

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Monika Grigaliūnienė
Švietimo kokybės vadybos studijų programos II kurso studentė

**BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS
LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMAS
X rajono atvejis**

**MODELING OF INTERACTION BETWEEN THE QUALITY OF ACTIVITY OF
SECONDARY EDUCATION SCHOOLS AND THE SHARED LEADERSHIP
The Case of the District X**

Magistro darbas

Darbo vadovė
Prof.dr. A. Kazlauskienė

Šiauliai, 2014

Darbas originalusMonika Grigaliūnienė
(studentės parašas)

TURINYS

ĮVADAS	8
1. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS TEORINIAI ASPEKTAI	13
1.1. PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SAMPRATA IR RAIŠKA BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE	13
1.1.1. Pasidalytosios lyderystės raiška bendrojo ugdymo mokyklose.....	18
1.1.2. Išorinis bendradarbiavimas pasidalytosios lyderystės aspektu.....	21
1.2. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖ	24
1.2.1. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės samprata ir raiška.....	24
1.2.2. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybę sąlygojantys veiksniai	27
1.3. TEORINIS BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIS	33
2. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMO EMPIRINIO TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS	38
3. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI ..	43
3.1. KIEKYBINIO TYRIMO (ANKETINĖS APKLAUSOS) REZULTATAI	43
3.2. STRATEGINIŲ PLANŲ ANALIZĖ KOKYBĖS SAMPRATOS ASPEKTU	58
IŠVADOS	64
REKOMENDACIJOS	66
LITERATŪROS SĄRAŠAS	67
PRIEDAI	71

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Visuotinės kokybės vadybos bruožai (Valiuškevičiūtė, Mikutavičienė, 2006, p. 64).....	26
2 lentelė. Švietimo organizacijos veiklos kokybės veiksniai ir požymiai	32
3 lentelė. Pasidalytosios lyderystės bei veiklos kokybės veiksnių sąsajos.....	34
4 lentelė. Klausimyno sandara.....	40
5 lentelė. Lyderystės samprata (N=93).....	46
6 lentelė. Respondentų išskirti papildomi mokyklos veiklos kokybės veiksniai (N=23).....	51
7 lentelė. Tyrime dalyvavusių mokyklų Strateginiuose planuose pateiktų misijų, tikslų ir uždavinių analizė kokybės sampratos aspektu	58

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav. Tyrimo etapai.....	12
2 pav. Pasidalytosios lyderystės modelis (Harris, 2008, p. 63).....	17
3 pav. Pasidalytosios lyderystės raiška bendrojo ugdymo mokykloje	18
4 pav. X gimnazijos valdymo struktūra.....	19
5 pav. Respondentų atsakymai į klausimą „Ar įsibėgėjus eksperimentui, mokykloje veikla pagerėjo/ pablogėjo?“.....	20
6 pav. Lyderiavimo sritis (Lapėnienė, Lukšytė, 2010, p. 15).....	22
7 pav. Teorinis bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės modelis..	36
8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį	41
9 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal amžių	42
10 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą	42
11 pav. Respondentų savęs vertinimas darbo mokykloje kontekste (N=154).....	43
12 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas vertinant, kokiomis savybėmis turėtų pasižymėti šiuolaikinis mokytojas (N=154)	44
13 pav. Lyderystės raiška respondentų mokyklų vadovų veikloje (N=154).....	45
14 pav. Lyderystės raiška mokytojų veikloje (N=154)	45
15 pav. Respondentų atsakymų pasiskirstymas į klausimą „Ar vadovas turintis lyderio savybių lemia geresnę mokyklos veiklos kokybę?“ (N=154).....	46
16 pav. Respondentų atsakymų pasiskirstymas į klausimą „Ar kiekvieno mokytojo lyderystė prisideda prie geresnės veiklos kokybės?“ (N=154)	46
17 pav. Respondentų nuomonė apie jų mokyklose vykstančius procesus (N=154).....	48
18 pav. Respondentų nuomonė apie tai, kas jų mokyklose prisiima atsakomybę už veiklos kokybę (N=154)	49
19 pav. Respondentų nuomonė, ar jų mokyklose yra apibrėžta kokybės samprata (N=154)	50
20 pav. Kokybės samprata respondentų požiūriu (N=154)	50
21 pav. Respondentų nuomonė, ar pateikti veiksniai atliepia mokyklos veiklos kokybę (N=154) ..	51
22 pav. Kokiais būdais respondentų mokyklose atliekamas veiklos į/sivertinimas (N=154)	52
23 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas apie mokyklos veiklos tobulinimą atlikus į/sivertinimą (N=154)	53
24 pav. Respondentų nuomonė apie jų mokyklose vykstančius procesus (N=154).....	53
25 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 1	54
26 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 2	55

27 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 3	55
28 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 4	56
29 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 5	57
30 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 6	57
31 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 7	58

SANTRAUKA

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMAS

Magistro darbas

Šiandien nuolatiniame kaitos pasaulyje visų gyvenimo aspektų kontekste neišvengiamai turi keistis ir mokykla. Požiūris į vykdomą veiklą, kiekvieną mokykloje esantį asmenį, jo vaidmenis, kokybės sampratą keičiasi. Dažnai bendrojo ugdymo mokyklose veiklos kokybė suprantama kaip mokinių pasiekimai, egzaminų rezultatai ir yra vertinama pagal vidaus ar išorės auditų metodikas, o didžiausia atsakomybė priskiriama mokyklos vadovui. Tačiau kartais yra užmirštami aktyvūs, norintys tobulėti, kupini idėjų mokytojai. Tad šiandien tampa labai svarbu sudaryti sąlygas jiems skleisti idėjas, kūrybiškumą, diegti naujoves, prisiimti asmeninę atsakomybę už mokyklos veiklos kokybę, t.y. kalbėti apie *pasidalytąją lyderystę* šiuolaikinėje bendrojo ugdymo mokykloje.

Lyderystei, ypač orientuotai į vadovo veiklą iki šiol mokslinių tyrimų kontekste skiriamas didelis dėmesys. Tačiau apie tiesioginį *pasidalytosios lyderystės* ir mokymosi pasiekimų, veiklos kokybės ryšį tyrimų trūksta. Tad kyla **probleminiai klausimai**: 1) Kaip pasidalytoji lyderystė sąlygoja bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybę? 2) Koks turėtų būti bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis? **Tyrimo objektas**: bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveika. **Tyrimo tikslas**: parengti teoriškai ir empiriškai pagrįstą bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį. **Tyrimo metodai**: mokslinės literatūros ir informacijos šaltinių analizė, švietimo dokumentų turinio (content) analizė, modeliavimo metodas, anketinė apklausa raštu, Strateginių planų turinio (content) analizė. Kiekybinio tyrimo duomenys apdoroti naudojant SPSS 17.0 (aprašomoji statistika, statistinių hipotezių tikrinimas (analizuota koreliacija)) ir Microsoft Excel programas.

Prieš atliekant empirinį tyrimą buvo sukurtas teorinis bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis. Empiriškai jį patikrinus paaiškėjo, kad pasidalytoji lyderystė iš tiesų sąlygoja bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybę – iškelta hipotezė pasitvirtino. Jei mokykloje yra skatinama ir palaikoma pasidalyta lyderystė, tai padeda išlaikyti pusiausvyrą skiriant dėmesį žmogui bei tikslams. Jei visa tai yra sąveikoje, tada galima kalbėti ir apie kokybišką mokyklos veiklą. Tad pasidalytoji lyderystė turėtų tapti kiekvienos bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės užtikrinimo pagrindu, o sukurtas modelis gali būti taikomas ir kitose mokyklose, adaptuojant jį priklausomai nuo mokykloje įsitvirtinusios kokybės sampratos.

SUMMARY

MODELLING OR INTERACTION BETWEEN THE QUALITY OF ACTIVITY OF SECONDARY EDUCATION SCHOOLS AND THE SHARED LEADERSHIP. THE CASE OF THE DISTRICT X

Master thesis

In the constantly changing world of nowadays a secondary school meets challenges of changing in all the aspects of life too. An attitude towards the activity of a school, every person of a school, his/her role and the understanding of the quality keeps changing too. The quality of the school's activity often is being linked with achievements of the pupils, results of their exams, and is being assessed according the methods of external or internal audit. The highest responsibility usually is dedicated for the leader of a school. However, sometimes the active teachers, full of ideas and willing to improve their activity, are being forgotten. So the creation of conditions to disseminate the ideas, creativity, new ways of thinking and acting, as well as take up the responsibility for the quality of the school's activity and talking about the *shared leadership* in the contemporary secondary school becomes of crucial importance.

The scientific literature pays lot of attention for the traditional understanding of leadership, especially for the particular kind of leadership, oriented to the activity of the head of the organization. However, a gap in the scientific literature exists on the direct relation between the *shared leadership* and the achievements of studies as well as the quality of the activity. So the following **problem questions** may be raised here: 1) How does the quality of the secondary school's activity is being stipulated by the shared leadership? 2) What kind of model should be developed for the interaction between the quality of activity of secondary education schools and the shared leadership? **Object of the research:** the interaction between the quality of activity of secondary education schools and the shared leadership. **Aim of the research:** to develop the theoretically and empirically based model of the interaction between the quality of activity of secondary education schools and the shared leadership. **The methods of the research:** analysis of scientific literature and information sources, content analysis of the educational documents, method of the modelling, survey, content analysis of the Strategic plans. The data of the quantitative research is being edited by using the computer programmes *SPSS 17.0* (described statistics, testing of the statistical hypothesis (correlation is being analysed)) and *Microsoft Excel*.

A theoretical model of the interaction between the quality of activity of secondary education schools and the shared leadership has been developed before the implementation of the research. After testing it empirically, the hypothesis raised has been confirmed: the results of the research show, that the shared leadership stipulates the quality of activity of secondary education schools indeed. If a shared leadership is being promoted in the school, a balance of attention for the persons of the school and the goal of the school may be kept. It allows us to talk about the activity of the school of a good quality. So the shared leadership should become the basis of guarantying the quality of activity of every school, and the model developed may be applied in the other schools by adapting it for the understanding of the quality in particular schools.

ĮVADAS

Nuolat vykstantys pokyčiai kelia naujus iššūkius visose gyvenimo srityse: ekonomikoje, politikoje, sveikatos apsaugoje ir kt. Inovacijos, pokyčiai, kaita yra neišvengiama ir švietimo sistemos dalis, o tai skatina nuolat ją tobulinti. Šiandien vis daugiau dėmesio skiriama nuolat kintančiam požiūriui į mokinių, mokytojų, mokyklų vadovų vaidmenis, veiklos kokybės sampratą, o tai sąlygoja ieškoti būdų ir galimybių kaip užtikrinti, kad bendrojo ugdymo mokykla šiandien dirbtų veiksmingai. Švietimo organizacijose, ypač bendrojo ugdymo mokyklose, veiklos kokybė dažnai suprantama ir vertinama pagal vidaus ar išorės auditų metodikas, mokinių pasiekimus, įstojusių į universitetus skaičių, o didžiausia atsakomybė atitenka mokyklos vadovui. Manoma, kad tik jis turi „sustyguoti“ vykdomas veiklas, bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrą taip, kad tie rezultatai (neva atspindintys veiklos kokybę) būtų kiek įmanoma geresni. Tačiau užmirštama, kad vieni pagrindiniai inovacijų ir kaitos švietime, bendrojo ugdymo mokykloje šaukliai – tai aktyvūs, norintys tobulėti, kupini idėjų mokytojai. Todėl jiems turėtų būti sudarytos sąlygos skleisti idėjas, kūrybiškumą, diegti naujoves, prisiimti asmeninę atsakomybę už mokyklos veiklos kokybę.

Šiandien mokyklos lyderystė dažnai suprantama tik kaip vadovo lyderystė, t. y. atsakomybė už ugdymo įstaigos veiklos kokybę dažniausiai „gula ant vadovo pečių“. Tačiau lyderiais mokykloje gali būti visi mokymo proceso dalyviai: mokytojai, mokiniai, tėvai. Valstybinės švietimo 2013-2022 metų strategijoje pabrėžiama, kad būtina „pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų kritinę masę sudaro reflektuojantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys mokytojai ir dėstytojai“. Švietimo kokybės valdymas yra nukreiptas į įvairius lygmenis (ne vien vadovus), siekiama, kad mokyklos narių veikla ir tarpusavio santykiai būtų grįsti partneryste, atsakomybe, inovacijų ieškojimu ir diegimu. Svarbu, kad bendrojo ugdymo mokyklose rastųsi žmonių, galinčių padėti efektyviai valdyti mokyklą, užtikrinant sėkmingą jos veiklą ir veiksmingą tobulinimą. Todėl visiškai pagrįsta kalbėti apie *pasidalytą lyderystę* šiuolaikinėje bendrojo ugdymo mokykloje. Apie tai, kad „švietimo vadyba turi tapti <...> labiau bendruomeninė“ (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“), pabrėžiama ir Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“ projekte.

Kaip teigia V. Žydžiūnaitė, G. Cibulskas (2012) *pasidalytoji lyderystė* reiškia, kad ne tik vadovai turi informaciją ir galią priimti sprendimus, inicijuoti pokyčius, koordinuoti visą mokyklos veiklą – tai yra ir mokytojų galioje. „Užuot buvęs pirmasis ir vienintelis sprendimų priėmėjas visais klausimais, vadovas kuria galimybes visiems darbuotojams <...> tapti lyderiais ir sprendimų priėmėjais, nes jie dirba kartu, kurdami sėkmę ir nugalėdami organizacinius iššūkius“ (Cibulskas,

Žydžiūnaitė, 2012, p. 104). Šiandien ypač pabrėžiamas mokytojo kaip lyderio vaidmuo mokykloje. L. Lambert (2011) teigia, kad mokytojų lyderystė ne išstumia, o tik papildo vadovų lyderystę. Tai visų pirma yra priemonė, kuria siekiama aukštos mokymo ir mokymosi kokybės mokykloje. Mokytojai lyderiauja ne tik klasėje, mokykloje, bet ir už jos ribų. A. Harris (2010) teigia, kad retai kada būna sėkminga mokyklų reforma be veiksmingos lyderystės: „nežinoma nei vieno atvejo, kad mokykla įstengtų sėkmingai pakeisti mokinių pažangumo kreivę teigiama linkme be talentingų lyderių pagalbos“ (Harris, 2010, p. 3). Tai tik įrodo, kad *pasidalytoji lyderystė*, kada kiekvienas mokytojas, socialiniai partneriai įneša savo indėlį į mokyklos veiklos kokybės sėkmę, sąlygoja galimybę puoselėti ir užtikrinti kokybišką bendrojo ugdymo mokyklos veiklą.

