoriai bendraudami su mokiniais neskiria jiems pakankamai laiko. Nors 53% mokinių teigia, kad vadovo skiriamo laiko pakanka, tačiau didelė dalis (47%) sako, jog jiems

skiriamo laiko trūksta. Išanalizavus duomenis (žr. 19 priedą) pagal lytį, amžių, vietovę bei mokyklos tipą, paaiškėjo, jog statistiškai reikšmingi ryšiai yra tarp skiriamo laiko ir vietovės ($r = 0,22$; $p < 0,01$). Taip pat buvo pastebėta (žr. 49 priedą), kad miesto mokyklų direktoriai mažiau skiria laiko bendravimui su mokiniais. Taip teigia daugiau nei pusę (53,4%) apklaustų moksleivių. Atsižvelgiant į tai, galima teigti, jog kaimo mokyklose, kur mokinių skaičius paprastai mažesnis nei miesto mokyklose, vadovai dažniau bendrauja su mokiniais. Tam įtakos gali turėti ir tai, kad esant mažesniai mokinių skaičiui, direktorius artimiau pažįsta mokinių.

Toliau buvo tirtas mokyklos vadovo skiriamas laikas mokytojams (žr. 15 pav.)



15 pav. Mokytojams skiriamas laikas

Išanalizavus duomenis, paaiškėjo, jog 69% teigia, kad vadovo dažnai skiria pakankamai laiko, tačiau 31% tam nepritaria. Atidžiau pažvelgus, kas lemia tokį mokytojų atsakymų pasiskirstymą (žr. 18 priedą), buvo pastebėta, jog tai taip pat įtakoja vietovė, be to statistikai reikšmingi ryšiai esti ir tarp mokyklos tipo bei mokykloje dirbančio mokytojų skaičiaus (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

Veiksniai lemiantys pakankamą bendravimą

(n=100)

Kintamieji Požymis	Vietovė		Mokyklos tipas		Mokytojų skaičius	
	r	p	r	p	r	p
Vadovo mokytojams skiriam laiko dažnumas	,530**	,000	,389**	,000	,425**	,000

** $p < 0,01$

Atsižvelgiant į vėlesnius tyrimo duomenis (žr. 50, 51, 52 priedą), galima teigti, kad vadovų skiriamo dėmesio trūksta tik miesto gimnazijų bei vidurinių mokyklų mokytojams, kur yra didelis dirbančių pedagogų skaičius. Taigi, vadovai dirbdami dideliame kolektyve, neįstengia skirti pakankamai laiko savo kolegoms.

Tačiau, nuoširdžiai komunikacijai svarbu ne tik bendravimui skiriamas laikas, bet ir *mokėjimas išklaudyti, skatinimas reikšti savo mintis*.

Gauti duomenys rodo (žr. 20 priedą), kad dauguma mokytojų (66%) yra patenkinti vadovo gebėjimu išklaudyti ir teigia, jog direktoriai dažnai ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti savo mintis. Tam nepritaria ir teigia, kad retai vadovai skatina mokytojus pasisakyti (34%), reikšti iniciatyvą (17%) tik nedidelė dalis mokytojų (žr. 21 priedą). Aiškinantis statistiškai reikšmingus ryšius (žr. 18 priedą), paaiškėjo, jog tiek *skatinimas išsakyti mokytojus savo mintis* ($r = 0,38$; $p < 0,01$), tiek *reikšti iniciatyvą* ($r = 0,29$; $p < 0,01$) *koreliuoja su vietove*. Todėl, buvo pasidomėta, kokia situacija yra kaimo ir miesto mokyklose atskirai (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Vadovo įsiklausymas į mokytojus (%)

(n=100)

Vadovo įsiklausymas Dažnumas	Mokyklos vadovas			
	Skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą		Ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti savo mintis	
	Kaimas	Miestas	Kaimas	Miestas
Labai dažnai	25,7	15,4	20,0	10,8
Dažnai	74,3	58,4	74,3	40,0
Retai	-	20,0	5,7	43,1
Labai retai	-	6,2	-	6,1

Kaip matyti, nei vienas pedagogas dirbantis kaimo mokykloje nepasakė, kad vadovas neskatina jų reikšti iniciatyvos. Kiek kitaip su miesto mokyklose dirbančiais mokytojais, kadangi nemaža dalis pedagogų (26,2 %) teigė, jog vadovai retai skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą ir net 49,2% teigė, kad direktoriai nepageidauja, kad pedagogai išsakytų savo mintis. Todėl, galima teigti, jog vėl gi kaimo mokyklos esant mažesniai mokytojų ir mokinių skaičiui, vyrauja glaudesni santykiai.

Labai svarbu, kad pasitikėjimo atmosfera apgaubtu ir mokytojus, kadangi mokyklos vadovo ir mokinių santykiai dažniausiai esti per pačius mokytojus.

Teigiami tarpusavio santykiai susiformuoja tada, kai žmonės vieni kitus pažįsta, supranta vieni kitais pasitiki, padeda reikiamu momentu. Todėl, buvo ištirta, *kokie santykiai vyrauja tarp mokyklos vadovų ir pedagogų* (12 lentelė).

Mokyklos vadovo pasitikėjimas ir pagalba pedagogui (%) (n=100)

Mokyklos vadovas	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams	17,00	57,00	21,00	5,00
rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams	19,00	52,00	25,00	4,00
atsižvelgia į žmogaus individualumą	21,00	46,00	32,00	1,00
skatina sėkmingą įsiliejimui į kolektyvą	9,00	52,00	35,00	4,00
padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	17,00	40,00	39,00	4,00

Kaip matyti, patys mokytojai teigia, kad vadovai atsižvelgia į žmogaus individualumą (77%), rodo pasitikėjimą (74%) ir pagarbą (71%) kito nuomonei bei interesams. Gal kiek mažiau iš vadovo puses jaučiama pagalba pokyčių vyksme (57%). Norint išsiaiškinti, ar šiems veiksniams kas nors daro įtaką, buvo atlikta koreliacinė analizė (žr. 18 priedą). Paaiškėjo, jog statistiškai reikšmingi ryšiai yra lyginant su lytimi, vietove, mokyklos tipu bei mokytojų skaičiumi (žr. 13 lentelė).

Veiksniai lemiantys pasitikėjimą ir pagalbą pedagogams (n=100)

Kintamieji	Lytis		Vietovė		Mokyklos tipas		Mokytojų skaičius	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Požymiai								
Rodo pasitikėjimą kito nuomonei ir interesams	,261**	,009	,417**	,000	,224*	,025	,222*	,026
Rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams	,256*	,010	,355**	,000	-	-	-	-
Atsižvelgia į žmogaus individualumą	-	-	,410**	,000	,224*	,025	,302**	,002
Skatina sėkmingą įsiliejimui į kolektyvą	-	-	,479**	,000	,286*	,004	,354**	,000
Padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	-	-	,357**	,000	-	-	-	-

Išanalizavus tyrimo duomenis, pastebėta, kad vėl gi dauguma pedagogų yra iš miesto mokyklų, kurie linkę nepritari tiems teiginiais (žr. 25 priedą). Jie sako, kad vadovai retai rodomo pasitikėjimą (38,5%) ir pagarbą (41,6%) kito nuomonei bei interesams, neskatina sėkmingo įsiliejimo į kolektyvą (53,4%) ar prisitaikymo pokyčių eigoje (56,9%), o taip pat retai atsižvelgia į

žmogaus individualumą (47,7%). Atsižvelgiant į respondentų lytį (žr. 30, 26, 27 priedą), pastebėta, kad dažniausiai vadovo pagarbos ir pasitikėjimo nerodymu kito nuomonei ir interesams, nepatenkintos yra moterys, dirbančios dideliame kolektyve, t.y. kai mokykloje dirbančių pedagogų skaičius viršija 40.

IŠVADOS

1. Kaitai svarbi organizacijos vadovų nuostata kiekvieno darbuotojo ir visos organizacijos veiklos atžvilgiu: teigiamas požiūris į novacijas. O novacija, sukurta pačioje organizacijoje, labiau dera su jos planais ir kultūra jau vien todėl, kad ji yra tos organizacijos kūrinys. Todėl mokyklai reikia pasišventusių vadovų, kurie sujungtų ir ištrauktų į bendrą veiklą, o ne įsakinėtų ir kontroliuotų. Vadinasi, mokyklų vadovai turi gebėti kurti humanišką aplinką.
2. Geri mokytojų ir mokinių, mokytojų ir vadovų bei mokinių ir vadovų santykiai, tinkamos mokymosi sąlygos sukuria humanišką aplinką mokykloje. O neformalus bendravimas, keitimasis informacija sudaro sąlygas bendruomenės narių iniciatyvai pasireikšti. Todėl, norint, kad mokykla taptų sava ir artima joje besimokantiems ir dirbantiems žmonėms, reikia skatinti nuoširdžią komunikaciją.
3. Vadovas kuria humanišką aplinką, kai jis elgiasi sąžiningai, vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika, leidžia mokytojams ir mokiniams išsakyti savo jausmus, mintis, skatina saviraišką ir bendradarbiavimą.
4. Tyrimo duomenų analizė leidžia teigti, kad iškelta hipotezė pasitvirtino. Nustatyta, kad vadovai per mažai kuria humaniškus santykius mokykloje: *kartais linkę nutylėti ar nuslėpti tiesą nuo mokytojų* (retai laikosi duoto žodžio, ne visuomet mokytojams sako tiesą), *bendraudami su mokiniais ne visada ramiai išsprendžia konfliktus ir nepakankamai laikosi lanksčios politikos* (nelinkę ramiai spęsti konfliktus, kai kada nesivadovauja lanksčia kontroliavimo politika), *nepakankamai dažnai sudaro sąlygas mokinių ir mokytojų saviraiškai* (retai skatina mokinių saviraišką, ne visuomet sudaro galimybes mokytojams tyrinėti kasdieniniame darbe, neskatina mokytojų kūrybos, menkai skatina tobulėti ir kelti kvalifikacijos), *ne visada išklauso ir atsižvelgia į kitų nuomonę* (retai atsižvelgia į mokinių nuomonę, mažai stengiasi išsiaiškinti mokinių ir mokytojų poreikius, per mažai stengiasi gerinti mokymosi sąlygas, retokai rodo pasitikėjimą/pagarbą kito nuomonei bei interesams), *nėra linkę bendradarbiauti ir neskatina mokytojų tai daryti* (ne visuomet skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų ir su platesne aplinka, retai pasidalina patirtimi su mokytojais, kartais į mokinius nežiūri kaip į partnerius, per mažai stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą), *neskiria pakankamai laiko bendraudami su mokytojais ir mokiniais*.
5. Lyginant demografinių kintamųjų įtaką pedagogų ir moksleivių požiūriui į vadovo įtaką kuriant humanišką mokyklą, paaiškėjo, kad lytis mažai lemia respondentų požiūrį.

Statistiškai reikšmingi ryšiai aptinkami tarp *vietovės* (kaimo mokyklų direktoriai labiau stengiasi kurti humanišką aplinką mokykloje), *mokyklos tipo* (pradinėse ir pagrindinėse mokyklose vyrauja humaniškesnė aplinka) ir *mokytojų skaičiaus* (esant nedideliam, t.y. mažesniai nei 40, mokytojų skaičiui, mokyklos vadovui lengviau kurti humanišką aplinką).

REKOMENDACIJOS

Teorinė ir praktinė humaniškos mokyklos kūrimo analizė leidžia daryti tokias rekomendacijas mokyklos vadovams:

1. Kad reformos būtų sėkmingos, jose turėtų dalyvauti vietos bendruomenės nariai, t.y. mokyklų direktoriai, mokytojai, mokiniai, tėvai.
2. Mokyklų vadovai turėtų ramiau spręsti konfliktines situacijas bei moksleivių atžvilgiu vadovautis lankstesne kontroliavimo politika.
3. Direktoriai turėtų elgtis tiesiai, pagarbiai, sąžiningai, dėmesingai su mokiniais ir visu personalu, dažniau jais pasitikėti.
4. Vadovai turėtų daugiau mokytojams ir mokiniams sudaryti sąlygų išsakyti savo jausmus, mintis konkrečiose gyvenimo situacijose, skatinti jų saviraišką.
5. Mokyklų direktoriai turėtų dažniau pasidalinti savo patirtimi su mokytojais bei skatinti jų tarpusavio bendradarbiavimą.

LITERATŪRA

1. Anikejova N. (1988). Mokytojui apie psichologinį klimatą mokykloje. Kaunas.
2. Aramavičiūtė V., Dobranskienė R. (1993). Mokinių savivalda. Vilnius.
3. Arends, Richard I. (1998). Mokomės mokyti. Vilnius.
4. Amonašvilis Š. (2004). Auginkite dvasingumą – dorovė pati ateis // Dialogas Nr. 6 (599). P. 11
5. Bakutytė R. (2001). Pradinių klasių mokinių humaniškumo ugdymas. Monografija. Šiauliai.
6. Bakutytė R. Humanizacijos tyrimas pradinėse klasėse: kai kurios tendencijos ir kryptys [žiūrėta 2005-02-14]. Prieiga per internetą: < <http://www.vpu.lt/bibl/elpu/7282.pdf>
7. Barkauskienė I., Petkevičiūtė N. (2003). Vadovo darbas: metodinė priemonė. Kaunas.
8. Baršauskienė V., Janulevičiūtė B. (1999). Žmogiškieji santykiai. Kaunas.
9. Barth. R. (1990). Improving Schools from Within: Teacher, Parents and Principals Can Make the Difference. San Francisco, CA: Jossey-Bass
10. Barvydienė V., Kasiulis J. (2003). Vadovavimo psichologija. Kaunas.
11. Bendrojo lavinimo mokyklos paskirtis [žiūrėta 2005-02-15]. Prieiga per internetą: < http://www.emokykla.lt/mokymas/tinklapijai/kd/programa/programa_standartai.htm
12. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. (2003). Vilnius.
13. Bennis W., Nanus B. (1998). Lyderiai: atsakomybės strategija. Vilnius.
14. Berger P. L. (1995). Sociologija: humanistinis požiūris. Vilnius.
15. Bitinas B. (2000). Ugdymo filosofija. Vilnius.
16. Bitinas B. (1998). Ugdymo tyrimų metodologija. Vilnius.
17. Bruzgelevičienė R. (2001). Lietuvos švietimo kaita. Vilnius.
18. Būdienė V., Lomanienė N. (Sud.). (2000). Universitetinė didaktika. Vilnius.
19. Cibulskaitė N. (2000). Matematikos mokymo humanizavimas V-je pagrindinės mokyklos klasėje//disertacija. Vilnius.
20. Charles C. M. (1999). Pedagoginio tyrimo įvadas. Vilnius.
21. Dalin Per. ir kt. (1999). Mokyklos kultūros kaita. Vilnius.
22. Dystervėgas A. (1988). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
23. Dobranskienė R. (2004). Mokyklos bendruomenės vadyba. Klaipėda.
24. Dobranskienė R. (1996). Mokyklos gyvenimo tvarkymas. Klaipėda.
25. Dobranskienė R. (1997). Vadovavimas mokyklai: mokyklos gyvenimas ir jo organizavimas // Acta pedagogica Vilnensia. Vilnius. T. 4. P. 91-99

26. Dobronskienė R. (2002). Mokyklos bendruomenės vadyba. Monografija. Šilutė.
27. Efektyvus vadovavimas [žiūrėta 2005-05-03]. Prieiga per internetą: <
www.limk.lt/pranesimai/anyksčiai.ppt
28. Everard B., Morris G. (1997). Efektyvus mokyklos valdymas. Kaunas.
29. Filosofijos istorijos chrestomatija. Renesansas. (1984). Vilnius.
30. Filosofijos žodynas. (1975). Vilnius.
31. Freire P. (2000). Kritinės sąmonės ugdymas. Vilnius.
32. Fullan M. (1998). Pokyčių jėgos. Vilnius.
33. Gage N.L., Berliner D.C. (1993). Pedagoginė psichologija. Vilnius.
34. Gailienė D. ir kt. (1996). Aš myliu kiekvieną vaiką. Vilnius.
35. Gudonienė G. (Red.). (1999). Mokyklos tobulinimas informacijos amžiuje. Vilnius.
36. Guščinskienė J. (2002). Organizacijų sociologija. Kaunas.
37. Hopkins D., Ainscow M., West M. (1998). Kaita ir mokyklos tobulinimas. Vilnius.
38. Hargreaves A. (1999). Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Vilnius.
39. Humanizmo idėjos Lietuvoje X–XVII a. [žiūrėta 2005-03-04]. Prieiga per internetą: <
<http://daugenis.mch.mii.lt/Alka/Intelektas/Humanizmas/trumpa.lt.htm>
40. Janiūnaitė B. (2004). Edukacinės novacijos ir jų diegimas. Monografija. Kaunas.
41. Jucevičienė P. (1996). Lyginamoji edukologija. Monografija. Kaunas.
42. Kočiūnas R. (1992). Humanistinė mokykla: žvilgsnis į rytdieną // Dialogas. Nr. 42, 43. P. 2,4
43. Konfucijus (1994). Apmąstymai ir pašnekesiai. Vilnius.
44. Kuriame savo mokyklą. (1999). Vilnius.
45. Kalenda Č. (1981). Dorovės samprata. Vilnius.
46. Kaluiniene A. (Red.). (1997). Pedagogai ir mokiniai: požiūris į švietimo reformą. Vilnius.
47. Kantas I. (1982). Grynojo proto kritika. Vilnius.
48. Kardelis K. (2002). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas.
49. Komenskis J.A. (1975). Rinktiniai pedagoginiai raštai. Kaunas.
50. Krumm V. (1991). Parent Involvement or Teacher Involvement? Results of a Comparative Study in Austria, Taiwan and the United States. Chicago.
51. Lamanuskas V. (2000). Edukologijos praktikumas. Šiauliai.
52. Laužikas J. (1993). Rinktiniai raštai. Kaunas.
53. Leonavičius J. (1993). Sociologijos žodynas. Vilnius.
54. Lepeškieienė V. (2001). Mokykla ant žmogiškumo pamatų. Vilnius.
55. Lepeškieienė V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius.