Lyderystės reiškinys užsienio šalyse pradėtas tirti XX a. septintajame dešimtmetyje. Būtina paminėti šioje srityje tyrusius: P. Hersey, K. Blanchard (1988), B. M. Bass (1990), H. Gardner (1995), W. Bennis, B. Nanus (1998), A. Hargreaves (1999), S. P. Robbins (2003), R. Boyatzis, A. Mckee (2006, 2007), D. Fink (2006), R. Goffee, G. Jones (2007), B. George, P. Sims (2008), C. D. Glickman (2010). Tuo tarpu lyderystę Lietuvoje būtų galima laikyti pakankamai nauju mokslinių tyrimų objektu – ji pradėta tirti paskutinį praeito amžiaus dešimtmetį: S. F. Butkus (1990), P. Jucevičienė (1996), R. Jucevičius (1996), R. Želvys (1999, 2001), D. Žvirdauskas (2006, 2007), S. Jonušaitė (2007), R. Ališauskas (2007), S. Plienaitytė (2007) ir kt.

Nuo 2007 metų lyderystė Lietuvoje pasiekė kitą lygmenį – imta ja dar labiau domėtis, pradėtas įgyvendinti švietimo vadybos kaitos projektas „Lyderių laikas“, kurio pagrindinis tikslas yra „suformuoti paramos švietimo lyderiams infrastruktūros pagrindus ir taip skatinti švietimo bendruomenių savarankiškumą“ (Apie projektą „Lyderių laikas“). Lyderystės temą imta vis labiau analizuoti: S. Jonušaitė (2007), R. Ališauskas (2007), J. Valuckienė (2007), S. Plienaitytė (2007), O. Visockienė (2007), E. Paulavičienė (2007), J. Navickaitė (2010), J. Melnikova (2012). Atlikti tyrimai yra labiau nukreipti į: 1) lyderystę, kaip vieną iš mokyklose vykstančių procesų (kaip lyderystė yra vertinama bendrojo ugdymo mokyklose, kaip ji siejama su mokyklos valdymu ir pan.); 2) vadovų lyderystės raišką (kokiomis savybėmis turėtų pasižymėti vadovas lyderis, kaip lyderystė gali sąlygoti veiklos efektyvumą ir pan.). Pasigendama tyrimų apie pasidalytą lyderystę – kaip kiekvienas organizacijos narys, būdamas lyderiu ir turėdamas galimybę plėtoti savąją lyderystę mokykloje, gali užtikrinti veiklos efektyvumą. Jei yra teigiama, kad lyderystė yra vienas svarbiausių mokyklos sėkmę lemiančių veiksnių, visiškai pagrįsta išsiaiškinti, kas įrodo, kad pasidalytoji lyderystė yra toji lyderystės forma, galinti užtikrinti veiklos kokybę? Kaip teigia K. Leithwood ir kt. (2007) čia ir atsiranda viena pagrindinių problemų – *trūksta tyrimų ir duomenų apie tiesioginį pasidalytosios lyderystės ir mokymosi pasiekimų, veiklos kokybės ryšį*. Iš čia ir kyla **probleminiai klausimai**: 1) Kaip pasidalytoji lyderystė sąlygoja bendrojo ugdymo mokyklos

veiklos kokybę? 2) Koks turėtų būti bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis?

Tyrimo objektas: bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveika.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad pasidalytoji lyderystė sąlygoja bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybę.

Tyrimo tikslas: parengti teoriškai ir empiriškai pagrįstą bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apibrėžti pasidalytosios lyderystės sampratą bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kontekste.
2. Išanalizuoti bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės veiksnius.
3. Sukurti teorinį bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį.
4. Empiriškai patikrinti teorinį bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį X rajono bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo metodologija: tyrimas remiasi šiomis metodologinėmis teorijomis ir nuostatomis:

- Atsižvelgiant į tai, kad tyrime kuriamas dviejų reiškinų sąveikos modelis, darbe remiamasi *kognityviniu konstruktyvizmu*. Vienas pagrindinių kognityvinio konstruktyvizmo atstovų J. Piaget teigia, kad „per veiklą pažindamas aplinką, žmogus organizuoja savo mintis taip, kad jos sudarytų prasmę: šias mintis grupuoja pagal svarbumą, jungia. Šitaip individas *pritaiko* savo mąstymą naujoms idėjoms įsisavinti“ (Jucevičienė, 2010, p. 4), šio tyrimo atveju – naujam modeliui sukurti.

- Bendrojo ugdymo mokykloje pagrindiniai siekiai yra kokybiškų švietimo paslaugų teikimas, o visa veikla nukreipta į žmogų – tiek į besimokančiuosius, tiek į personalą, todėl darbe laikomasi nuostatos, kad *kokybė yra tikslų tinkamumas bei vartotojų poreikių patenkinimas*. Valstybinėje švietimo 2013-2022 m. strategijoje teigiama, kad „Lietuvos bendrojo ugdymo <...> mokyklos nepakankamai išnaudoja turimą potencialą siekdamos geresnės kokybės bei sąveikos su žmogaus ir visuomenės poreikiais“. Akcentuojama svarba stiprinti *pedagoginį personalą*, kuris kokybiškai ir rezultatyviai dirbtų siekdamas sudaryti kuo daugiau sąlygų *mokinių* individualiems gebėjimams atsiskleisti (vartotojų poreikių patenkinimas – nukreipta į žmogų), teikti kokybiškas švietimo paslaugas veržliam ir savarankiškam žmogui ugdyti (tikslų tinkamumas – nukreipta į tikslus).

- Darbe laikomasi pozicijos, kad už bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybę negali būti atsakingas vien vadovas, ne jis turėtų „nuleisti iš viršaus“ reikalavimus darbui ir pan., veiklos

kokybės turi siekti visi bendrojo ugdymo mokyklos nariai, ypač prie to prisidedami pedagogai. Tai yra tarsi kiekvieno įsipareigojimas, dalyvavimas bei tobulėjimas. Tad *pasidalytoji lyderystė* yra labiau suvokiama kaip veikla ir bendras žinių kūrimas, o ne tik kaip kompetencijų, tam tikrų pareigų ir vaidmenų visuma. „Pasidalytoji lyderystė iš tiesų keičia organizacijos rezultatus ir veiksmingumą tose mokyklose, kuriose ji sąmoningai ir tikslingai pertvarkoma“ (Harris, 2010, p. 87). Nepaisant to, kad pasidalytoji lyderystė įtraukia mokytojus, kitas mokyklas, socialinius partnerius, darbe laikomasi nuostatos, kad plėtoti pasidalytą lyderystę, mokykla visų pirma turėtų pradėti nuo personalo, t.y. nuo *mokytojų* – „pasidalytoji lyderystė galima tik sąmoningai kuriant ir derinant *vidaus sąlygas*, kurioms esant ji galėtų veikti“ (Harris, 2010, p. 22). Tik tada, kada pasidalytoji lyderystė sėkmingai vystoma mokytojų lygmenyje, į šį procesą galima įtraukti ir kitus narius, plėsti lyderystės mastą.

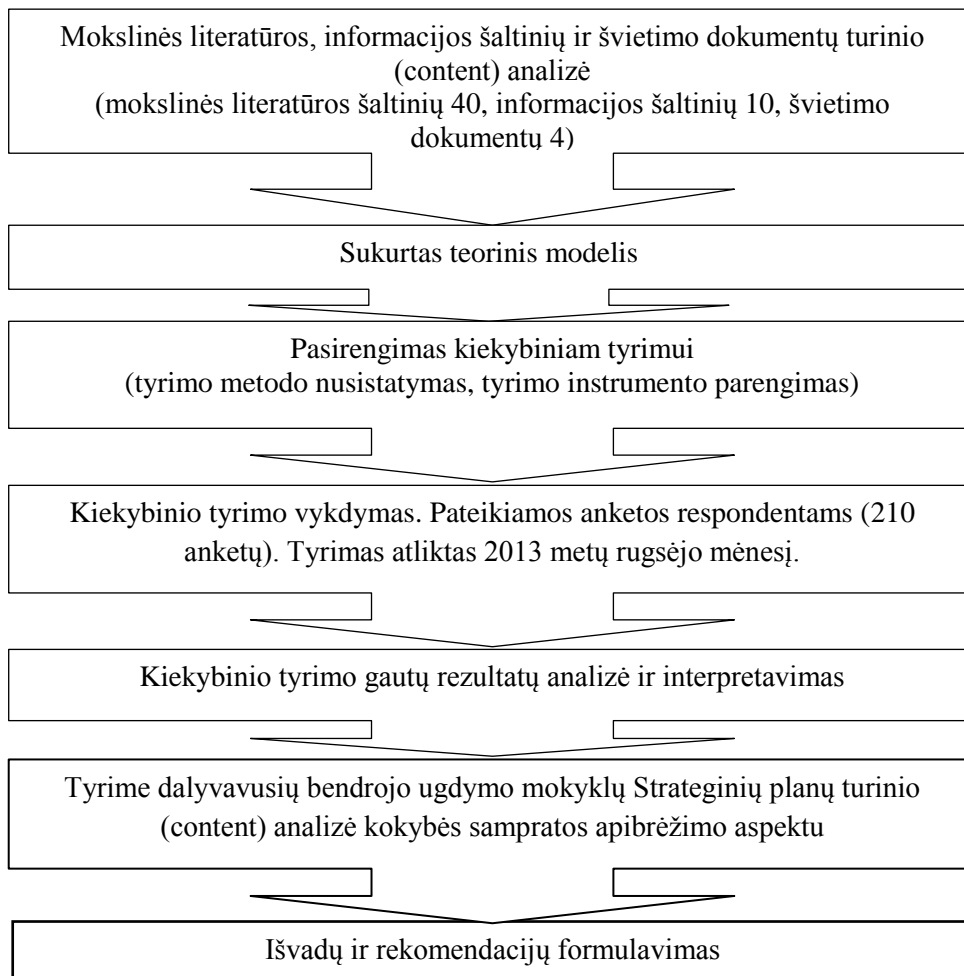
Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir informacijos šaltinių analizė, kuri sudarė sąlygas išanalizuoti pasidalytosios lyderystės sampratą bei bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksnius;
2. Švietimo dokumentų turinio (content) analizė, kurių pagrindu išanalizuoti švietimo sistemos Lietuvoje prioritetai;
3. Modeliavimo metodas, kuris sudarė sąlygas sudaryti teorinį modelį.
4. Strateginių planų turinio (content) analizė, leidusi įvertinti tyrime dalyvavusių mokyklų kokybės sampratą.
5. Anketinė apklausa raštu, kuri sąlygojo išsamią pasidalytosios lyderystės ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės sąveikos analizę – sudaryto teorinio modelio patikrinimą.

Darbo teorinis naujumas ir praktinis reikšmingumas: darbo teorinį naujumą įrodo *pasidalytosios lyderystės* ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės teorinio modelio sukūrimas, kurį adaptavus būtų galima taikyti bet kuriai kitai mokyklai. O tai įrodo ir praktinį reikšmingumą – parengtą ir empiriškai patikrintą bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį būtų galima diegti Lietuvos mokyklose, t.y. inicijuoti mokyklos bendruomenę išbandyti sukurtą pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės sąveikos modelį siekiant užtikrinti veiklos efektyvumą.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Empiriniam tyrimui atlikti taikyta kiekybinė ir kokybinė analizė: 1. Atlikta anketinė apklausa, kurioje dalyvavo 154 X rajono bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai, parinkti tikimybinės lizdinės imties būdu, kur lizdus atitiko skirtingo tipo mokyklos: pradinės, pagrindinės, vidurinės mokyklos, progimnazijos, gimnazijos. Anketinė apklausa vykdyta 2013 m. rugsėjo mėnesį. 2. Atlikta tyrime dalyvavusių mokyklų strateginių planų turinio (content) analizė kokybės sampratos apibrėžimo kontekste.

Tyrimo etapai pavaizduoti 1 paveiksle:



1 pav. **Tyrimo etapai**

Darbo struktūra. Darbą sudaro: įvadas, 3 skyriai, 5 poskyriai, 4 skyreliai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 1 priedas. Darbe pateikiamos 7 lentelės ir 31 paveikslas.

1. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Pasidalytosios lyderystės samprata ir raiška bendrojo ugdymo mokyklose

Šiandien vis dažniau kalbama apie besimokančios, inovacijoms atviros švietimo organizacijos reikšmę jos veiklos kokybei. Be jokios abejonės didžiausią dėmesį skiriant vadovams – iš jų tikimasi gebėjimo suburti efektyviai dirbančią komandą, kurios pagrindiniai tikslai yra kokybiška veikla bei organizacijos vertybių puoselėjimas. „Vadovo efektyvumas glūdi jo gebėjime padaryti veiklą prasmingą kitiems – ne keisti elgesį, bet pažadinti kitiems supratimo, ką jie daro jausmą. <...> Efektyvūs vadovai ne tik gerai tvarkosi su kasdieninėmis pareigomis, kurių reikia mokyklai valdyti, bet taip pat gerai tvarkosi su poreikių, vilčių, idealų ir simbolių pasauliu. Jie tarnauja kaip pavyzdžiai“ (Sergiovanni, 2005, p. 29). Šioje sampratoje išryškinama viena pagrindinių vadovavimo esmių – labai svarbu ne tik gerai administruoti organizacijos veiklą, būti geru vadybininku, kur kas svarbiau yra būti lyderiu, tuo sektinu pavyzdžiu, suburiančiu žmones bendrų tikslų siekimui.