56. Lewy A. (1998). Valstybinės ir mokyklos lygmens ugdymo programos. Vilnius.
57. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. Projektai. (1994). Vilnius.
58. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas 2003-06-17. [žiūrėta 2005-01-18]. Prieiga per internetą: < http://www.smm.lt/kiti/sv_istatymas.doc
59. Lukšienė M. (2000). Jungtys. Vilnius.
60. Maceina A. (1990). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
61. Majauskienė V. (1997). Nauji mokytojo ir mokinių tarpusavio santykiai // Žvirblių takas. Nr.6. P.1-21
62. Matulionis A.V. (2001). Sociologija. Vilnius.
63. McLaughlin T. H. (1997). Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė. Kaunas.
64. Mikoliūnienė V. (2000). Vadovas mokyklos kaitos procese. Vilnius.
65. Miškinis K. (1987). Vadovavimo mokyklai pagrindai. Vilnius.
66. Mokyklos kaita – tai kelionė [žiūrėta 2005-02-05]. Prieiga per internetą: < <http://www.limk.lt/konfer/egmar97.html>
67. Mokyklos tobulinimas ir veiksmingumas [žiūrėta 2005-02-01]. Prieiga per internetą: < http://np.ipc.lt/projektai/01-29_lt.html
68. Pestalocis J.H. (1989). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
69. Povilūnas A., Deveikis L. (Sud.). (1998). Pilietinis ugdymas mokykloje. Vilnius.
70. Pukelis K. (1995). Mokytojų rengimas ir tautos kultūra. Kaunas.
71. Rajeckas V. (2004). Pedagogikos pagrindai. Vilnius.
72. Schein E.H. (1985). Organizational Culture and Leadership. San Francisco, CA: Jossey-Bass
73. Stoll L., Fink D. (1998). Keičiame mokyklą. Vilnius.
74. Stoner J.A.F., Freeman R.E., D.R.Gilbert D.R. (2000). Vadyba. Vilnius.
75. Stulpinas T. (1993). Ugdymo principai. Šiauliai.
76. Šiuolaikinė ugdymo filosofija. (1997). Vilnius.
77. Šalkauskis S. (1991). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
78. Šernas V. ir kt. (Sud.). (1997). Lietuvos edukologija. Vilnius.
79. Šteineris R. (1998). Vaiko ugdymas dvasios mokslo požiūriu. Vilnius.
80. Šventickas A. (1997). Mokyklos humanizavimo ir demokratizavimo įtaka geriems mokinių rezultatams // IV tarptautinė mokslinė konferencija. Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. Vilnius. P. 144-148
81. Švietimo gairės. 2003-2012 projektas. (2002). Vilnius.

82. Lietuvos švietimo koncepcija. (1992). Vilnius.
83. Lietuvos švietimo reformos gairės. (1993). Vilnius.
84. Targamadzė A. Ir kt. (1999). Naujos distancinio švietimo galimybės. Vilnius.
85. Teresevičienė M., G. Gedvilienė (2003). Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita. Monografija. Kaunas.
86. Ušinskis K. (1987). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
87. Vaitkevičius J. (2001). Istorinė (lyginamoji) didaktika. Vilnius.
88. Želvys R. (2003). Švietimo organizacijų vadyba. Vilnius.
89. Žilienė D.O. (2002). Šteinerio pedagogika ir jos pasekėjai. Vilnius.
90. Žilienė D. (1997). Žmogaus slėpiniai ir pedagogika. Vilnius.
91. Žilionis J. (2003). Ugdymo sistemos: ikiinstitucinis ugdymas. Antika, Viduramžiai, Renesansas. Vilnius.
92. Амонашвили Ш. А. (2000). Школа жизни. Москва.

PRIEDAI

GERB. MOKYKLOS VADOVE,

Šiuo metu atliekamas tyrimas, kuriuo norima išsiaiškinti santykius tarp mokytojų, mokinių ir vadovų. Visi atsakymai bus panaudoti tik moksliniais tikslais, todėl labai prašytume nuoširdžiai atsakyti.

Reikšminga informacija

Jums tinkantį atsakymą pažymėkite: x

1. Jūsų amžius:
 - a) iki 30
 - b) 31-50
 - c) 51 ir daugiau
2. Lytis:
 - a) Vyras
 - b) Moteris
3. Kiek metų dirbate mokykloje:
 - a) 1-10
 - b) 11-20
 - c) 21-30
 - d) 31 ir daugiau
4. Kiek metų vadovaujate mokyklai:
 - a) 1-5
 - b) 6-10
 - c) 11-15
 - d) 16 ir daugiau
5. Vietovė, kurioje Jūs dirbate:
 - a) Kaimas
 - b) Miestelis iki 3 tūkst. Gyventojų
 - c) Miestas
6. Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate:
 - a) Pradinėje
 - b) Pagrindinėje
 - c) Vidurinėje
 - d) Gimnazijoje
7. Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje:
 - a) iki 40
 - b) 41-70
 - c) 71 ir daugiau

DABAR ĮSIGILINKITE Į TEIGINIUS IR TIES **KIEKVIENU** JŲ PAŽYMĖKITE TĄ GRAFĄ, **KAIP DAŽNAI TAIP BŪNA.**

	TEIGINIAI	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
1.	Einate gerai nusiteikę į darbą.				
2.	Į Jūsų kabinetą darbuotojai eina be baimės.				
3.	Jūs stengiatės ramiai išspręsti konfliktus.				
4.	Rodote pasitikėjimą, pagarbą kito nuomonei bei interesams.				
5.	Atsižvelgiate į žmogaus individualumą.				
6.	Jūs visada skiriate pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais ir mokiniais.				
7.	Sudarote galimybes mokytojams tyrinėti kasdieniniame				

	darbe.				
8.	Siūlyte pabandyti ir įdiegti naujoves.				
9.	Skatinate mokytojus tobulėti ir kelti kvalifikaciją.				
10.	Pasidalinate savo patirtimi su mokytojais.				
11.	Skatinate mokytojų kūrybą.				
12.	Skatinate bendradarbiavimą tarp mokytojų.				
13.	Visada domitės pedagogų problemomis.				
14.	Jūs klausiate mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia.				
15.	Iš Jūsų pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą.				
16.	Sprendamas svarbius klausimus tariatės su mokytojais, kreipiatės į juos pagalbos.				
17.	Visada laikotės duoto žodžio.				
18.	Nekaltinate kitų žmonių ar aplinkybių, kai nesiseka.				
19.	Neprimenate mokytojams jų buvusias nesėkmes.				
20.	Vadovaujate lanksčia kontroliavimo politika.				
21.	Buriate mokytojus į grupes.				
22.	Visada mokytojams sakote tiesą.				
23.	Ieškote būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis.				
24.	Jūs pats rodote iniciatyvą.				
25.	Skatinate darbuotojus reikšti iniciatyvą.				
26.	Padedate pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme.				
27.	Skatinate mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka.				
28.	Stengiatės pažinti mokytoją kaip žmogų.				
29.	Esate patenkintas esamais santykiais tarp mokytojų ir mokinių.				
30.	Sudarote geras sąlygas mokinių savivaldai.				
31.	Skatinate mokinių saviraišką.				
32.	Jūsų santykiai su mokiniais geri.				
33.	Dažnai užmezgate neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.				
34.	Išklausote mokinių nuomonę.				
35.	Atsižvelgiate į mokinių nuomonę.				
36.	Stengiatės gerinti mokymosi sąlygas.				
37.	Į mokinius žiūrite kaip į partnerius aptariant mokymosi kursą.				
38.	Stengiatės įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą.				
39.	Reikalui esant paguodžiate mokinius.				
40.	Stengiatės įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą.				

Kaip sąlygiškai apibūdintumėt Jūsų mokyklą šiandien (*atsakymą pabraukite*): „judanti“, „neskubanti“, „klaidžiojanti“, „kovojanti“, „grimztanti“?

DĖKOJAME

GERBIAMAS PEDAGOGĖ,

Šiuo metu atliekamas tyrimas, kuriuo norima išsiaiškinti santykius tarp mokytojų ir vadovų. Visi atsakymai bus panaudoti tik moksliniais tikslais, todėl labai prašytume nuoširdžiai atsakyti.

Reikšminga informacija**Jums tinkantį atsakymą pažymėkite: x**

8. Jūsų amžius:

- a) iki 30 b) 31-50 c) 51 ir daugiau

9. Lytis:

- a) Vyras b) Moteris

10. Kiek metų dirbate mokykloje:

- a) 1-10 b) 11-20 c) 21-30 d) 31 ir daugiau

11. Vietovė, kurioje Jūs dirbate:

- a) Kaimas b) Miestelis iki 3 tūkst. Gyventojų c) Miestas

12. Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate:

- a) Pradinė b) Pagrindinė c) Vidurinė d) Gimnazijoje

13. Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje:

- a) iki 40 b) 41-70 c) 71 ir daugiau

DABAR ĮSIGILINKITE Į TEIGINIUS IR TIES **KIEKVIENU** JŲ PAŽYMĖKITE TĄ GRAFĄ, **KAIP DAŽNAI TAIP BŪNA.**

	TEIGINIAI	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
1.	Einate gerai nusiteikę į darbą.				
2.	Į direktoriaus kabinetą einate be baimės.				
3.	Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktus.				
4.	Mokyklos direktorius rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams.				
5.	Vadovas rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams.				
6.	Mokyklos vadovas atsižvelgia į žmogaus individualumą.				
7.	Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais.				
8.	Mokyklos vadovas sudaro Jums galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe.				
9.	Direktorius siūlo pabandyti ir įdiegti naujoves.				
10.	Mokyklos vadovas skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją.				

11.	Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais.				
12.	Direktorius skatina mokytojų kūrybą.				
13.	Vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų.				
14.	Direktorius domisi pedagogų problemomis.				
15.	Mokyklos vadovas klausia mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia.				
16.	Iš vadovo pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą.				
17.	Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos.				
18.	Direktorius laikosi duoto žodžio.				
19.	Mokyklos vadovas nekaltina kitų žmonių ar aplinkybių, kai nesiseka.				
20.	Direktorius nežemina mokytojų primindamas jiems buvusias nesėkmes.				
21.	Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika.				
22.	Mokyklos vadovas buria mokytojus į grupes.				
23.	Direktorius visada mokytojams sako tiesą.				
24.	Vadovas ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis.				
25.	Mokyklos vadovas rodo iniciatyvą.				
26.	Mokyklos direktorius skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą.				
27.	Direktorius padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme.				
28.	Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka.				
29.	Direktorius stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų.				
30.	Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai.				
31.	Direktorius skatina mokinių saviraišką.				
32.	Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų.				

Kaip sąlygiškai apibūdintumėt Jūsų mokyklą šiandien (*atsakymą pabraukite*): „judanti“, „neskubanti“, „klaidžiojanti“, „kovojanti“, „grimztanti“?

DĖKOJAME

MIELAS MOKSLEIVI,

Šiuo metu atliekamas tyrimas, kuriuo norima išsiaiškinti santykius tarp mokinių ir mokyklos vadovų. Visi atsakymai bus panaudoti tik moksliniais tikslais, todėl prašytume nuoširdžiai atsakyti.

Reikšminga informacija**Jums tinkantį atsakymą pažymėkite: x**

14. Jūsų amžius:

- a) iki 13 b) 14 – 16 c) 17 ir daugiau

15. Lytis:

- a) Vyras b) Moteris

16. Vietovė, kurioje Jūs mokotės:

- a) Kaimas b) Miestelis iki 3 tūkst. Gyventojų c) Miestas

17. Kokio tipo mokykloje Jūs mokotės:

- a) Pradinėje b) Pagrindinėje c) Vidurinėje d) Gimnazijoje

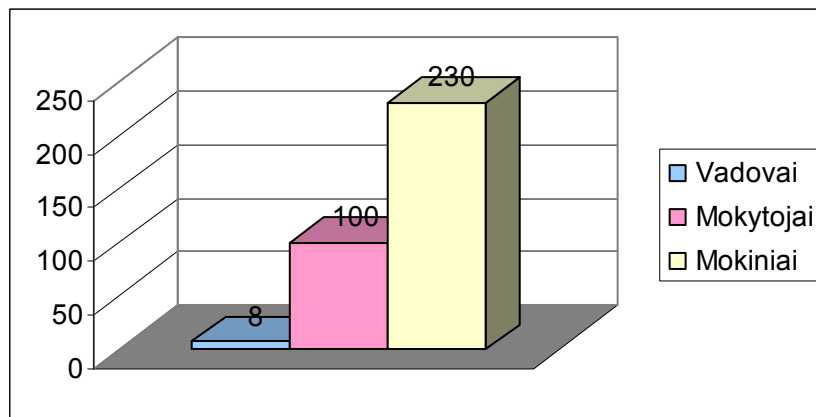
DABAR ĮSIGILINKITE Į TEIGINIUS IR TIES **KIEKVIENU** JŲ PAŽYMĖKITE TĄ GRAFĄ, KAIP **DAŽNAI TAIP BŪNA**.

	TEIGINIAI	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Labai retai
1.	Į mokyklą einate gerai nusiteikę.				
2.	Į direktoriaus kabinetą einate be baimės.				
3.	Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas.				
4.	Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais.				
5.	Mokyklos vadovas laikosi duoto žodžio.				
6.	Direktorius visada sako tiesą.				
7.	Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai ir ją skatina.				
8.	Direktorius stengiasi sudaryti sąlygas mokinių saviraiškai.				
9.	Mokykloje Jūs jaučiatės laisvai.				
10.	Direktorius išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę.				
11.	Mokyklos vadovas stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius.				
12.	Direktorius stengiasi įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą.				

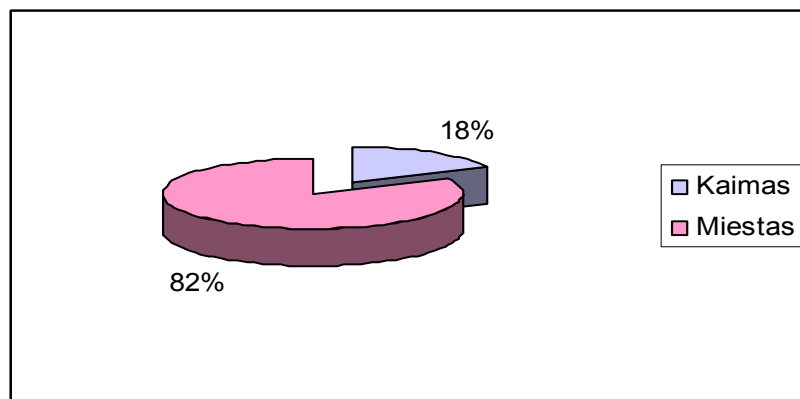
13.	Mokyklos vadovas į mokinius žiūri kaip į partnerius.				
14.	Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas (naujų vadovėlių, reikalingos įrangos, informacinių priemonių ir t.t. pirkimas).				
15.	Direktorius nežemina mokinių.				
16.	Mokyklos vadovas pripažįsta klaidę.				
17.	Vadovas reikalui esant paguodžia mokinius.				
18.	Direktorius stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą.				
19.	Mokyklos vadovas tiki mokinių gerumu.				
20.	Direktorius dažnai užmezga neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.				
21.	Mokyklos vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika.				
22.	Direktorius stengiasi įtraukti moksleivių tėvelius į mokyklos gyvenimą.				

Kaip sąlygiškai apibūdintumėt Jūsų mokyklą šiandien (*atsakymą pabraukite*): „judanti“, „neskubanti“, „klaidžiojanti“, „kovojanti“, „grimztanti“?