Šiandien daugelyje mokyklų lyderystė yra sutelkta vieno ar kelių asmenų rankose. O tai atspindi lyderystės pagrindimą griežta įsitvirtinusia hierarchija. Tačiau kiekvieną dieną atsirandančios naujovės iš mokyklų reikalauja naujų darbo metodų, kuriems įgyvendinti reikia daugiau grupinio darbo, pasidalijamos lyderystės. Nenuvertinant vadovo daromos įtakos bendrojo ugdymo mokyklos veiklai, o tik siekiant ją papildyti, būtina pažymėti, kad remiantis dabartine mokyklos lyderystės samprata lyderis jau nebetapatinamas tik su mokyklos vadovu, juo gali būti kiekvienas mokykloje dirbantis pedagogas, patys mokiniai, tėvai. „Vadovavimas svarbu. Retai kada būna efektyvi mokykla, kuri neturi efektyvios galvos. <...> pridėję mokytojo vadovavimą, garantuojame, kad mokyklos patobulinimas tampa gyvenimo būdu mokykloje“ (Sergiovanni, 2005, p. 9). Būtent atsigręžimas į mokytoją ir jo lyderystės potencialo priėmimas gali būti puikiu šuoliu kokybiškesnės organizacijos veiklos link.

A. Harris (2010) įsitikinimu veiksmingiausiai dirbantys lyderiai investuoja į kitų darbuotojų lyderystę, lyderystės gebėjimų ugdymą, tokiu būdu užtikrindami dar sėkmingesnę naujos lyderių kartos veiklą. Konkurencija šioje vietoje netenka prasmės – juk kalbama apie kiekvieno indėlį siekiant veiklos efektyvumo. Štai K. Leithwood ir kt. (2006) teigia, kad lyderystės įtaka mokyklai ir mokiniams bus didesnė tada, kai ji bus plačiai pasidalyta. O tai priverčia susimąstyti ir šiek tiek suabejoti tradicine vyraujančia vadovo lyderio, vieno ar keleto žmonių lyderystės nauda. Todėl būtų galima teigti, kad siekiant efektyviai plėtoti lyderystę šiuolaikinėje bendrojo ugdymo mokykloje,

reikalingas ne vieno, bet daugelio žmonių įsitraukimas ir aktyvus dalyvavimas. Čia ir atsiranda pasidalytosios lyderystės samprata.

Analizuoti pasidalytą lyderystę ir jos reikšmę organizacijai jokių būdų nereiškia sumenkinti vadovo vaidmenį, tiesiog norima atskleisti pasidalytosios lyderystės įtaką veiklos kokybei. „Dažna mokyklos lyderių kaita sukuria didelį nestabilumą, o kaltė dėl nesėkmės dažnai užgula atskirų asmenų pečius. Dėmesio centre atsiduria prasta lyderystė, o ne gilios socialinės problemos, su kuriomis susiduria mokykla ir jos bendruomenė. Kai vadovui nepavyksta iš esmės pakeisti mokyklos veiklos, tokia nesėkmė paprastai suasmeninama ir paviešinama. <...> Užtuot vertinus lyderystę kaip bendrą organizacijos atsakomybę, į ją žiūrima paviršutiniškai - susitelkiama ties asmeninėmis savybėmis ar gebėjimais. Atsakomybė nukreipiama tik į vieną pusę – vadovą. Kadangi mokyklų vadovai atrenkami remiantis asmeniniais gebėjimais ar asmenybės bruožais, tokios pasekmės neišvengiamos. Nors, suprantama, svarbiausia turėtų būti tai, ką jie daro, o ne tai, kas jie yra“ (Harris, 2010, p. 19). Todėl lyderystė turėtų būti suprantama kaip kolektyvinė veikla, kada lyderystės atsakomybę pasidalija visi, o ne primeta vienam asmeniui. Kada kolegos dalinasi asmenine lyderystės patirtimi, jie tampa atsakingi ne tik už savo, bet ir už kitų darbą. Tad lyderystė turėtų apimti visą organizacijos sistemą, daugiau nei vieno asmens veiksmus. Viena esminių pasidalytosios lyderystės nuostatų, pasak A. Harris (2010), lyderystė nėra vieno asmens atsakomybė ir veiklos sritis, tai yra daugelio sąveikų, vykstančių organizacijoje, kuriose dalyvauja daug mokyklos bendruomenės narių, rezultatas. Iš tiesų pasidalytą lyderystę galima atpažinti tada, kai lyderiai ir mokytojai daro įtaką vieni kitų veiksams – kada apimama daugelis organizacijos žmonių.

Pasidalytoji lyderystė gali būti kelių formų, kurias išsamiai pristato P. Gronn (2003):

1. Spontaniškas bendradarbiavimas – kada susivienija skirtingą patirtį, žinias ir įgūdžius turintys skirtingų organizacijos lygių žmonės, kad dalindamiesi patirtimi, derindami veiksmus galėtų atlikti užduotį. Būtina pažymėti, kad vėliau šios grupės išsiskirsto.
2. Intuityvūs darbo santykiai – tokia pasidalytosios lyderystės forma pasireiškia laikui bėgant, nieko specialiai nedarant. Tiesiog du ar daugiau žmonių laikui bėgant įgauna vieni kitų pasitikėjimą ir noriai imasi bendradarbiauti, dalintis patirtimi, mokytis kartu, kartu siekti rezultato.
3. Institucionalizuota praktika – tai gali būti įvairūs būreliai, sukurti komitetai, tarybos, atskirų asmenų grupės, kurie yra tikslingai suburiami.

Remiantis šiomis formomis galima pamatyti, kad pasidalytoji lyderystė gali būti tiek spontaniška, tiek planuota, ar net formaliai įteisinta. Ir negalima teigti, kad kažkuri forma yra

geresnė už kitą, ar, kad organizacijoje gali būti tik viena iš jų. Visos šios pasidalytosios lyderystės formos gali pasireikšti vienoje organizacijoje.

Kiekviena bendrojo ugdymo mokykla siekdama tobulinti mokymą ir mokymąsi sąmoningai imasi kurti tam tikrus lyderystės modelius, diegti naujoves, ieškoti būdų ir galimybių kokybiškai veiklai užtikrinti. Remiantis šiais tikslais, A. Harris (2010) išskiria šiuos su pasidalytąja lyderyste susijusius principus:

- Tai yra plačiai pasiskirsčiusi lyderystė;
- Į sprendimų priėmimą turi būti įtraukti keli lygmenys;
- Daugiausiai dėmesio skiriama pamokinei arba mokomajai veiklai tobulinti;
- Jos funkcijas atlieka formalūs ir neformalūs lyderiai;
- Ji – lanksti ir įvairiapusė (nenuolatinės grupės);
- Ji – persismelkia į visus organizacijos lygmenis ir gali būti perimama (Harris, 2010, p. 60).

Šie principai tik dar kartą pagrindžia anksčiau paminėtas mintis – pasidalytoji lyderystė įtraukia daugelį organizacijoje dirbančių narių. Tai yra tarytum bendradarbiavimas, kolektyvinis pasidalijimas. Juk daugiau lyderių turi daugiau žinių ir kompetencijų nei vienas ar keli asmenys.

K. Leithwood ir kt. (2006) Kanadoje atliko tyrimą, siekiant išsiaiškinti pasidalytosios lyderystės reikšmę skirtingų rajonų mokyklose. Nustatyta, kad didžiąja dalimi sėkminga pasidalytoji lyderystė priklauso nuo administracijos iniciatyvumo ir geranoriškumo. Šiuo tyrimu pavyko atskleisti, kad:

- A. Mokyklų vadovai inicijuoja ir skatina pasidalytąją lyderystę tuomet, kada yra sudaromos sprendimų priėmimo grupės, kurios gali visiškai pavaduoti administraciją;
- B. Mokyklų vadovai dažnai pasirenka mokytojus, kurie galėtų atlikti lyderių funkcijas. Tai lemia supratimas, ką mokytojas gali padaryti, nuveikti bei siekis sudaryti mokytojams geras profesinio tobulėjimo galimybes.

Kaip matyti šiame tyrime išryškėja šiandieninės bendrojo ugdymo mokyklų darbo realijos – viskas vadovų rankose. Tam pritaria ir A. Harris kartu su L. Lambert (2003). Autorių manymu, siekiant įgyvendinti pasidalytąją lyderystę, visi tuo suinteresuoti asmenys turėtų ne tik aktyviai dalyvauti, bet ir taikyti ją visuose veiklos lygmenyse. Tačiau mokytojai gali tapti tikrais lyderiais tik tada, kai jiems to siekti padeda administracija. „Pasidalyta lyderystė galima tik sąmoningai kuriant ir derinant vidaus sąlygas, kurioms esant ji galėtų veikti“ (Harris, 2010, p. 22). Tačiau naujovės dažnai sukelia žmonių pasipriešinimą, o kalbant apie pasidalytosios lyderystės diegimą mokykloje, šis pasipriešinimas gali kilti dėl skeptiško vadovų ir pačių mokytojų požiūrio į pasidalytąją lyderystę. Be jokios abejonės „jei lyderystė vertinama kaip funkcijų perdavimas, tikėtina, kad

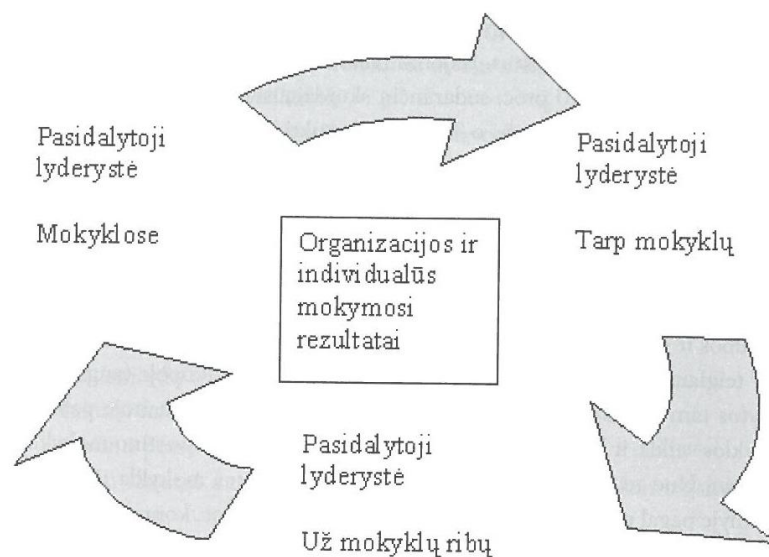
mokytojai priešinsis, nes jie nenorės prisiimti daugiau atsakomybės. Jei vadovai pasidalytą lyderystę vertins kaip turėtos valdžios netekimą, tai ji bus laikoma grėsme ir vargu ar bus taikoma“ (Harris, 2010, p. 43). Tačiau jei organizacija iš tiesų nori augti, asmeniniai principai, uždavimas, konkurencija turėtų būti nustumti į šalį. Be jokios abejonės visiškai suprantama, kad dabartinis darbo krūvis, „popierizmas“, sudėtinga veikla užgožia pasidalytosios lyderystės svarbą, tačiau jei tik mokyklos suprastų, kad būtent pasidalytoji lyderystė visus šiuos sunkumus padėtų įveikti, neabejotinai požiūris pasikeistų. Būtent naujoji tvarka, ja grįsti lūkesčiai ir elgesys sąlygotų ir mokyklos kultūros pokyčius, kurie darytų įtaką veiklos veiksmingumui.

Tad norint dar kartą pabrėžti pasidalytosios lyderystės reikšmę, A. Harris (2010) pateikia aštuonias pasidalytosios lyderystės ypatybes:

1. *Vizija – vienijanti jėga.* Kada organizacijoje yra aiškiai suformuluota vizija, kurią palaiko bendruomenės nariai, pažanga daroma nuosekliai, nenukrypstant nuo tikslo.
2. *Lyderiams suteikiami įgaliojimai kaip specialistams, o ne kaip oficialiems vadovams.* Lyderio poziciją užima asmuo, kuris gerai išmano, kaip reikėtų atlikti užduotį – lyderystė kinta pagal poreikį.
3. *Kolektyvinės grupės sudaromos konkrečiais tikslais.* Kaip jau buvo minėta anksčiau, grupės yra nenuolatines. Jos kinta priklausomai nuo užduoties, reikiamų gebėjimų.
4. *Kuriamos į praktinius klausimus orientuotos bendruomenės.* Paprastai grupės atlikusios darbą išsiskirsto, tačiau į praktinius klausimus orientuotos bendruomenės išlieka susitelkusios dar gerokai po užduoties atlikimo, palaiko tarpusavio ryšius, siekiant aptarti rezultatus, ateities veiklas ir perspektyvas.
5. *Asmenys laiko save suinteresuotomis šalimis.* Jei tik prireiktų, kiekvienas grupės narys galėtų ir norėtų užimti lyderio poziciją.
6. *Organizacijos tikslai išskaidomi.* Užduotys tikslams pasiekti išskaidomas tam, kad jas būtų galima padalinti toms grupėms, kurios geriausiai tai galėtų atlikti.
7. *Pasidalytosios funkcijos ir užduotys.* Jų įgyvendinimas gali vykti skirtingu metu, skirtingose vietose, skirtingomis sąlygomis.
8. *Užklauso – esminis pokyčio ir plėtros elementas.* Užklauso yra vienas pagrindinių organizacijos atsinaujinimo ir naujovių diegimo elementų. Galutinis pasidalytosios lyderystės tikslas – žinių kūrimas, organizacijos veiklos tobulinimas.

Žvelgiant į šias pasidalytosios lyderystės ypatybes matyti, kad tai gali būti tarsi mokyklos veiklos plėtros ir pokyčių potencialas. Visa tai tiesiog atsako į klausimą, kodėl pasidalytoji lyderystė yra svarbi bendrojo ugdymo mokyklai.