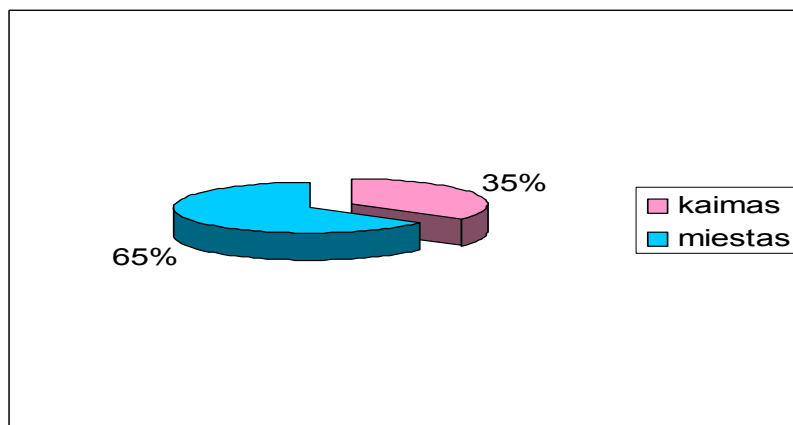
DĖKOJAME



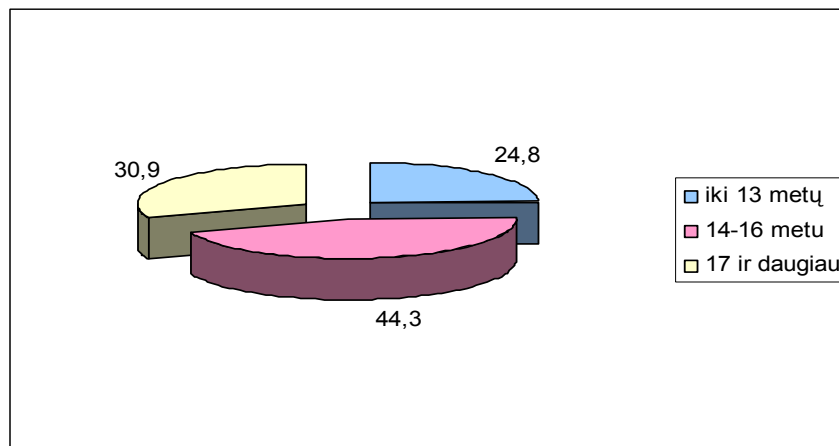
1 pav. Respondentų skaičius



2 pav. Demografinis mokinių pasiskirstymas

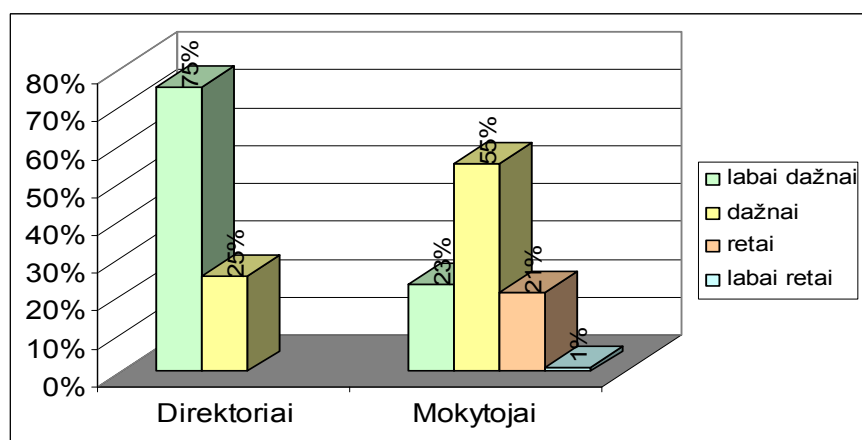


3 pav. Demografinis mokytojų pasiskirstymas



4 pav. Mokinių amžius

Jūsų amžius		
	Atsakę mokytojai	Proc.
iki 30 metų	20	20,0
31-50 metų	64	64,0
51 ir daugiau	16	16,0
Iš viso	100	100,0



5 pav. Mokytojų tyrinėjimo skatinimas

Mokytojų skalės patikimumas

Teiginiai	Klausimo koreliacija su skale	Skalės patikimumas Atsisakius klausimo
Eina gerai nusiteikę į darbą.	,4503	,9614
Į direktoriaus kabinetą eina be baimės.	,4211	,9617
Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktus.	,5675	,9608
Mokyklos direktorius rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams.	,7813	,9594
Vadovas rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams.	,7774	,9594
Mokyklos vadovas atsižvelgia į žmogaus individualumą.	,7292	,9597
Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais.	,6982	,9599
Mokyklos vadovas sudaro galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe.	,6590	,9602
Direktorius siūlo pabandyti ir įdiegti naujoves.	,5921	,9606
Mokyklos vadovas skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją.	,7140	,9598
Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais.	,7868	,9592
Direktorius skatina mokytojų kūrybą.	,7248	,9598
Vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų.	,6204	,9605
Direktorius domisi pedagogų problemomis.	,7382	,9596
Mokyklos vadovas klausia mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia.	,5490	,9609
Iš vadovo pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą.	,7311	,9598
Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos.	,6518	,9602
Direktorius laikosi duoto žodžio.	,7746	,9593
Mokyklos vadovas nekaltina kitų žmonių ar aplinkybių, kai nesiseka.	,3461	,9624
Direktorius nežemina mokytojų primindamas jiems buvusias nesėkmes.	,4678	,9616
Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika.	,6113	,9605
Mokyklos vadovas buria mokytojus į grupes.	,3036	,9629
Direktorius visada mokytojams sako tiesą.	,7633	,9594
Vadovas ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis.	,7452	,9596
Mokyklos vadovas rodo iniciatyvą.	,7349	,9596
Mokyklos direktorius skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą.	,7099	,9599
Direktorius padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme.	,7360	,9596
Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka.	,7054	,9599
Direktorius stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų.	,7120	,9598
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai.	,6759	,9601
Direktorius skatina mokinių saviraišką.	,6303	,9604
Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų.	,7175	,9599

Apklaustųjų sk. = 100,0

Klausimų sk. = 32

Skalės patikimumas (Alpha) = ,9615

Skalės patikimumas mokiniams

Teiginiai	Klausimo koreliacija su skale	Skalės patikimumas Atsisakius klausimo
Į mokyklą eina gerai nusiteikę.	,2920	,9102
Į direktoriaus kabinetą eina be baimės.	,4511	,9086
Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas.	,5156	,9060
Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais.	,6367	,9031
Mokyklos vadovas laikosi duoto žodžio.	,5269	,9059
Direktorius visada sako tiesą.	,4993	,9065
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai ir ją skatina.	,5769	,9047
Direktorius stengiasi sudaryti sąlygas mokinių saviraiškai.	,6403	,9035
Mokykloje Jūs jaučiatės laisvai.	,3116	,9099
Direktorius išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę.	,6807	,9022
Mokyklos vadovas stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius.	,6693	,9027
Direktorius stengiasi įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą.	,5334	,9057
Mokyklos vadovas į mokinius žiūri kaip į partnerius.	,7425	,9006
Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas (naujų vadovėlių, reikalingos įrangos, informacinių priemonių ir t.t. pirkimas).	,6093	,9040
Direktorius nežemina mokinių.	,3523	,9103
Mokyklos vadovas pripažįsta klydęs.	,5302	,9057
Vadovas reikalui esant paguodžia mokinius.	,5482	,9053
Direktorius stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą.	,5043	,9063
Mokyklos vadovas tiki mokinių gerumu.	,5635	,9050
Direktorius dažnai užmezga neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.	,5625	,9050
Mokyklos vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika.	,6284	,9036
Direktorius stengiasi įtraukti moksleivių tėvelius į mokyklos gyvenimą.	,4216	,9081

Apklaustųjų sk. = 230,0

Klausimų sk. = 22

Alpha = ,9095

Skalės patikimumas mokyklos vadovams

Teiginiai	Klausimo koreliacija su skale	Skalės patikimumas Atsisakius klausimo
Eina gerai nusiteikę į darbą.	,1981	,9067
Į jų kabinetą darbuotojai eina be baimės.	,2185	,9058
Stengiasi ramiai išspręsti konfliktus.	,1200	,9076
Rodo pasitikėjimą, pagarbą kito nuomonei bei interesams.	,8239	,8988
Atsižvelgia į žmogaus individualumą.	,1200	,9076
Visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais ir mokiniais.	,6250	,9003
Sudaro galimybes mokytojams tyrinėti kasdieniniame darbe.	,8239	,8988
Siūlo pabandyti ir įdiegti naujoves.	,3574	,9045
Skatina mokytojus tobulėti ir kelti kvalifikaciją.	,7275	,8982
Pasidalina savo patirtimi su mokytojais.	,4796	,9030
Skatina mokytojų kūrybą.	,4177	,9037
Skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų.	,4121	,9038
Visada domisi pedagogų problemomis.	,6383	,9006
Klausia mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia.	,3424	,9047
Iš jų pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą.	,8341	,9001
Sprendami svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos.	,1788	,9068
Visada laikosi duoto žodžio.	,4891	,9027
Nekaltina kitų žmonių ar aplinkybių, kai nesiseka.	,1200	,9076
Neprimena mokytojams jų buvusias nesėkmes.	,5485	,9019
Vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika.	,0486	,9080
Buria mokytojus į grupes.	,2844	,9055
Visada mokytojams sako tiesą.	,3716	,9043
Ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis.	,1788	,9068
Pats rodo iniciatyvą.	,9109	,8945
Skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą.	,8877	,8950
Padedą pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme.	,3480	,9046
Skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka.	,4596	,9031
Stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų.	,6383	,9006
Yra patenkintas esamais santykiais tarp mokytojų ir mokinių.	,0000	,9064
Sudaro geras sąlygas mokinių savivaldai.	,0000	,9064
Skatina mokinių saviraišką.	,6684	,9002
Santykiai su mokiniais geri.	,5135	,9026
Dažnai užmezga neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.	,0106	,9112
Išklauso mokinių nuomonę.	,1923	,9075
Atsižvelgia į mokinių nuomonę.	,1328	,9065
Stengiasi gerinti mokymosi sąlygas.	,1756	,9061

Į mokinius žiūri kaip į partnerius aptariant mokymosi kursą.	,3116	,9050
Stengiasi įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą.	,8198	,8982
Reikalui esant paguodžia mokinius.	,0902	,9069
Stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą.	,7595	,8989

Apklaustųjų sk. = 8,0

Klausimų sk. = 40

Alpha = ,9058

13 priedas

Faktorinė analizė mokinių anketai

	Faktoriai			
	1	2	3	4
Direktorius stengiasi įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą	,764		,111	
Direktorius stengiasi sudaryti sąlygas mokinių saviraiškai	,728	,243	,129	,137
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai ir ją skatina	,705	,104	,214	,136
Direktorius išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę	,684	,184	,372	,165
Mokyklos vadovas stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius	,601	,307	,237	,212
Mokyklos vadovas į mokinius žiūri kaip į partnerius	,598	,419	,212	,247
Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais	,500	,448		,305
Vadovas reikalui esant paguodžia mokinius		,685	,306	,155
Direktorius dažnai užmezga neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.	,285	,650		,150
Mokyklos vadovas tiki mokinių gerumu		,624	,460	
Mokyklos vadovas pripažįsta klydęs		,604	,274	,394
Direktorius stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą	,382	,602		
Direktorius stengiasi įtraukti moksleivių tėvelius į mokyklos gyvenimą	,277	,500		
Mokyklos vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	,462	,468	,167	,169
Direktorius visada sako tiesą	,186	,126	,701	,250
Mokyklos vadovas laikosi duoto žodžio		,258	,693	,295
Mokykloje Jūs jaučiatės laisvai	,201		,566	
Į mokyklą einate gerai nusiteikę	,290	,212	,401	-,362
Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas	,348	,331	,375	,308
Direktorius nežemina mokinių	,118		,121	,740
Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas	,456	,212		,519
Į direktoriaus kabinetą einate be baimės	,207	,287		,512
Extraction Method: Principal Component Analysis.				
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				
A Rotation converged in 8 iterations.				

Faktorių svoriai	
	Extraction
I mokyklą einate gerai nusiteikę	,421
I direktoriaus kabinetą einate be baimės	,392
Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas	,525
Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais	,544
Mokyklos vadovas laikosi duoto žodžio	,644
Direktorius visada sako tiesą	,605
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai ir ją skatina	,572
Direktorius stengiasi sudaryti sąlygas mokinių saviraiškai	,624
Mokykloje Jūs jaučiatės laisvai	,366
Direktorius išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę	,667
Mokyklos vadovas stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius	,557
Direktorius stengiasi įtraukti mokinius į mokyklos valdymą ir sprendimų priėmimą	,607
Mokyklos vadovas į mokinius žiuri kaip į partnerius	,639
Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas	,466
Direktorius nežemina mokinių	,578
Mokyklos vadovas pripažįsta klydęs	,596
Vadovas reikalui esant paguodžia mokinius	,590
Direktorius stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą	,511
Mokyklos vadovas tiki mokinių gerumu	,612
Direktorius dažnai užmezga neformalius kontaktus su mokiniais koridoriuose, valgykloje ir pan.	,527
Mokyklos vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	,489
Direktorius stengiasi įtraukti moksleivių tėvelius į mokyklos gyvenimą	,341
Extraction Method: Principal Component Analysis.	

Faktorinė analizė mokytojų anketai

	Faktoriai			
	1	2	3	4
Direktorius stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų	,773	,106	,120	,303
Direktorius laikosi duoto žodžio	,739	,361	,117	,224
Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais	,721	,143	,182	,230
Direktorius visada mokytojams sako tiesą	,707	,298	,109	,310
Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais	,680	,229	,103	,467
Mokyklos vadovas atsižvelgia į žmogaus individualumą	,658	,200	,392	,154
Iš vadovo pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam išliejimui į kolektyvą	,630	,248	,325	,198
Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos	,619	,462		,108
Vadovas rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams	,592	,398	,515	
Mokyklos direktorius rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams	,587	,343	,450	,180
Direktorius nežemina mokytojų primindamas jiems buvusias nesėkmes	,555	-,206	,198	,258
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai	,550	,121	,247	,403
Direktorius dominsi pedagogų problemomis	,542	,532	,214	,176
Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	,499	,327	,371	
Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų	,467	,322	,286	,403
Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka	,429	,366	,231	,420
Mokyklos vadovas buria mokytojus į grupes		,663		,104
Vadovas ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis	,387	,631	,211	,343
Mokyklos direktorius skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą	,358	,575	,299	,291
Mokyklos vadovas klausia mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia	,204	,571	,291	,175
Direktorius padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	,497	,531	,324	,155
Į direktoriaus kabinetą einate be baimės			,692	,286
Einate gerai nusiteikę į darbą			,688	,214
Mokyklos vadovas stengeis ramiai išspręsti konfliktus	,337	,247	,660	
Direktorius skatina mokytojų kūrybą	,295	,267	,597	,453
Vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų	,235	,407	,460	,295
Direktorius siūlo pabandyti ir įdiegti naujoves	,169	,141	,229	,808
Mokyklos vadovas skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją	,337	,305	,165	,712
Mokyklos vadovas rodo iniciatyvą	,426	,486		,523
Mokyklos vadovas sudaro Jums galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe	,294	,139	,494	,520
Direktorius skatina mokinių saviraišką	,336	,211	,307	,505
Extraction Method: Principal Component Analysis.				
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				
A Rotation converged in 8 iterations.				

Faktorių svoriai	
	Extraction
Einate gerai nusiteikę į darbą	,536
Į direktoriaus kabinetą einate be baimės	,570
Mokyklos vadovas stengeis ramiai išspręsti konfliktus	,612
Mokyklos direktorius rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams	,697
Vadovas rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams	,776
Mokyklos vadovas atsižvelgia į žmogaus individualumą	,651
Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais	,627
Mokyklos vadovas sudaro Jums galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe	,620
Direktorius siūlo pabandyti ir įdiegti naujoves	,754
Mokyklos vadovas skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją	,741
Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais	,743
Direktorius skatina mokytojų kūrybą	,721
Vadovas skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų	,520
Direktorius dominsi pedagogų problemomis	,653
Mokyklos vadovas klausia mokytojų, kokios pagalbos jiems reikia	,483
Iš vadovo pusės jaučiamas skatinimas sėkmingam įsiliejimui į kolektyvą	,603
Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos	,609
Direktorius laikosi duoto žodžio	,740
Direktorius nežemina mokytojų primindamas jiems buvusias nesėkmes	,457
Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	,494
Mokyklos vadovas buria mokytojus į grupes	,450
Direktorius visada mokytojams sako tiesą	,697
Vadovas ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis	,710
Mokyklos vadovas rodo iniciatyvą	,697
Mokyklos direktorius skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą	,632
Direktorius padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	,658
Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka	,547
Direktorius stengiasi pažinti mokytoją kaip žmogų	,715
Vadovas sudaro sąlygas mokinių savivaldai	,540
Direktorius skatina mokinių saviraišką	,506
Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų	,565
Extraction Method: Principal Component Analysis.	

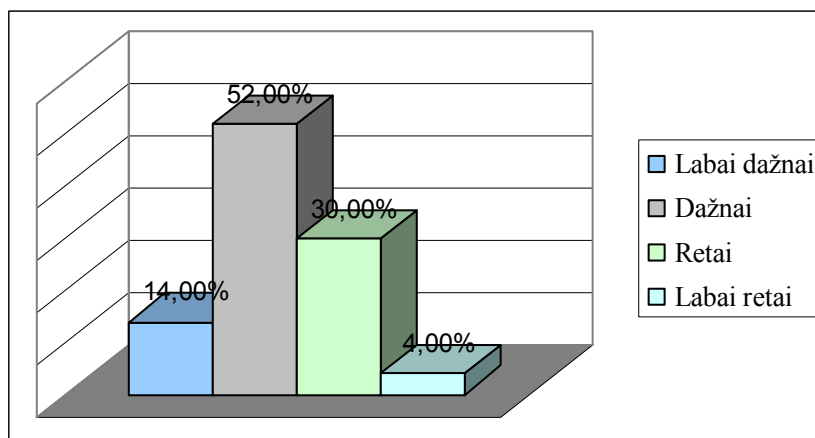
Mokyklos vadovas	Labai dažnai			Dažnai			Retai		Labai retai	
	<i>vadovai</i>	<i>mokytojai</i>	<i>mokiniai</i>	<i>vadovai</i>	<i>mokytojai</i>	<i>mokiniai</i>	<i>mokytojai</i>	<i>mokiniai</i>	<i>mokytojai</i>	<i>mokiniai</i>
<i>vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika</i>	25,00%	12,00%	20,00%	75,00%	64,00%	41,70%	22,00%	30,90%	2,00%	7,40%
<i>stengiasi ramiai išspręsti konfliktus</i>	37,50%	26,00%	30,40%	62,50%	62,00%	37,40%	11,00%	26,10%	1,00%	6,10%

Mokyklos vadovas		Jūsų amžius	Lytis	Kiek metų dirbate mokykloje	Vietovė, kurioje dirbate	Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate	Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje
dominsi pedagogų problemomis	Koreliacijos koef.	-,106			,284**	,117	,122
	Reikšmingumo lygmuo	,292			,004	,244	,225
laikosi duoto žodžio	Koreliacijos koef.	,028	,090	-,051	,546**	,408**	,397**
	Reikšmingumo lygmuo	,785	,375	,612	,000	,000	,000
visada mokytojams sako tiesą	Koreliacijos koef.	-,003	-,013	,051	,473**	,300**	,282**
	Reikšmingumo lygmuo	,974	,895	,613	,000	,002	,004
visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su	Koreliacijos koef.	,092	,178	,094	,530**	,389**	,425**
	Reikšmingumo lygmuo	,362	,076	,351	,000	,000	,000