Didžiausią indėlį ir daugiausiai tyrimų pasidalytosios lyderystės srityje atlikusi A. Harris (2010) pateikia pasidalytosios lyderystės modelį (žr. 2 pav.):



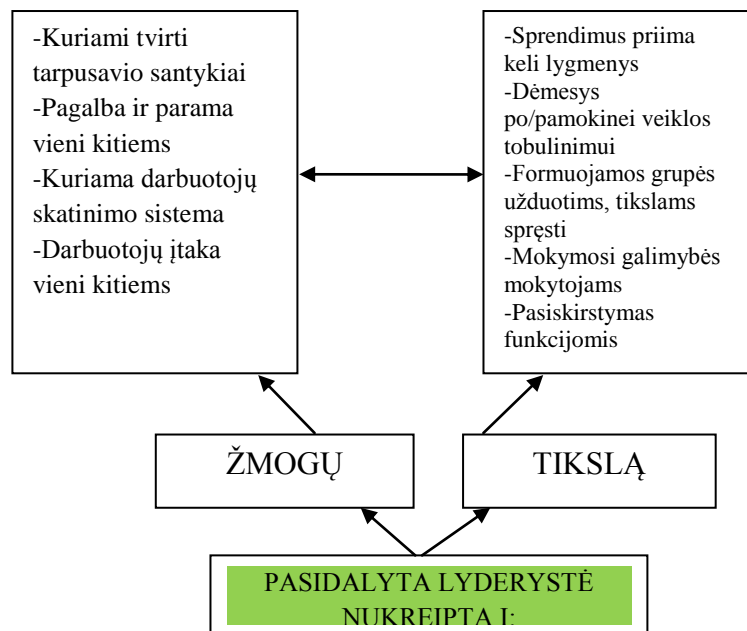
2 pav. Pasidalytosios lyderystės modelis (Harris, 2010, p. 63)

Šis modelis autorės išgrynintas atlikus išsamius empirinius tyrimus. Jame matyti, kad pasidalytoji lyderystė gali būti skirstoma į tris tipus. Tačiau tai nereiškia, kad visi trys tipai privalo būti taikomi organizacijoje. Pasidalijimo tipo ar tipų pasirinkimą lemia bendrojo ugdymo mokyklos kultūra, bendri susitarimai ir pan. Autorė trumpai pristato šiuos tipus, teigdamą, kad:

- „Lyderystė mokyklose yra funkcijų ir pareigų restruktūrizavimas, naujos grupės, naujos pareigos, mokytojų ir mokinių lyderystė;
- Lyderystė tarp mokyklų – tai bendradarbiavimas, susivienijimai, tinklinė veikla;
- Lyderystė už mokyklos ribų – bendradarbiavimas su įvairiomis organizacijomis, partnerystė, popamokinės mokyklos...“ (Harris, 2010, p. 62).

Toks modelio pristatymas atskleidžia galimas pasidalytosios lyderystės taikymo variacijas. Tačiau tam, kad pažvelgti į šiuos tipus giliau, būtina išsamesnė jų analizė.

Apibendrinant būtų galima teigti, kad pasidalytoji lyderystė mokykloje gali būti nukreipta į žmogų bei į tikslą (žr. 3 pav.):



3 pav. Pasidalytosios lyderystės raiška bendrojo ugdymo mokykloje

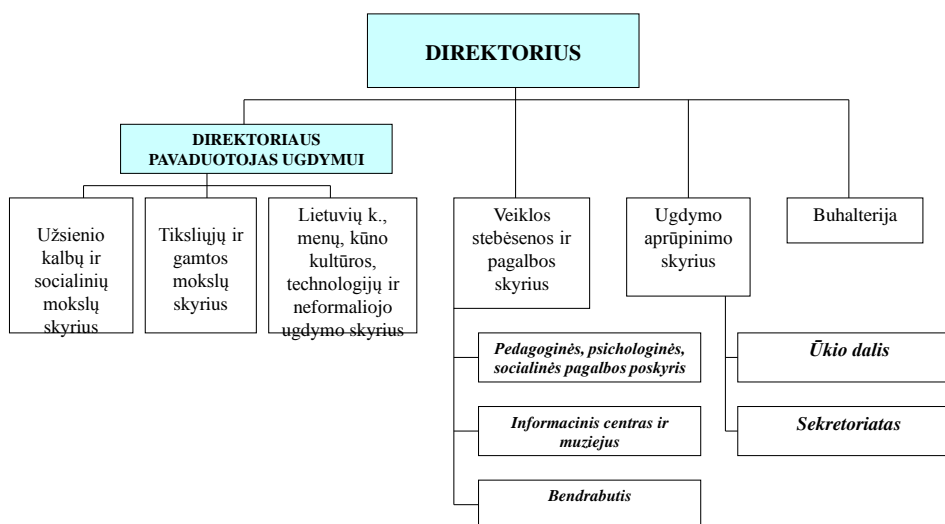
Apibendrinant būtina pažymėti, kad pasidalytoji lyderystė apima pagrindinius bendrojo ugdymo mokykloje vykstančius procesus – tiek susijusius su žmogiškuoju faktoriumi, užtikrinant, kad kiekvienas organizacijoje jaustųsi svarbus ir reikalingas, tiek su organizacijos tikslų siekimu, kurių pagrindinis – teikti kokybiškas mokymo/si paslaugas.

1.1.1. Pasidalytosios lyderystės raiška bendrojo ugdymo mokyklose

Pagrindinis pasidalytosios lyderystės mokyklose tikslas – užtikrinti geresnę, veiksmingesnę ir efektyvesnę mokymą bei mokymąsi. Tam, kad tą pasiekti neužtenka „nuleisti nurodymus iš viršaus“: bendrojo ugdymo programos, planai, įsakymai ir pan. Būtina pasitelkti kiekvieno specialisto patirtį, „padėti kolegoms atrasti ir išbandyti naujas idėjas, pateikti konstruktyvią kritiką siekiant užtikrinti geresnę mokymą ir mokymąsi“ (Harris, Mjuisas, 2003, p. 3). Juk bendradarbiavimas ir kolegialumas lemia didesnes kaitos ir tobulėjimo galimybes. Kada mokytojams suteikiama galimybė lyderiauti, tai daro teigiamą įtaką ne tik jų darbo efektyvumui, tačiau ir pačiai žmogaus moralei. Tie, kurie dirba prasmingai ir tikslingai, jaučiasi tikraisiais lyderiais, o tai suteikia pasitikėjimo savimi jausmą, leidžia pasijusti kažkuo naudingam ir svarbiam savo organizacijoje. Kaip teigia H. Silns ir B. Mulford (2002), mokytojams yra pakankamai sunku užtikrinti geresnę mokinių mokymąsi, jei jie patys neturi sudarytų mokymosi galimybių. Mokytojams, kurie dalinasi gerąja patirtimi bei mokosi kartu yra daugiau galimybių užtikrinti ir geresnės kokybės mokymą. Be to „pasidalytoji lyderystė apima ir struktūrinius, ir kultūrinius pokyčius. Kitaip tariant, kai mokyklose tikslingai pertvarkomos struktūros, siekiant pagrindinio tikslo – plėsti ir gilinti lyderystės veiklą, labiau tikėtina, kad tai teigiamai paveiks kultūrą, o ji savo

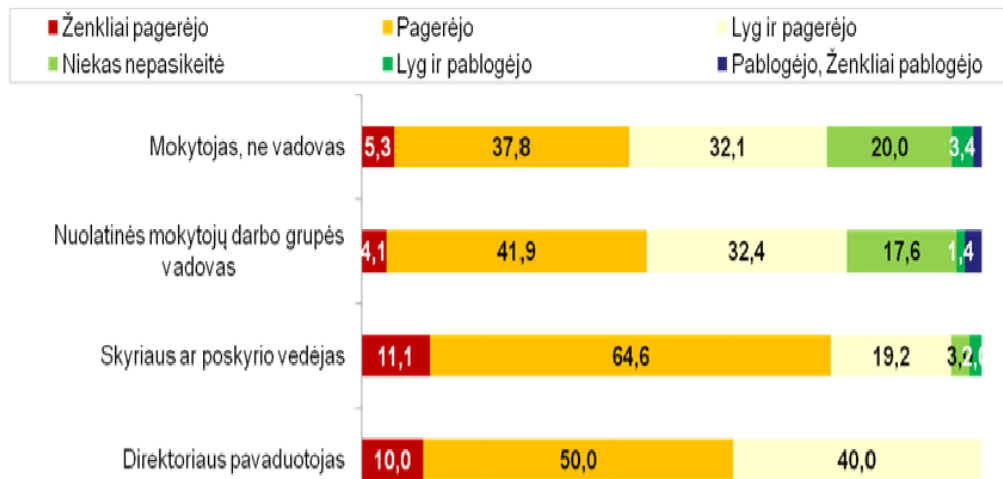
ruožtu – mokymąsi“ (Harris, 2010, p. 57). Tačiau tam, kad šie procesai vyktų mokykloje, būtinas administracijos palaikymas ir sąlygų bei galimybių lyderystės plėtrai sudarymas.

Vieną iš tokių sąlygų būtų galima laikyti 2006 m. Lietuvoje pradėtą vykdyti Mokyklų struktūros tobulinimo programą (MSTP), kurios tikslas – sudaryti prielaidas veiksmingai mokyklų veiklai. MSTP padedant, projekte dalyvaujančios mokyklos pastebėjo, kad tai yra itin efektyvus mokyklos valdymo instrumentas, leidžiantis mokykloms geriau adaptuotis prie besikeičiančių sąlygų, padedantis panaudoti bendruomenės narių kompetencijas mokyklos užsibrėžtų siekių įgyvendinimui. Mokyklose, kurios prisijungė prie šio projekto, buvo įdiegtas naujas struktūrinis modelis – atsirado įvairūs skyriai, suburiantys tam tikrų sričių specialistus bendrai veiklai. Tokiu būdu tarsi sudarant sąlygas plėtoti pasidalytą lyderystę, kada į sprendimų priėmimą, įvairius kitus klausimus įtraukiami ir mokytojai, mokiniai bei tėvai. Modeliai gali būti įvairūs, tačiau svarbiausia, kad struktūra atlieptų tris veiklos sritis: ugdymo, veiklos įšivertinimo ir planavimo, ugdymo aprūpinimo. Modelio pavyzdys pateiktas 4 paveiksle:



4 pav. X gimnazijos valdymo struktūra

Įsibėgėjus projektui atliekami naujųjų valdymo modelių įgyvendinimo sėkmės vertinimai. Remiantis 2006-2009 m. atlikto vertinimo rezultatais galima teigti, kad naujosios valdymo struktūros turėjo teigiamos įtakos mokyklų veiklai: tapo efektyvesnis valdymas, administravimas, komunikacija, veiklų koordinavimas ir pan. Tačiau nepaisant to, skeptiškiausi vertinant tokį modelį yra būtent mokytojai, mokytojų darbo grupių vadovai (žr. 5 pav.):



5 pav. Respondentų atsakymai į klausimą „Ar įsibėgėjus eksperimentui, mokykloje veikia pagerėjo/pablogėjo?“ (proc.), N=681

Būtų galima teigti, kad mokytojai kartu su mokytojų darbo grupių vadovais labai santūriai išreiškė teigiamą savo požiūrį naujosios valdymo tvarkos atžvilgiu. Ir net 37,6 proc. (bendrai suskaičiuavus) teigė, kad visgi įsibėgėjus eksperimentui veikia mokykloje lyg ir pablogėjo. Paradoksalu, tačiau mokyklų administracijos atstovams tokia tvarka teikia daug geresnes emocijas. Tik labai mažas procentas atsakiusiųjų teigė, kad eksperimentas mokyklos veiklą blogina. Tad kodėl vyrauja toks skirtingas administracijos bei mokytojų požiūris? Ar tai nėra tik atsakomybių paskirstymas ir dar vienas atskaitomybės būdas? Ar iš tiesų toks valdymo modelis gerina mokyklų veiklą? Ataskaitoje pateikiama keletą darbuotojų citatų, kurios tarytum šią nuomonę pagrindžia:

- „Direktorius visiškai nutolo nuo kolektyvo. Nėra derinimosi tarp atskirų skyrių vedėjų. Mokytojui užkraunama dalis papildomo darbo“;
- „Kartais neaišku, kas už ką atsakingas, ir iškilus klausimams į ką kreiptis...“;
- „Informacija mokytojui „pasiklysta“ tarp vedėjų. Ją gauname paskutinę minutę“;
- „Nebuvo jokio aiškinimo. Labai stigo informacijos. Jos ir dabar iš administracijos pusės labai pasigendame. Viskas tarytum „užslaptinta““;
- „Pasigendu mokykloje darbo tęstinumo. Mokytojams numetami įvairūs darbai, bet kaip jie įvykdyti, nėra vertinama. Mokytojai norime žinoti, kas mums pasisekė, ką reikia tobulinti. O dabar tik „fanfaros sproginėja“ ir kas iš to, pasidarė kabinetinis valdymas“.

Be jokios abejonės suabsoliutinti šių pasisakymų tikrai negalima – yra ir teigiamų nuomonių naujojo valdymo modelio atžvilgiu. Tačiau pateiktas administracijos ir mokytojų nuomonių atotrūkis sufleruoja vieną esminę klaidą – mokyklos susikoncentruoja ties „popieriais“, atskaitomybe, reitingais ir užmiršta vieną pagrindinių mokyklos elementų – žmogų. Žmogų, kuris

gali prisidėti prie veiklos kokybės kurdamas, inicijuodamas, susiburdamas ir pan. Lyderystės restruktūrizavimas turėtų vykti kartu su kultūros keitimu, „kad bendradarbiavimas, pasitikėjimas ir atsakomybė būtų puoselėjami, atlaikytų išbandymus, stiprėtų ir giliai išsišaknytų. Paprasčiausiai pakeisti struktūrą nepakanka, tik pakitus kultūrai galiausiai pakeičiama mokyklose nusistovėjusi praktika ir daroma įtaka mokymuisi“ (Harris, 2010, p. 87). Nepakanka tik „pasiskolinti“ struktūrą iš kitų mokyklų, būtina perimti, pritaikyti ir orientuoti ją į lyderystės taikymą praktikoje.

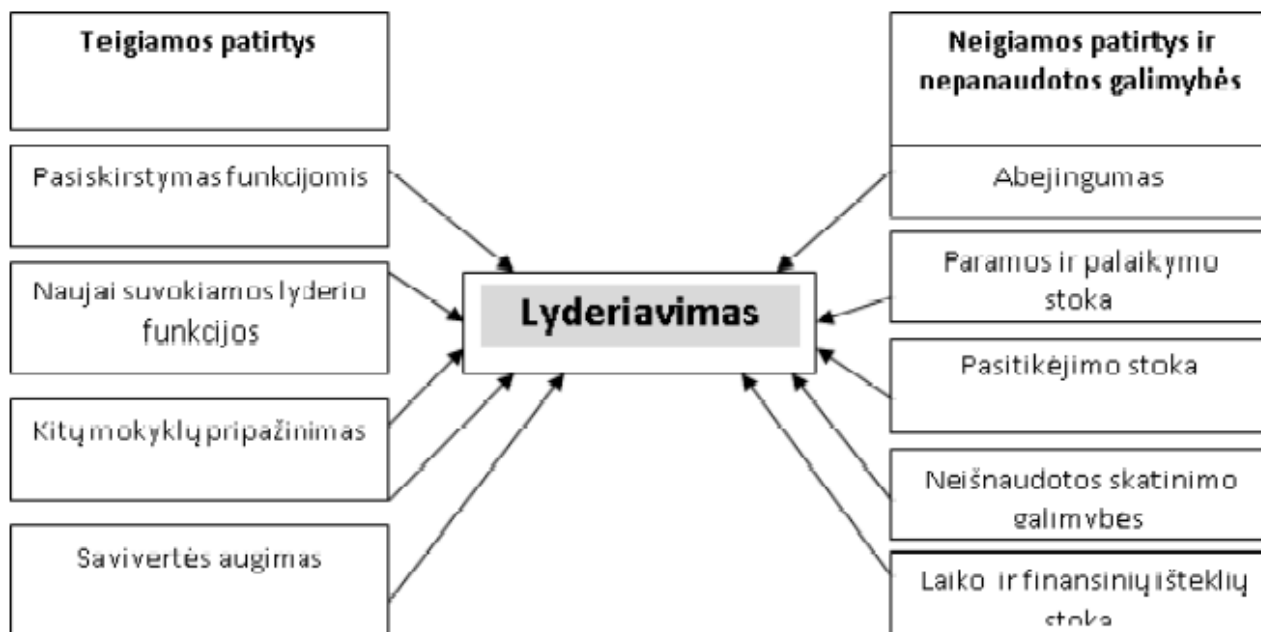
Apibendrinant svarbu pažymėti, kad atsižvelgiant į pateiktą informaciją galima daryti išvada, jog šiandien bendrojo ugdymo mokyklos nuvertina arba nepakankamai gerai supranta pasidalytosios lyderystės reikšmę veiklos kokybei. Juk pagrindinis pasidalytosios lyderystės tikslas mokyklose yra užtikrinti geresnį mokymą/si per bendradarbiavimą, kolegialumą, per mokymosi galimybių suteikimą patiems mokytojams. Priimdama mokytoją ne kaip ataskaitų kūrėją, bet kaip potencialą turintį darbuotoją bendrojo ugdymo mokykla pasiektų daug geresnių veiklos rezultatų.

1.1.2. Išorinis bendradarbiavimas pasidalytosios lyderystės aspektu

Išorinis bendradarbiavimas pasidalytosios lyderystės aspektu apima bendradarbiavimą tarp mokyklų ir už mokyklos ribų. Bendradarbiavimo, dalinimosi patirtimi sąvokos šiandien labai gajos. O visa tai remiasi pasidalytosios lyderystės samprata. Naujos bendradarbiavimo formos mokyklose ir **tarp mokyklų** leidžia šią lyderystės formą suprasti giliau. Lietuva, tarsi suvokdama to prasmę, 2009-2012 m. įgyvendino projektą „Besimokančių mokyklų tinklai“ (BMT) (2006-2007 m. vyko bandomasis šio modelio kūrimo projektas), kuris įtraukė beveik 120 šalies mokyklų. Projektas buvo nukreiptas į pagalbą padėti identifikuoti ir spręsti mokyklose kylančias problemas, pasimokyti iš kitų susipažįstant su įvairiais problemų sprendimo variantais.

A.Harris (2010) teigia, kad nuolat didėjant mokyklų tinklų skaičiui, atsiranda įrodymų, kad pasidalytoji lyderystė gali suteikti daugiau galimybių kolegoms mokytis vieniems iš kitų. Mokyklų bendradarbiavimo tinklai teikia mokytojams galimybę inicijuoti, pasidalyti ir diegti naujus mokymo metodus savo veikloje. Svarbu yra tai, kad „Besimokančių mokyklų tinklų“ projektas šias galimybes ir suteikė.

Projekto ataskaitoje pateikiama bendra nauda projekte dalyvavusioms mokykloms. Vyrauja ne tik teigiami rezultatai, tačiau pristatomas ir kritiškas šio projekto ar tam tikrų jo aspektų vertinimas. Ataskaitoje išskirta ir lyderystė kaip atskira projekto vertinimo sritis (žr. 6 pav.):



6 pav. Lyderiavimo sritis (Lapėnienė, Lukšytė, p. 15)

Kaip matyti šiame paveiksle „Besimokančių mokyklų tinklų“ projektas leido iš naujo suvokti, kas yra tikrasis lyderis, kokios jo funkcijos, kaip tai padeda konstruktyviai pasiskirstyti funkcijomis, pareigomis ir kokią įtaką lyderystė turi kiekvieno žmogaus savivertės augimui. Nepaisant to įžvelgiamas abejingumas lyderystės atžvilgiu, o administracijos bei kolegų palaikymo, paramos stoka sąlygoja neigiamą lyderystės plėtrą mokyklose.

Ataskaitoje taip pat pateikiamos ir dalyvavusiųjų projekte citatos, apimančios lyderystės sritį:

- Mūsų tinkliuko mokyklos mumis, kaip lyderiais, pasitikėjo, todėl buvo parengtas bendras veiklų planas, kurį sėkmingai įgyvendinome;
- Išmokome suburti kolektyvus bendrai veiklai, išaugo savivertė;
- Neturėjome galimybės paskatinti už dalyvavimą ir nuveiktus darbus tinkliuke;
- Nedrįsime kištis į mokyklų vidaus darbą, daryti išvažiuojamųjų konsultacijų;
- Mažokai metodinės pagalbos sulaukėme iš Švietimo centro ir Švietimo skyriaus (Lapėnienė, Lukšytė, 2010, p. 16).

Taigi ir šiose nuomonėse išryškėja teigiami ir neigiami aspektai, įrodantys tam tikrą pasidalytosios lyderystės diegimo mokyklose sambrūzdį. Štai A. Harris (2010) išskiria tris kliūtis, dėl kurių yra sunku pritaikyti pasidalytosios lyderystės modelį nesuardant mokymosi bendruomenės:

1. Atstumas. Bendradarbiaujant mokykloms kyla atstumo problema, todėl yra pakankamai sunku spręsti tam tikrus sunkumus, tiesiog trukdo mokytojams susisiekti. Todėl vis labiau atsigręžiama į informacinių technologijų naudojimą šalinant šią kliūtį.

2. Kultūra. Pasidalytoji lyderystė, be jokios abejonės, reiškia ir nuostatų pokyčius, kada pereinama nuo hierarchinės prie pakankamai spontaniškos, sunkiau kontroliuojamos lyderystės formos. Tad susiduriama su poreikiu suvokti lyderystę kaip organizacijos šaltinį, kuris išnaudojamas sąveikaujant asmenims, sprendžiant tam tikras problemas, įgyvendinant naujoves.

3. Struktūra. Dabartinė mokyklų struktūra gali būti kliūtis pasidalytajai lyderystei. Atsakomybių, atskaitomybė, vyraujanti hierarchija neturėtų užgožti bendros mokyklos kultūros, jos narių noro prisidėti prie kokybiškesnės veiklos.

Tačiau nepaisant to, „Besimokančių mokyklų tinklų“ projektas priartino mokyklas prie pasidalytosios lyderystės. Taip teigiama ir atlikto projekto vertinimo tyrimo ataskaitoje: „BMT mokyklose išryškėjo „pasidalintos“ lyderystės požymiai. Svarbi teigiama lyderiavimo patirtis mokykloms – formalių vadovaujančių pareigų neužimantiems pedagogams dalyvavimo projekte metu atskleisti savo kaip lyderio savybes, lyderiavimas buvo skatinamas ne tik mokytojų bendruomenėje, bet ir tarp mokyklų mokinių“ (Lapėnienė, Lukšytė, p. 50). Tad šiandien svarbiausia, kad pasibaigus šiam projektui, mokyklų tinklai nenunyktų, o pasidalytoji lyderystė įgautų vis didesnę reikšmę.

Pasidalytoji lyderystė už mokyklos ribų apima popamokinę veiklą bei bendradarbiavimą su socialiniais partneriais. Popamokine veikla rūpinasi ir mokykla, organizuodama įvairius būrelius, ratelius, grupes ir pan., ir patys tėvai leisdami savo vaiką į muzikos, dailės, šokių ar kitą mokyklėlę. Kalbant apie socialinius partnerius, būtina paminėti, kad jie gali būti:

- pagalbą teikiančios institucijos, pvz.: Pedagoginės psichologinės tarnybos, Vaiko teisių apsaugos tarnybos, Kultūros centrai, Policijos komisariatų nepilnamečių reikalų pareigūnai;
- karjeros ugdymo institucijos, kurios padeda moksleiviams orientotis profesijų pasaulyje (pvz.: aukštosios mokyklos, profesinio rengimo centrai, Darbo birža, verslo organizacijos, Karjeros centrai);
- administracinės struktūros, aprūpinančios reikalingais ištekliais bendrojo ugdymo mokyklas (pvz.: Švietimo ir mokslo ministerija, savivaldybės, įmonės ir pan.) (Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis, 2011).

Didžioji dalis bendrojo ugdymo mokyklų savo strateginiuose planuose nurodo socialinių partnerių sąrašą. Deja dažnai nutinka taip, kad socialiniai partneriai prisimenami tada, kai reikalinga finansinė parama, ar kyla būtinybė suteikti vaikui tam tikrą pagalbą, nenumatant abipusio,

ilgalaikio, nenutrūkstamo bendradarbiavimo. Todėl labai svarbu ne tik įvardinti socialinius partnerius, tačiau ir tenkinant abiejų šalių poreikius puoselėti bendradarbiavimo kultūrą su jais. Pasidalyta lyderystė už mokyklos ribų reiškia gebėjimą pritraukti į mokyklą tuos socialinius partnerius – lyderius, kurie iš tiesų prisidėtų prie geresnės veiklos kokybės. Ir visai nesvarbu ar socialinis partneris atlieka šviečiamojo pobūdžio veiklą, ar tvarkos, pažeidimų prevenciją, ar kitą veiklą.

Taigi išorinis bendradarbiavimas pasidalytosios lyderystės aspektu apima bendradarbiavimą *tarp mokyklų ir už mokyklos ribų*. Pasidalytoji lyderystė tarp mokyklų yra puiki galimybė plėtoti mokyklų bendradarbiavimo tinklus. O tai sudaro galimybę atsiskleisti naujiems lyderiams, inicijuoti, pasidalyti ir diegti naujus mokymo metodus, kelti tiek asmeninę, tiek visos mokyklos savivertę. O štai pasidalyta lyderystė už mokyklos ribų sąlygoja mokyklos atvirumą kaitai, partnerystei ir norą siekti, kad į mokyklos veiklos kokybę būtų žvelgiama plačiau, įtraukiant kiekvienai mokyklai svarbius kokybės aspektus.

Apibendrinant pasidalytosios lyderystės sampratos analizę būtina pažymėti, kad nepaisant to, jog tyrimų pasidalytosios lyderystės aspektu nėra daug, tačiau apie tai, kas yra pasidalytoji lyderystė yra diskutuojama atvirai. Šiame darbe bus remiamasi A. Harris (2010) apibrėžtu konceptu – pasidalytoji lyderystė nėra vieno asmens atsakomybė ir pareiga, tai daugelio sąveikų, vykstančių organizacijoje, kuriose dalyvauja daug mokyklos bendruomenės narių, rezultatas. Bendrojo ugdymo mokyklose ji reiškiasi per dėmesio sutelkimą mokymo tobulinimui, bendradarbiavimo ir gerų santykių skatinimą, aiškių tikslų ir siekių apibrėžimą, kolegishkumo, pasitikėjimo, veiksmingų ryšių palaikymą bei lyderystės atsakomybės išplėtimą. Tad pasidalytoji lyderystė bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kontekste atliepia esminius tokio pobūdžio organizacijoms priskiriamus veikimo principus.

1.2. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė

1.2.1. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės samprata ir raiška

Šiandien tapo įprasta lyginti gamybos sektoriaus bei švietimo organizacijų veiklos specifikas diskutuojant, kas kiekvienoje iš jų yra paslauga, produktas, vartotojas, kuo šių tipų organizacijos skiriasi, kuo panašios ir pan. Vienas diskusinių objektų – kas yra kokybė tokiose organizacijose? Žinoma, tai yra skirtingų veiklos sričių organizacijos, tad ir kokybės samprata gali skirtis. Bendrojo ugdymo mokyklos, kaip švietimo paslaugas teikiančios institucijos, padėtis įpareigoja ir kitoki kokybės suvokimą – kitaip suprantami subjektai, objektai ir pan. Paprastai bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybę įsivertina ar yra įvertinama pagal iš anksto numatytas

dimensijas, kriterijus, standartus. Tačiau „kiekviena institucija gautus rezultatus interpretuoja iš savo žiūros taško – jų kokybės suvokimas gali būti labai skirtingas“ (Valiuškevičiūtė, Mikutavičienė, 2006, p. 5). O tai reiškia, kad bendrojo ugdymo mokykla apsibrėždama, kas jai yra kokybė, gali konstruoti individualų veiklos kokybės įsivertinimo modelį. Be jokios abejonės atliepant šalies strateginius švietimo dokumentus.