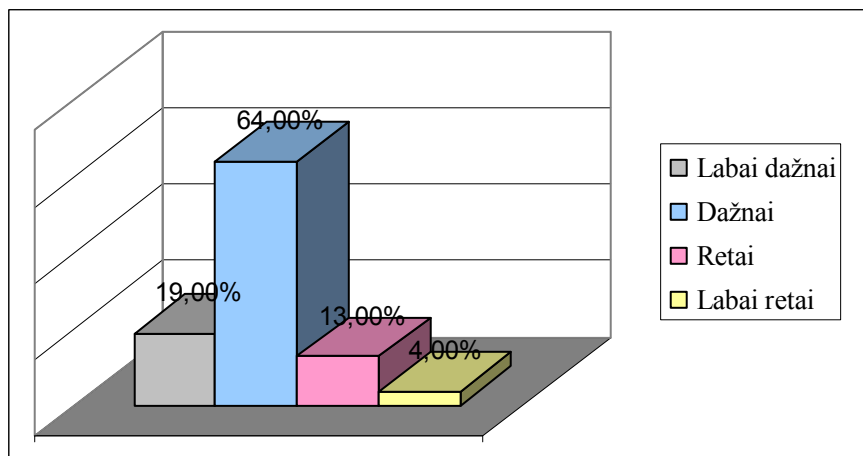
mokytojais	lygmuo						
rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams	Koreliacijos koef.	,035	,261**	,014	,417**	,224*	,222*
	Reikšmingumo lygmuo	,731	,009	,889	,000	,025	,026
rodo pagarbą kito nuomonei ir interesams	Koreliacijos koef.	,078	,256*	,111	,355**	,156	,174
	Reikšmingumo lygmuo	,440	,010	,273	,000	,120	,084
atsižvelgia į žmogaus individualumą	Koreliacijos koef.	,057	,153	,071	,410**	,224*	,302**
	Reikšmingumo lygmuo	,576	,128	,484	,000	,025	,002
skatina sėkmingą įsiliejimą į kolektyvą	Koreliacijos koef.	,009	,021	-,076	,479**	,286**	,354**
	Reikšmingumo lygmuo	,932	,833	,454	,000	,004	,000
padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	Koreliacijos koef.	-,080	,153	-,040	,357**	,157	,187
	Reikšmingumo lygmuo	,429	,128	,694	,000	,119	,063
skatina bendradarbiavimą tarp mokytojų	Koreliacijos koef.	,015	,170	,029	,193	,062	,054
	Reikšmingumo lygmuo	,883	,090	,772	,054	,541	,593
sprendamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos	Koreliacijos koef.	-,006	,064	,014	,391**	,253**	,285**
	Reikšmingumo lygmuo	,952	,524	,892	,000	,011	,004
pasidalina patirtimi su mokytojais	Koreliacijos koef.	,042	,103	,050	,474**	,364**	,334**
	Reikšmingumo lygmuo	,678	,308	,621	,000	,000	,001
skatina mokytojus	Koreliacijos	-,001	,052	,000	,289**	,151	,132

bendradarbiauti su platesne aplinka	koef.						
	Reikšmingumo lygmuo	,992	,607	1,000	,004	,134	,191
vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	Koreliacijos koef.	,068	,061	,100	,262**	,173	,173
	Reikšmingumo lygmuo	,504	,549	,322	,009	,085	,085
stengiasi ramiai išspręsti konfliktus	Koreliacijos koef.	,199*	,068	,067	,182	-,001	,042
	Reikšmingumo lygmuo	,047	,501	,506	,070	,990	,680
ieško būdų, kaip suaktyvinti mokytojus išsakyti mintis	Koreliacijos koef.	,022	,196	,043	,381**	,157	,164
	Reikšmingumo lygmuo	,830	,051	,671	,000	,120	,103
skatina darbuotojus reikšti iniciatyvą	Koreliacijos koef.	,002	,178	,061	,294**	,131	,128
	Reikšmingumo lygmuo	,985	,077	,547	,003	,194	,203
Skatina mokinių saviraišką	Koreliacijos koef.				,346**	,208*	,136
	Reikšmingumo lygmuo				,000	,038	,178
Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų	Koreliacijos koef.	,067	,090	,046	,422**	,240*	,274**
	Reikšmingumo lygmuo	,509	,375	,651	,000	,016	,006
** Koreliacijos koeficientas, kai p = 0.01							
* Koreliacijos koeficientas, kai p = 0.05							

Mokyklos vadovas		Jūsų amžius	Lytis	Vietovė, kurioje Jūs mokotės	Kokio tipo mokykloje Jūs mokotės
stengiasi išsiaiškinti mokinių poreikius	Koreliacijos koef.			,074	-,100
	Reikšmingumo lygmuo			,262	,130
stengiasi gerinti mokymosi sąlygas	Koreliacijos koef.			,130*	-,140*
	Reikšmingumo lygmuo			,049	,033
išklauso ir atsižvelgia į mokinių nuomonę	Koreliacijos koef.			-,053	-,240**
	Reikšmingumo lygmuo			,422	,000
skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais	Koreliacijos koef.	-,033	,005	,224**	-,052
	Reikšmingumo lygmuo	,614	,941	,001	,436
sudaro sąlygas mokinių savivaldai ir ją skatina	Koreliacijos koef.			-,105**	-,215**
	Reikšmingumo lygmuo			,111	,001
stengiasi sudaryti sąlygas mokinių saviraiškai	Koreliacijos koef.			-,177**	-,253**
	Reikšmingumo lygmuo			,007	,000
reikalui esant paguodžia mokinius	Koreliacijos koef.	,097	-,046	,162*	,063
	Reikšmingumo lygmuo	,143	,486	,014	,339
stengiasi palengvinti naujo mokinio įsiliejimą į klasės kolektyvą	Koreliacijos koef.	,037	-,084	,123	-,010
	Reikšmingumo lygmuo	,572	,207	,063	,884
tiki mokinių gerumu	Koreliacijos koef.	,101	-,030	,197**	,056
	Reikšmingumo lygmuo	,126	,651	,003	,402
stengiasi ramiai išspręsti konfliktines situacijas	Koreliacijos koef.	-,138*	-,164*	-,035	-,234**
	Reikšmingumo lygmuo	,037	,013	,593	,000
vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika	Koreliacijos koef.	-,024	-,133*	,073	-,098
	Reikšmingumo lygmuo	,712	,045	,271	,137
į mokinius žiuri kaip į partnerius	Koreliacijos koef.	-,101	-,099	,055	-,186**
	Reikšmingumo lygmuo	,127	,135	,406	,005
** Koreliacijos koeficientas, kai p = 0.01					
* Koreliacijos koeficientas, kai p = 0.05					



6 pav. Mokytojų skatinimas išsakyti savo mintis



7 pav. Mokytojų skatinimas reikšti iniciatyvą

Vadovo patikimumas	Mokyklos vadovas							
	laikosi duoto žodžio				visada mokytojams sako tiesą			
	pradinėje	pagrindinėje	vidurinėje	gimnazijoje	pradinėje	pagrindinėje	vidurinėje	gimnazijoje
Dažnumas								
Labai dažnai	63,6%	72,4%	16,0%	17,2%	63,6%	51,7%	8,0%	20,0%
Dažnai	36,4%	27,6%	40,0%	65,7%	27,3%	44,8%	36,0%	62,9%
Retai	-	-	32,0%	11,4%	9,1%	3,5%	40,0%	14,3%
Labai retai	-	-	12,0%	5,7%	-	-	16,0%	2,9%

Vadovo patikimumas	Mokyklos vadovas					
	visada mokytojams sako tiesą			laikosi duoto žodžio		
	<i>Iki 40</i>	<i>41-70</i>	<i>71 ir daugiau</i>	<i>Iki 40</i>	<i>41-70</i>	<i>71 ir daugiau</i>
Dažnumas						
Labai dažnai	64,7%	-	20,5%	79,4%	9,1%	20,5%
Dažnai	32,4%	36,3%	63,6%	20,6%	45,5%	63,6%
Retai	2,9%	45,5%	13,6%	-	31,8%	11,4%
Labai retai	-	18,2%	2,3%	-	13,6%	4,5%

Mokytojų skatinimas	Mokyklos vadovas					
	sudaro galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe		skatina tobulėti ir kelti kvalifikaciją		skatina mokytojų kūrybą	
	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>
Dažnumas						
Labai dažnai	40,0%	13,8%	54,3%	29,2%	22,8%	13,8%
Dažnai	57,1%	53,8%	42,8%	41,5%	74,3%	47,7%
Retai	2,9%	30,9%	2,9%	23,1%	2,9%	36,9%
Labai retai	-	1,5%	-	6,2%	-	1,6%

Kintamieji Dažnumas	Mokyklos vadovas									
	Skatina sėkmingą išsiliejimą į kolektyvą		Rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams		Rodo pagarbą kito nuomonei bei interesams		Atsižvelgia į žmogaus individualumą		Padeda pedagogams rasti vietą pokyčių vyksme	
	Kaimas	Miestas	Kaimas	Miestas	Kaimas	Miestas	Kaimas	Miestas	Kaimas	Miestas
Labai dažnai	20,0%	3,1%	31,4%	9,2%	28,6%	13,8%	34,3%	13,8%	25,7%	12,3%
Dažnai	71,4%	43,5%	65,7%	52,3%	65,7%	44,6%	60,0%	38,5%	57,1%	30,8%
Retai	8,6%	47,2%	2,9%	30,8%	5,7%	35,4%	5,7%	46,2%	17,2%	50,8%
Labai retai	-	6,2%	-	7,7%	-	6,2%	-	1,5%	-	6,1%