Verčiant iš lotynų kalbos žodis kokybė (*lot. qualitas*) reiškia tam tikrą ypatybę. Labai dažnai kokybė suvokiama kaip tobulumas, pridėtinės vertės kūrimas. Tačiau kokybė yra daugelį aspektų apimanti samprata, todėl ir ją suvokti bei interpretuoti galima iš skirtingų požiūrių taškų. Analizuodamos skirtingų autorių pateiktas kokybės sampratas, A. Valiuškevičiūtė ir I. Mikutavičienė (2006) pateikia jas apibendrintai:

1. **Kokybė kaip atitiktis reikalavimams** – veiklos kokybė gali būti vertinama, jei ji atitinka iš anksto numatytus kriterijus, standartus;

2. **Kokybė kaip klaidų nedarymas** – čia taip pat labai svarbi veiklos atitiktis numatytiems standartams, tačiau priešingai nei pirmoje sampratoje, labiausiai akcentuojant patį veikimo procesą – viskas turi vykti nuosekliai, be klaidų, pagal standartus;

3. **Kokybė kaip tikslų tinkamumas ir paskirties išpildymas** – tikslai apibūdinami įstaigos misijoje, o organizacijos veikla kokybiška tada, kai ji realizuoja tuos misijoje išreikštus tikslus, paskirtį;

4. **Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių patenkinimas** – jei vartotojų/klientų poreikiai yra visiškai įgyvendinami – organizacijos veikla kokybiška. Tad akivaizdu, kad šioje sampratoje yra pakankamai daug subjektyvumo;

5. **Kokybė kaip tranfosrmacija** – pagrindinis dėmesys yra mokymo/si procesui – kaip vyksta kiekybiniai ir kokybiniai pokyčiai besimokančiųjų žinių, gebėjimų kontekste;

6. **Kokybė kaip ekonominė vertė** – lyginamas pajamų ir išlaidų santykis: ar lėšos yra panaudojamos efektyviai ir tinkamai? Vartotojui paslauga bus suteikiama kokybiškai tada, jei tas pats rezultatas bus gaunamas mažesnėmis išlaidomis nei jam adekvatus;

7. **Kokybė kaip vystymasis** – atsižvelgiant į nuolat vykstančius pokyčius tiek pačioje švietimo sistemoje, tiek visuomenėje, kokybė suprantama kaip nuolatinis tobulėjimas, mokymasis, pastangos nuolat vystyti teikiamų paslaugų kokybę.

V. Mikoliūnienės (2009) teigimu, šiandien požiūris į kokybę ir jos savoką tarytum atsinaujino. Visa tai lėmė Visuotinės kokybės vadybos (VKV) sampratos atsiradimas, apibūdinančios nuolatinį procesų tobulinimą, kurio rezultatas – puiki teikiamų paslaugų kokybė. „Visuotinės kokybės vadyba – tai organizacijos kultūrinis įsipareigojimas tenkinti vartotojų poreikius, naudojant integruotą priemonių, metodų ir mokymo sistemą. VKV – tai nuolatinis

organizacijos procesų tobulinimas, o jo rezultatas – puikios kokybės produktai ir paslaugos” (Stoner ir kt., 2001, p. 205). „VKV – tai vadybos filosofija akcentuojant darbuotojų įsipareigojimą nuolat tobulinti kokybę bei jos standartus ir tenkinti kliento poreikius” (Vagnerienė, 1999, p.134). Visuotinė kokybės vadyba puikiai atspindi pasidalytą lyderystę – veiklos kokybės turi siekti visi bendrojo ugdymo mokyklos nariai, tai yra tarsi kiekvieno įsipareigojimas, dalyvavimas bei tobulėjimas vardan veiklos kokybės. Jei VKV sampratą lyginti su anksčiau minėtomis, akivaizdu, kad pastaroji apima tiek kokybę kaip atitiktį klientų/vartotojų poreikiams, tiek kokybę kaip klaidų nedarymą, tiek kokybę kaip vystymąsi. Tad visuotinės kokybės vadybos samprata yra daug aspektų jungianti.

A.Valiuškevičiūtė ir I. Mikutavičienė (2006) išskiria penkis Visuotinės kokybės vadybos kriterijus, bruožus, kurie yra tarsi reikalavimai organizacijos kokybei pasiekti:

1 lentelė

Visuotinės kokybės vadybos bruožai (Valiuškevičiūtė, Mikutavičienė, 2006, p. 64)

Dėmesys klientui	Siekiant tapti visuotine kokybės mokykla, svarbu užmegzti artimus ryšius su klientais. Visuotinės kokybės mokykloje kiekvienas tampa klientu ir tiekėju. Mokyklos turi ir vidinius, ir išorinius klientus. <i>Vidiniai klientai</i> – tai tėvai, mokytojai, administracijos darbuotojai, mokyklos taryba. Visi jie yra švietimo organizacijos viduje. <i>Išoriniai klientai</i> – tai visuomenė, darbdaviai, kariuomenė, aukštojo mokslo institucijos. Šie klientai yra organizacijos išorėje.
Visiškas įtraukimas	Kiekvienas privalo dalyvauti kokybės keitime. Kokybė reikalauja, kad kiekvienas prisidėtų prie bendrų pastangų siekti kokybės.
Matavimas	Mokyklos negali pasiekti visuomenės sukurtų standartų, jeigu nėra sukurtų mechanizmų progreso matavimui.
Įsipareigojimas/ atsakomybės prisiėmimas	Mokyklų vadovai ir mokyklų tarybos privalo prisiimti atsakomybę už kokybę. Priešingu atveju kokybės keitimo procesas nebūtų inicijuotas, kadangi jis žlugtų. Kiekvienas privalo palaikyti pastangas siekti kokybės. Kokybė yra kultūros kaita, kuri sąlygoja kaitą ir organizacijoje. Žmonės kaitai priešinasi, todėl valdymas privalo remti kaitos procesą sudarydamas sąlygas žmonių mokymui, aprūpindamas priemonėmis, kurdamas sistemas ir procesus, kurie skatintų kokybės siekimo.
Nuolatinis tobulėjimas	Ateityje mokyklos privalo rodyti geresnius rezultatus, nei kad jie yra šiandien ar buvo vakar. Švietimo specialistai nuolat turi ieškoti būdų, kaip užkirsti kelią problemoms; jie privalo spręsti atsiradusias problemas, kadangi yra atsakingi už tobulėjimą.

Tad akivaizdu, kad bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės samprata nėra visuotinai apibrėžta, o kokybės sampratų yra daug ir įvairių. Jas lemia mokyklos kultūra, tarpusavio susitarimai, tam tikros tradicijos ir pan. Tačiau apsibrėžti, kas yra veiklos kokybė ir kada bus galima teigti, kad mokykla teikia kokybiškas paslaugas, yra būtina. Kitu atveju įsivyras sumaištis, kadangi skirtingi požiūriai lemia skirtingas veiklos kryptis, kokybės siekimo būdus. Šiame darbe laikomasi pozicijos, kad kokybė yra tikslų tinkamumas ir vartotojų poreikių patenkinimas.

1.2.2. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybę sąlygojantys veiksniai

„Norint, kad mokykla klestėtų ir galėtų kokybiškai patenkinti visuomenės interesus, ji pati turi būti efektyvi ir gebanti sėkmingai įveikti iškylančius sunkumus. Tačiau ar tik tai lemia mokyklos veiklos sėkmę?“ (Mečkauskienė, 2008, p. 292). Šiandien veiklos kokybė bendrojo ugdymo mokyklose paprastai yra vertinama pagal visuotinai priimtą vidaus ir išorės auditų sistemą, kurioje pateikiamos aiškios vertinimo sritys, rodikliai. Tačiau kaip minėta anksčiau, kiekviena mokykla gali turėti savąjį kokybės supratimo modelį, o tai reiškia ji gali savo mokyklos viduje įsivertinti, ar visai bendruomenei priimtinas veiklos kokybės modelis veikia, kaip jis veikia, išsiskirti savitus veiklos kokybės kriterijus ir pan. Tai pabrėžiama ir Valstybinėje švietimo 2013-2022 m. strategijoje. Tikslų įgyvendinimo veiklos kryptyse teigiama, kad mokykloms bus suteikiama daugiau laisvės lanksčiau organizuoti ugdymo procesą, t.y. taikyti inovacijas, nusimatyti veiklos tobulinimo kryptis, labiau atsiskaityti ir informuoti visuomenę apie savo veiklos kokybę ir pasiektus rezultatus. Todėl analizuojant skirtingų autorių mintis, bendrojo ugdymo mokyklose galima išskirti šiuos veiklos kokybės veiksniai:

1. *Vadovo ir visos mokyklos bendruomenės narių emocinis intelektas.* Bene didžiausią indėlį analizuojant emocinį intelektą ir jo reikšmę organizacijų veikloje padarė S. Neale, L. Spencer-Arnell ir L. Wilson (2010). Autorių teigimu sėkmę darbe nulemia emocinis intelektas. Žmogus, išnaudojantis emocijų jėgą ir energiją, gerins savo motyvaciją (pažodžiui motyvacija reiškia „emocijų sujudinimą“) sprenddamas problemas ir priimdamas sprendimus. <...> Emocijų supratimas prisideda prie emociškai intelektualios organizacijos kūrimo. Emociškai intelektualioje organizacijoje:

- visi bendrauja rodydami pagarbą ir supratimą;
- nustato grupinius tikslus ir vieni kitiems padeda jų siekti;
- nuolat jaučiamas entuziazmas ir pasitikėjimas;
- pozityvus mąstymas;
- sumažėjęs stresas;
- padidėjęs kūrybingumas;
- atsakingesnis mokymasis iš klaidų (Neale ir kt., 2010, p. 8-9, 17).

Emocinio intelekto (EI) lavinimas nėra trumpalaikis madingas dalykas, jis užima nemažai laiko, tačiau nauda labai didelė, todėl kiekvienam mokyklos bendruomenės nariui EI lavinimas turėtų būti svarbus darbas su savimi.

N. Hoolas (Ilin, 2001) pateikė emocinio intelekto vertinimo metodiką, susidedančią iš 5 elementų:

1. Savimonė (gebėjimas atpažinti ir suprasti nuotaikas ir emocijas, pasitikėjimas savimi);
2. Savireguliacija (gebėjimas kontroliuoti nuotaikas, emocijas, polinkis viską gerai apgalvoti prieš imantis veikti);
3. Motyvacija (aistra darbui atsirandanti ne dėl pinigų ar statuso, polinkis siekti tikslų su energija ir užsispyrimu);
4. Empatija (kitų žmonių emocijų ir būsenos supratimas, įsijautimas į kito žmogaus jausmus);
5. Socialiniai įgūdžiai (komunikacija, konfliktų valdymas, bendradarbiavimas ir kooperavimasis, grupinė veikla).

Šioje emocinio intelekto vertinimo metodologijoje galime išvelgti tarsi S. Neale ir kt. (2010) išskirtų emocinio intelekto raiškos elementų organizacijoje apibendrinimą, pavyzdžiui, socialiniai įgūdžiai = grupinių tikslų nustatymas ir pagalba vieni kitiems jų siekiant, atsakingas mokymasis iš klaidų, savimonė = pagarba ir supratimas, pozityvus mąstymas, sumažėjęs stresas.

Organizacijos bendruomenės narių ugdymas išties darytų didelę įtaką organizacijos veiklos kokybei, tačiau ne kiekvienas jos narys yra emociškai intelektualiai asmenybė, stiprus savo „vidumi“. Tokios asmenybės tapsmui reikalingos žinios apie emocinio intelekto svarbą ir jo lavinimą, nauji įgūdžiai, nuostatos ir įpročiai. K. Trakšėlys (2008) ypač pabrėžia grupinę atsakomybę, teigdamas, kad bet kokią darbą atliekant, kolegoms būtina tarpusavio sąveika. Priešingu atveju veikla bus neefektyvi. Todėl labai svarbu tampa derinant tarpusavio veiksmus kontroliuoti savo emocijas.

2. **Bendradarbiavimo valdymas mokykloje.** „Organizacijose neeilinių rezultatų pasiekama ne tik dėl geros asmeninės vadovavimo patirties ar ypač talentingų darbuotojų veiklos, bet ir dėl to, kad visi darbuotojai aktyviai dalyvauja organizacijos veikloje ir dirba drauge. Geriausių rezultatų gali pasiekti tos organizacijos, kuriose taikomos bendradarbiavimą skatinančios strategijos“ (Kontautienė, 2010, p. 123). Panašus požiūris atsiskleidžia ir kitų autorių darbuose – bendradarbiavimas yra neatsiejamas nuo kiekvieno atsakomybės prisiėmimo kartu siekti bendrų tikslų gerinant organizacijos veiklos kokybę, pasiryžimo mokytis vieniems iš kitų, skirtingų patirčių ir kompetencijų priėmimo, lygiateisiškumo, dalyvavimo problemų sprendime, veiklos planavime (Galkienė, 2003; Miltenienė, 2005; Mitchell, 2007). Aukšta veiklos kokybė pasiekama tik tada, kada dirbama drauge, o ne „užsislendžiant savame kiaute“. Idėjų generavimas, dalinimasis patirtimi, supratimas, kad tu kaip ir kiekvienas kitas pedagogas esi reikalingas ir svarbus savo mokyklai, tarpusavio pagalba ir supratimas veda bendradarbiavimo keliu.

3. **Motyvacija.** „Motyvavimas suprantamas kaip judėjimo, veiklos priežastis, kuri skatina mus veikti (lot. „movere“ – judėti). <...> Kaitos sąlygomis motyvuoti bendradarbius reiškia pasiekti, kad jie žengtų toliau kasdieninių siekių, skatinama tarpusavio parama siekiant bendro tikslo. Toks motyvavimas yra dinaminis – tai partneriško bendravimo aspektai. <...> Kad elgsena

būtų tinkamai stimuliuojama: 1) tikslas turi būti vertas dėmesio, 2) turi būti stimulus tikslui siekti, 3) tikslas turi būti realus“ (Mikoliūnienė, 2009, p. 33). Ir iš tiesų darbuotojų motyvacija turi labai didelę įtaką organizacijos veiklos kokybei. Juk jei jos nebūtų, žmogus netobulėtų, neprisitaikytų prie kaitos, nediegtų naujovių savo veikloje ir galiausiai pradėtų suvokti, kad darbas jam didelė kančia. Motyvacija – didelė jėga kiekvienam darbuotojui. Štai D. Šavareikienė (2008) nurodo, kad motyvacijos procesas bet kokioje organizacijoje atspindi vyraujančią motyvų sistemą, kuri turi didelį poveikį darbuotojų elgesiui. Šia motyvų sistema siekiama nukreipti žmogaus elgesį reikiama kryptimi, nes manoma, kad tai lems darbuotojo norą ir pasiryžimą savo darbą atlikti kokybiškai, neužmirštant visos organizacijos tikslų. Labai panašiai motyvacijos reikšmę veiklos kokybei pagrindžia ir J. Paliduskaitė (2007). Autorės nuomone, darbuotojų vidinės motyvacijos pažinimas ir tinkamos motyvuojančių priemonių naudojimas gali būti viena iš pagrindinių priemonių didinant darbuotojų profesionalumą ir visos organizacijos veiklos efektyvumą.

4. Psichologinis komfortas. Tai yra susiję su tarpusavio parama, pagarba ir pastikėjimu vieni kitais, kada nebijoma reikšti savo idėjas ir dalintis patirtimi, drąsiai išsakyti susirūpinimą keliančius klausimus ir pan. Psichologinis komfortas apima situacijas, „kai kiekvienas pirmiausia mato, ką jaučia kitas, girdi ir išklauso, ką jis sako ir priima jį tokį, koks jis yra, su visais jo jausmais ir visomis mintimis. Tai situacijos, kuriose kiekvienas jaučiasi saugiai ir yra laisvas būti savimi“ (Mikoliūnienė, 2009, p. 35). Žmogus atsiduoda savo veiklai tada, kai būti organizacijoje yra gera, kai jį vertina ir priima visų pirma kaip žmogų, o po to kaip specialistą. Kaip teigia L. Stoll ir D. Fink (1998), P. Senge (2008), S. P. Robbins (2010), V. Baršauskienė ir kt. (2010) būtų labai sunku tikėtis permąnų veiklos kokybės kontekste, jei visų pirma nebūtų atkreiptas dėmesys į darbuotoją – kokybiškos jo veiklos galima tikėtis tada, kai tiek administracija, tiek visas personalas sieks psichologinio komforto organizacijoje.

5. Pokyčių inicijavimas. Atvirumas kaitai, inovacijoms padeda organizacijai augti, išlikti šiuolaikinėje konkurencinėje kovoje. Siekiant inicijuoti pokyčius svarbu juos išsianalizuoti. „Pokyčių analizė padės: rasti veiklos silpnąsias puses, surinkti duomenis, rasti problemas, atrasti prioritetus, planuoti veiksmus (konkrečius projektus), numatyti rodiklius pasiekimų įvertinimui“ (Mikoliūnienė, 2009, p. 85). Taigi akivaizdu, jog inicijuoti pokyčius reiškia rasti problemą, silpnąsias veiklos puses, ieškoti sprendimų, veikti ir tokiu būdu žengti tobulėjimo link. Tam, kad pokyčių inicijavimas teiktų teigiamą rezultatą, labai svarbu, kad kaitos procese dalyvautų kiekvienas. O kad tai įvyktų labai svarbu, kad kaitos procesas būtų priimamas ne kaip grėsmė, papildomas įsipareigojimas, tačiau tai turi būti suvokiama kaip procesas, kurio metu keičiasi mąstysena, elgsena, kas sąlygoja kitokią požiūrį į veiklos kokybę bei jos siekimą (Hopkins ir kt., 1998; Marzano ir kt., 2011).

6. **Profesinės ir asmeninės kompetencijos tobulinimas.** Šiandien tampa labai svarbus administracijos palaikymas tobulinant profesines ir asmenines kompetencijas. Finansiniai sunkumai, skeptiškas požiūris į mokymus dažnai lemia uždarumą pedagogų tobulėjimo atžvilgiu. Todėl siekdamas aukštos veiklos kokybės mokykloje vadovas turėtų nuolat vertinti darbuotojų veiklą ir įsitikinti, kad skirtingus darbus atliks tinkami žmonės, juos remti ir padėti jiems tobulėti. Taip pat vadovas turėtų nukreipti darbuotojus tinkama linkme siekiant, kad darbo kokybė visais požiūriais gerėtų. Ir žinoma – būtina įkvėpti darbuotojams pasitikėjimo savimi – padrašinant ir pripažįstant laimėjimus. R. Laužacko ir kt. (2008) teigimu, profesinės kvalifikacijos tobulinimas labiausiai lemia ugdymo proceso sėkmę, todėl ją tobulinti reikia nuolat. Mokyklos veiklos kokybės nustatymas turėtų derėti su mokytojo karjeros augimu. M. Barkauskaitė (2001) tyrime apie mokytojų kvalifikacijos kėlimą kaip nuolatinio mokymosi pagrindą, prieina išvada, jog nuolat besimokantys pedagogai daro didelę įtaką tiek vidinei, tiek išorinei ugdymo institucijos kultūrai bei tiesiogiai daro įtaką kokybiškai mokyklos veiklai. Tad apibendrinant galima teigti, kad mokytojo veikla bus kokybiška tik tuomet, kai jis nuolat tobulės, tyrinės, gilinsis į profesinio ir asmeninio tobulėjimo realijas, atras kažką naujo, taikys tai praktikoje ir t.t.

7. **Veiklos vertinimas/įsivertinimas.** Šiandien mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas suprantamas kaip viena pagrindinių švietimo strategijų, prioritetinių iniciatyvų, kurios yra pripažintos kaip savarankiškas mokyklų tobulinimo veiksnys ir būtina sąlyga (Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, 2009). Vertinimo/įsivertinimo procesas užtikrina švietimo organizacijos veiklos, mokytojo darbo kokybės tobulinimą. Įsivertinant veiklos kokybę daugėja ir įvairių kompetencijų, skatinama refleksija apie mokyklos veiklą. O tai reiškia, jog įsivertinant savo darbą, veiklas siekiama rasti silpnąsias puses (kiekvieno individo bei visos mokyklos atžvilgiu), kuriose galimas tobulėjimas ir augimas. Nuo 2009 metų Lietuvoje įsteigtas *Kokybės siekiančių mokyklų klubas*, kurio misija ir yra tobulinti mokyklų veiklos kokybę, taikant įsivertinimo strategiją.

8. **Komandinis darbas.** Komandinis darbas tai formalios ar neformalios grupės darbas, kuri savo veiklos rezultatus matuoja sumuodama visų grupės narių individualų darbą. Komanda orientuojasi į aukščiausią efektyvumo lygį, „pasiekia sinerginį efektą, kuomet bendras veiklos rezultatas yra didesnis nei visų narių indėlių suma“ (Želvys, 2003, p. 45). Individai komandoje sąveikaudami tarpusavyje siekia optimalių rezultatų. Aukščiausiam efektyvumo lygiui pasiekti labai svarbus komandos narių suderinamumas, todėl vadovo tikslas – suburti veiksmingą komandą tinkamai parenkant ir mokant jos narius komandinio darbo principų, metodų (Ražienė, Endriulaitienė, 2008; Shackleton, 2000). H. A. Robbins, M. Finlay (2000) pabrėžia, kad vieni pagrindinių komandinio darbo privalumų: 1) komandos didina darbo našumą; 2) komandos dažnai

priima sėkmingesnius sprendimus: didesnis įvairių komandoje dirbančių sričių atstovų žinių potencialas lemia greitesnius ir efektyvesnius sprendimus.

9. Ugdomi praktiniai mokinių gebėjimai. Požiūris į mokymą ir mokymąsi keičiasi, nes šių dienų pasaulyje žinios yra ne galutinės ir kintančios, todėl vienas iš didžiausių išmėginimų švietimui – išugdyti mokinius, pajėgiančius susiremti su nežinia, nepastovumu, gebančius prisitaikyti ir spręsti problemas. Todėl šiuolaikinės bendrojo ugdymo mokyklos veiklos esmė turėtų būti suteikimas mokiniams to, ką jie galėtų pritaikyti gyvenime. Tai apima gebėjimą teorines žinias taikyti praktikoje, mokėjimą ieškoti, sisteminti informaciją ir pan. Vidurinio ugdymo bendrosiose programose pažymima svarba „integruoti įgytus gebėjimus į mokinių mokymąsi, sieti ugdymą su gyvenimo aktualijomis, atsisakyti aktualumą praradusių žinių ir įtraukti į ugdymo turinį būtiniausias naujas žinias, svarbias šiandienos ir ateities visuomenės gyvenimui“. 2008 m. buvo atliktas tyrimas, siekiant atskleisti, ar ugdymo kokybės padeda siekti bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Tyrimo rezultatai parodė, kad praktinių mokinių gebėjimų ugdymas vis dar yra neįveikta problema. „Ypač ji akivaizdi vyresnėse klasėse, kur akademinis pasirengimas egzaminams nustelbia bet kokius lūkesčius dėl mokinių praktinių gebėjimų“ (Duoblienė, Bulajeva, 2008). Labai panašiai pažymima ir Bendrojo lavinimo ugdymo turinio formavimo, vertinimo, atnaujinimo ir diegimo strategijoje (2007) – „visais švietimo lygmenimis formuojamas ir įgyvendinamas ugdymo turinys išlieka pernelyg orientuotas į žinias ir mokinių akademinį gebėjimų ugdymą, per mažai dėmesio skiriama ugdymo turinio sąsajoms su gyvenimo praktika“. Tad dėmesys praktiniams mokinių gebėjimams ugdyti turėtų būti viena prioritetinių kiekvieno mokytojo veiklos krypčių, siekiant atliepti tiek šalies švietimo dokumentus, tiek ir mokinių poreikius.

10. Nuolat atnaujinamas ugdymo turinys. Tai reiškia, ar dėstoma tik pagal parengtą programą, nenukrypstant nuo jos turinio. Žinoma, mokykla yra ta vieta, kurioje mokiniams suteikiamos tam tikros specifinės fizikos, biologijos, matematikos ir t.t. žinios, tačiau mokytojas siekdamas veiklos kokybės turėtų atsižvelgti į besimokančiųjų poreikius, jų mokymosi stilius, interesus. V. Mikoliūnienė (2009) išskiria šiuos ugdymo turinio kaitos prioritetus:

Žinios, mokėjimai, įgūdžiai	→	Vertybės, gebėjimai, žinios
Centre – dalykas	→	Centre – vaikas
Akademinis turinys	→	Praktinis turinys, siejamas su vaiko patirtimi
Dalykinis mokymas	→	Integralus, visuminis mokymas
Formalusis	→	Formalusis ir neformalusis
Pasyvūs metodai ir būdai	→	Aktyvūs metodai ir būdai

Taigi ugdymo turinio atnaujinimas nereiškia, jog bus tolstama nuo dalyko programos, priešingai – tai reiškia, kad ši programa bus nuolat atnaujinama, įtraukiamos naujos žinios,

gebėjimai, jiems perteikti bus naudojami įvairūs nauji aktyvūs mokymo/si metodai, atsižvelgiama į besimokančiųjų mokymosi stilių. Tačiau Bendrojo lavinimo ugdymo turinio formavimo, vertinimo, atnaujinimo ir diegimo strategijoje (2007) teigiama, kad „Įvairiose strategijose, programose ir projektuose siūlomos ugdymo turinio naujovės dažnai įgyvendinamos nenuosekliai, jos neužtikrina tolesnės paramos mokyklai ir mokytojams, todėl neduoda laukiamų rezultatų“. O tai reiškia, kad siekiant kokybiškos veiklos ugdymo turinio atnaujinimas yra labai svarbus, nes viena pagrindinių bendrojo ugdymo mokyklų misijų yra teikti kokybiškas mokymo paslaugas.

Apibendrinimui pateikiama bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksniai bei juos apibūrinančius požymius (žr. 2 lentelę):

2 lentelė

Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksniai ir požymiai

(parengta remiantis autorės bakalauro darbu)

VEIKSNIAI	POŽYMAI
Vadovo ir darbuotojų emocinis intelektas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visi bendrauja rodydami pagarbą ir supratimą. 2. Nustato grupinius tikslus ir vieni kitiems padeda jų siekti. 3. Nuolat jaučiamas entuziazmas ir pasitikėjimas. 4. Pozityvus mąstymas. 5. Padidėjęs kūrybingumas. 6. Atsakingesnis mokymasis iš klaidų. (Neale, 2010, p. 17)
Bendradarbiavimas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pagalba vieni kitiems. 2. Mokymasis vieni iš kitų. 3. Dalinimasis patirtimi. 4. Pozityvi tarpusavio priklausomybė. 5. Idėjų generavimas.
Motyvacija	<ol style="list-style-type: none"> 1. Skatinama tarpusavio parama siekiant bendro tikslo. 2. Sužadinamas noras veikti, keistis, tobulėti, dirbti. 3. Teigiamos emocijos.
Psichologinis komfortas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vyrauja pagarba ir pasitikėjimas. 2. Nejaučiamas stresas. 3. Šilti tarpusavio santykiai.
Pokyčių inicijavimas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atvirumas inovacijoms. 2. Prie pokyčių prisideda ne tik vadovas ir administracija, bet ir mokytojai.
Profesinės ir asmeninės kompetencijos tobulinimas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nuolat atnaujinamos profesinės žinios. 2. Mokytojai turi galimybę ir noriai dalyvauja įvairiuose kursuose, seminaruose.
Nuolatinis veiklos vertinimas/įsivertinimas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflektuojama apie savo bei visos mokyklos veiklą. 2. Planuojamas veiklos tobulinimas.
Komandinis darbas	<ol style="list-style-type: none"> 1. „<...> bendras veiklos rezultatas yra didesnis nei visų narių indėlių suma“ (Želvys, 2003, p. 46).