Kintamieji Dažnumas	Mokyklos vadovas											
	Rodo pasitikėjimą kito nuomonei ir interesams				Atsižvelgia į žmogaus individualumą				Skatina sėkmingą išsiliejimą į kolektyvą			
	pradinėje	pagrindinėje	vidurinėje	gimnazijoje	pradinėje	pagrindinėje	vidurinėje	gimnazijoje	pradinėje	pagrindinėje	vidurinėje	gimnazijoje
Labai dažnai	18,2%	31,0%	4,0%	14,3%	27,3%	31,0%	8,0%	20,0%	9,1%	20,7%	-	5,7%
Dažnai	81,8%	58,6%	36,0%	62,9%	63,6%	55,2%	28,0%	45,7%	63,6%	62,1%	40,0%	48,6%
Retai	-	10,4%	48,0%	17,1%	9,1%	13,8%	64,0%	31,4%	27,3%	17,2%	60,0%	34,3%
Labai retai	-	-	12,0%	5,7%	-	-	-	2,9%	-	-	-	11,4%

27 priedas

Kintamieji Dažnumas	Mokyklos vadovas								
	Rodo pasitikėjimą kito nuomonei ir interesams			Atsižvelgia į žmogaus individualumą			Skatina sėkmingą įsiliejimą į kolektyvą		
	<i>Iki 40</i>	<i>41-70</i>	<i>71 ir daugiau</i>	<i>Iki 40</i>	<i>41-70</i>	<i>71 ir daugiau</i>	<i>Iki 40</i>	<i>41-70</i>	<i>71 ir daugiau</i>
Labai dažnai	32,4%	-	13,6%	35,3%	-	20,5%	20,6%	-	4,5%
Dažnai	64,7%	31,8%	63,6%	31,8%	36,4%	38,6%	73,5%	13,6%	54,6%
Retai	2,9%	54,6%	18,2%	2,9%	63,6%	38,6%	5,9%	96,4%	31,8%
Labai retai	-	13,6%	4,6%	-	-	2,3%	-	-	9,1%

28 priedas

Vadovo patikimumas Dažnumas	Mokyklos vadovas			
	visada mokytojams sako tiesą		laikosi duoto žodžio	
	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>
Labai dažnai	62,9%	13,8%	77,1%	16,9%
Dažnai	31,4%	55,4%	22,9%	56,9%
Retai	5,7%	23,1%	-	18,5%
Labai retai	-	7,7%	-	7,7%

29 priedas

Kintamieji Dažnumas	Mokyklos vadovas			
	esant paguodžia mokinius		tiki mokinių gerumu	
	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>	<i>Kaimas</i>	<i>Miestas</i>
Labai dažnai	19,5%	14,3%	36,6%	15,3%
Dažnai	51,2%	35,4%	46,4%	52,9%
Retai	24,4%	32,3%	14,6%	22,3%
Labai retai	4,9%	18,0%	2,4%	9,5%

30 priedas

Kintamieji Dažnumas	Mokyklos vadovas			
	Rodo pasitikėjimą kito nuomonei bei interesams		Rodo pagarbą kito nuomonei bei interesams	
	Vyras	Moteris	Vyras	Moteris
Labai dažnai	57,1%	14,0%	57,1%	16,1%
Dažnai	42,9%	58,0%	42,9%	52,7%
Retai	-	22,6%	-	26,9%
Labai retai	-	5,4%	-	4,3%

31 priedas

Jūsų amžius * Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktus

Mokyklos vadovas stengiasi ramiai išspręsti konfliktus					
Jūsų amžius		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 30 metų	50,0%	45,0%	5,0%	
	31-50 metų	18,8%	68,8%	10,8%	1,6%
	51 ir daugiau	25,0%	56,3%	18,7%	

32 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika

Vadovas vadovaujasi lanksčia kontroliavimo politika					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	17,1%	74,3%	8,6%	
	miestas	9,2%	58,5%	29,2%	3,1%

33 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Direktorius skatina mokinių saviraišką

Direktorius skatina mokinių saviraišką					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	Kaimas	34,3%	60,0%	5,7%	
	Miestas	12,3%	56,9%	27,7%	3,1%

34 priedas

Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate * Direktorius skatina mokinių saviraišką

Direktorius skatina mokinių saviraišką					
Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	pradinėje	18,2%	63,6%	18,2%	
	pagrindinėje	34,5%	55,2%	10,3%	
	vidurinėje	4,0%	60,0%	32,0%	4,0%
	gimnazijoje	20,0%	57,1%	20,0%	2,9%

35 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Direktorius skatina mokinių saviraišką

Direktorius skatina mokinių saviraišką					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	35,3%	58,8%	5,9%	
	41-70		54,5%	40,9%	4,6%
	71 ir daugiau	18,2%	59,1%	20,4%	2,3%

36 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Mokyklos vadovas sudaro Jums galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe

Mokyklos vadovas sudaro Jums galimybes tyrinėti kasdieniniame darbe					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	41,2%	58,8%		
	41-70		40,9%	54,5%	4,6%
	71 ir daugiau	20,5%	59,1%	20,4%	

37 priedas

Vietovė, kurioje Jūs mokotės * Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas

Direktorius stengiasi gerinti mokymosi sąlygas					
Vietovė, kurioje Jūs mokotės		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	51,2%	43,9%	4,9%	
	miestas	43,4%	36,5%	14,8%	5,3%

38 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Direktorius dominsi pedagogų problemomis

Direktorius dominsi pedagogų problemomis					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	14,3%	74,3%	11,4%	
	miestas	15,4%	33,8%	43,1%	7,7%

39 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Mokyklos vadovas, sprendamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos

Mokyklos vadovas, sprendamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	34,3%	54,3%	11,4%	
	miestas	9,2%	47,7%	36,9%	6,2%

40 priedas

Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate * Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos

Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos					
Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	pradinėje	9,1%	63,6%	27,3%	
	pagrindinėje	37,9%	55,2%	6,9%	
	vidurinėje	8,0%	32,0%	60,0%	
	gimnazijoje	11,4%	54,3%	22,9%	11,4%

41 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos

Mokyklos vadovas, sprenddamas svarbius klausimus tariasi su mokytojais, kreipiasi į juos pagalbos					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	35,3%	55,9%	8,8%	
	41-70		31,8%	68,2%	
	71 ir daugiau	13,6%	54,6%	22,7%	9,1%

42 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais

Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	54,3%	42,9%	2,8%	
	miestas	16,9%	40,0%	36,9%	6,2%

43 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais

Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	55,9%	41,2%	2,9%	
	41-70		40,9%	54,5%	4,6%
	71 ir daugiau	25,0%	40,9%	27,3%	6,8%

Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate * Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais

Vadovas pasidalina patirtimi su mokytojais					
Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	pradinėje	54,5%	45,5%		
	pagrindinėje	44,8%	48,3%	6,9%	
	vidurinėje	12,0%	32,0%	52,0%	4,0%
	gimnazijoje	22,9%	40,0%	28,6%	8,5%

Vietovė, kurioje dirbate * Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka

Mokyklos vadovas skatina mokytojus bendradarbiauti su platesne aplinka					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	34,3%	60,0%	5,7%	
	miestas	16,9%	55,4%	24,6%	3,1%

Vietovė, kurioje dirbate * Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų

Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	48,6%	48,6%	2,8%	
	miestas	13,8%	58,5%	26,2%	1,5%

Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate * Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų

Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų					
Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	pradinėje	36,4%	63,6%		
	pagrindinėje	44,8%	44,8%	10,4%	
	vidurinėje	4,0%	64,0%	28,0%	4,0%
	gimnazijoje	22,9%	54,3%	22,9%	

48 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų

Mokyklos vadovas stengiasi įtraukti mokinių tėvus į mokyklos gyvenimą, tai jaučiasi iš jo pačio pastangų					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	50,0%	47,1%	2,9%	
	41-70		59,1%	36,4%	4,5%
	71 ir daugiau	20,5%	59,1%	20,5%	

49 priedas

Vietovė, kurioje Jūs mokotės * Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais

Direktorius skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokiniais					
Vietovė, kurioje Jūs mokotės		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	19,5%	63,5%	14,6%	2,4%
	miestas	17,5%	29,1%	31,7%	21,7%

50 priedas

Vietovė, kurioje dirbate * Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais

Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais					
Vietovė, kurioje dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	kaimas	48,6%	51,4%		
	miestas	12,3%	40,0%	44,6%	3,1%

51 priedas

Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate * Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais

Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais					
Kokio tipo mokykloje Jūs dirbate		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	pradinėje	36,4%	63,6%		
	pagrindinėje	44,8%	55,2%		
	vidurinėje	4,0%	32,0%	60,0%	4,0%
	gimnazijoje	20,0%	37,1%	40,0%	2,9%

52 priedas

Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje * Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais

Direktorius visada skiria pakankamai laiko bendraudamas su mokytojais					
Kiek mokytojų dirba Jūsų mokykloje		labai dažnai	dažnai	retai	labai retai
	iki 40	50,0%	50,0%		
	41-70		45,5%	54,5%	
	71 ir daugiau	18,2%	38,6%	38,6%	4,6%