	2. Prasminga, pasižyminti tarpusavio vaidmenų suderinamumu komanda pasiekia puikių veiklos rezultatų.
Ugdomi praktiniai mokinių gebėjimai	<ol style="list-style-type: none"> 1. Taikomi aktyvūs mokymo/si metodai 2. Teorija nuolat siejama su jos taikymu praktikoje (komandiniai, projektiniai, kūrybiniai darbai). 3. Mokoma ieškoti, sisteminti ir tinkamai naudoti informaciją. 4. Besimokantieji turi saviraiškos galimybę – ugdomi gebėjimai: dirbti poroje, komandose, kūrybiškumas, kalbėjimas prieš auditoriją, tobulinami tam tikri gebėjimai, pvz.: piešimo, dainavimo, renginių organizavimo.
Nuolat atnaujinamas ugdymo turinys	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ugdymo centre ne dėstomas dalykas, bet besimokantysis. 2. Pasitelkiamas praktinis ugdymo turinys, siejamas su besimokančiojo patirtimi. 3. Šalia formaliojo mokymo taikomas neformalusis. 4. Taikomi aktyvūs mokymo/si metodai. <p>Atsižvelgiama į:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Valstybinių egzaminų programų kaitą. 6. Individualias besimokančiųjų savybes. 7. Visuomenės mokymosi rezultatus.

Taigi labai svarbu suvokti, jog šiandienos kaitos procesai į mokyklos veiklos kokybę skatina žvelgti kitomis akimis. Vidaus ir išorės auditai yra būtini siekiant įgyvendinti šalies švietimo sistemos politiką. Tačiau kiekviena mokykla puoselėdama individualią kultūrą, turėdama savitą veiklos kokybės supratimą gali išsiskirti veiklos kokybės veiksniais, kuriuos metų eigoje įvertintų ir išmatuotų – ką įgyvendinti pavyksta, o ką būtina tobulinti. Šiame darbe išskirti veiklos kokybės veiksniai yra pakankamai universalūs, atliepiantys tiek administracijos, mokytojų išipareigojimus, vartotojų poreikius, tiek ir švietimui keliamus tikslus (kokybiškos švietimo paslaugos, kurias teikia kvalifikuoti pedagogai savo veikloje didžiausią dėmesį skirdami mokyklos tikslų bei mokinių poreikių įgyvendinimui).

1.3. Teorinis bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis

Pasidalytosios lyderystės bei veiklos kokybės veiksnių analizė sąlygojo naują požiūrį – vienos pagrindinių sąlygų bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybei pasidalytosios lydersytės kontekste yra orientacija į žmogų bei bendrus tikslus. Investavimas į žmonių asmeninį ir profesinį tobulėjimą, į sąlygų kūrimą kartu siekti bendro tikslo leistų užtikrinti veiklos kokybę, kuri atlieptų tiek darbuotojų, tiek besimokančiųjų poreikius bei galimybes – tai, ko reikia šiuolaikinei efektyviai dirbančiai bendrojo ugdymo mokyklai. To nebūtų įmanoma pasiekti, jei žmonės dirbtų tik vardan pareigos, jei nebūtų tobulėjimo, veikimo kartu, įkvėpimo, inovacijų, motyvacijos. Todėl į bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybę reikėtų žiūrėti kaip į pastangas siekti užsibrėžtų tikslų (*orientacija*

į tikslus) bei atliepti vartotojų poreikius (*orientacija į žmogų*). Tad apibendrinant teorinę pasidalytosios lyderystės požymių bei bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksnių analizę būtų galima išskirti šias sąsajas, t.y. kokiems veiklos kokybės aspektams įtaką daro pasidalytoji lyderystė (žr. 3 lentelę):

3 lentelė

**Pasidalytosios lyderystės bei veiklos kokybės veiksnių sąsajos
(sudaryta darbo autorės)**

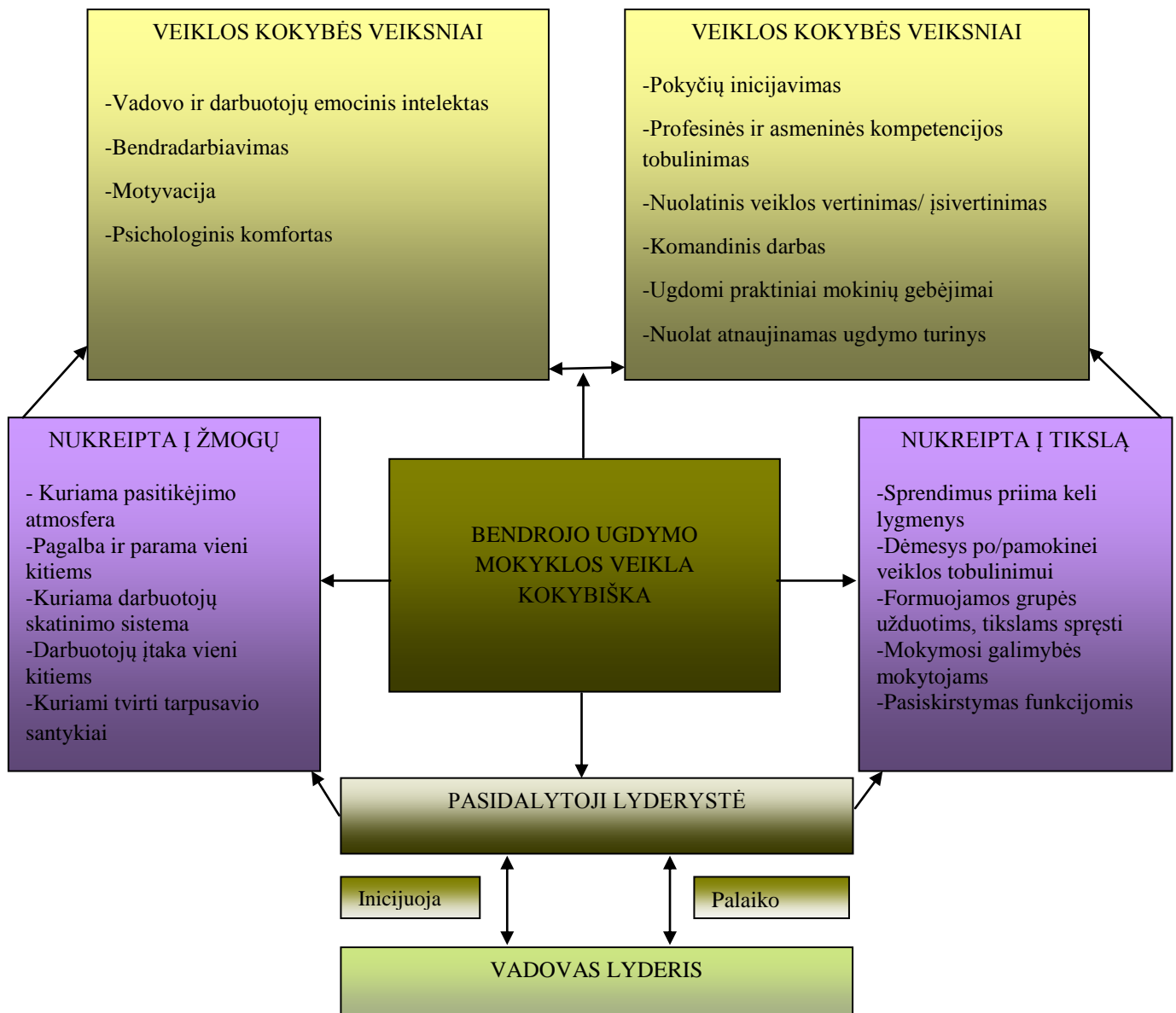
PASIDALYOTOSIOS LYDERYSTĖS POŽYMIAI		VEIKLOS KOKYBĖS VEIKSNIŲ POŽYMIAI	VEIKLOS KOKYBĖS VEIKSNIAI
NUKREIPTA Į ŽMOGŲ	Kuriama pasitikėjimo atmosfera	1. Visi bendrauja rodydami pagarbą ir supratimą. 2. Nustato grupinius tikslus ir vieni kitiems padeda jų siekti. 3. Nuolat jaučiamas entuziazmas ir pasitikėjimas. 4. Pozityvus mąstymas. 5. Padidėjęs kūrybingumas. 6. Atsakingesnis mokymasis iš klaidų (Neale S., 2010, p. 17).	Vadovo ir darbuotojų emocinis intelektas
	Pagalba ir parama vieni kitiems	1. Pagalba vieni kitiems. 2. Mokymasis vieni iš kitų. 3. Dalinimasis patirtimi. 4. Pozityvi tarpusavio priklausomybė. 5. Idėjų generavimas.	Bendradarbiavimas
	Kuriama darbuotojų skatinimo sistema	1. Skatinama tarpusavio parama siekiant bendro tikslo 2. Sužadinamas noras veikti, keistis, tobulėti, dirbti 3. Teigiamos emocijos	Motyvacija
	Darbuotojų įtaka vieni kitiems	1. Vyrauja pagalba ir pasitikėjimas 2. Nejaučiamas stresas 3. Šilti tarpusavio santykiai	Psichologinis komfortas
	Kuriami tvirti tarpusavio santykiai	1. Atvirumas inovacijoms. 2. Prie pokyčių prisideda ne tik vadovai ir administracija, bet ir mokytojai.	Pokyčių inicijavimas
NUKREIPTA Į TIKSLĄ	Sprendimus priima keli lygmenys	1. Nuolat atnaujinamos profesinės žinios. 2. Mokytojai turi galimybę ir noriai dalyvauja įvairiuose kursuose, seminaruose.	Profesinės ir asmeninės kompetencijos tobulinimas
	Dėmesys po/pamokinei veiklos tobulinimui	1. Reflektuojama apie savo bei visos mokyklos veiklą. 2. Planuojamas veiklos tobulinimas.	Nuolatinis veiklos vertinimas/ įsivertinimas
	Formuojamos grupės užduotims, tikslams spręsti	1. „<...> bendras veiklos rezultatas yra didesnis nei visų narių indėlių suma“ (Želvys, 2003, p. 46). 2. Prasminga, pasižyminti tarpusavio vaidmenų suderinamumu komanda pasiekia puikių veiklos rezultatų.	Komandinis darbas
	Mokymosi galimybės mokytojams	1. Taikomi aktyvūs mokymo/si metodai. 2. Teorija nuolat siejama su jos taikymu praktikoje (komandiniai, projektiniai, kūrybiniai darbai). 3. Mokoma ieškoti, sisteminti ir tinkamai naudoti informaciją. 4. Besimokantieji turi saviraiškos galimybę – ugdomi gebėjimai: dirbti poroje, komandose, kūrybiškumas, kalbėjimas prieš auditoriją, tobulinami tam tikri gebėjimai, pvz.: piešimo, dainavimo, renginių organizavimo.	Ugdomi praktiniai mokinių gebėjimai
	Pasiskirstymas funkcijomis	1. Ugdymo centre ne dėstomas dalykas, bet besimokantysis. 2. Pasitelkiamas praktinis ugdymo turinys, siejamas su besimokančiojo patirtimi. 3. Šalia formaliojo mokymo taikomas neformalusis. 4. Taikomi aktyvūs mokymo/si metodai. 5. Atsižvelgiama į: a) valstybinių egzaminų programų kaitą, b) individualias besimokančiųjų savybes, c) visuomenės mokymosi rezultatus.	Nuolat atnaujinamas ugdymo turinys

Pateiktoje lentelėje matyti, kaip pasidalytosios lyderystės požymiai sutampa su veiklos kokybės veiksniais, jų požymiais, arba juos papildo, pvz.: pasidalytosios lyderystės požymis *pagalba ir parama vieni kitiems* sutampa su veiklos kokybės veiksnium – *bendradarbiavimas*, o siejasi su veiksnium – *motyvacija*. Pasidalytosios lyderystės požiūris į žmogų turėtų teigiamai veikti tokius veiklos kokybės veiksnius kaip vadovo ir darbuotojų emocinis intelektas, bendradarbiavimas, motyvacija bei psichologinis komfortas. Juk nebūtų galima diskutuoti apie kokybišką veiklą, jei žmogus savo darbo vietoje nesijaustų saugiai, jei nebūtų tvirtų tarpusavio santykių, jei darbuotojas nesijaustų svarbus ir reikalingas savo organizacijai (skatinimo sistema), jei nebūtų pasitikėjimo atmosferos. Čia ir atsiranda poreikis dalintis patirtimi, generuoti idėjas, mokytis iš savo bei kitų klaidų. O tai turėtų būti kokybiškos bendrojo ugdymo mokyklos veiklos pamatas.

Pasidalytosios lyderystės kryptis į tikslą reiškia, jog į sprendimus įtraukiant kelis lygmenis, dėmesį skiriant po/pamokinei veiklai, pasiskirstant funkcijomis, sudarant galimybę mokytis patiems, būtų galima plėtoti bei įgyvendinti šiuos veiklos kokybės veiksnius: pokyčių inicijavimas, profesinės ir asmeninės kompetencijos tobulinimas, veiklos vertinimas/įsivertinimas, kolektyvinė lyderystė, būtų ugdomi praktiniai mokinių gebėjimai bei nuolat atnaujinamas ugdymo turinys. O tai reiškia, kad pasidalytoji lyderystė per požiūrį į tikslą atlieptų visos organizacijos, bendruomenės augimą, atsižvelgiant į darbuotojų tobulėjimą, besimokančiųjų poreikius bei kolektyvinį, pasidalytą bendrų tikslų siekimą.

Taigi būtina pažymėti, kad šiuolaikinė bendrojo ugdymo mokykla turėtų keisti požiūrį tiek į tikslų siekimo pobūdį, tiek į veiklos kokybę. Jei anksčiau vienas pagrindinių tikslų buvo užtikrinti, kad mokinių mokymo/si pasiekimai ir egzaminų rezultatai būtų kuo geresni, o visi darbuotojai dirbo daugiau ar mažiau individualiai, norėdami būti geresniais vieni už kitus, tai šiandien viskas pakito iš esmės. „Tik tada, kai žmogus organizacijoje jaučiasi saugiai, gali save realizuoti, laisvai reikšti savo nuomonę, augti kaip asmenybė, kaip savo srities specialistas, kada besimokantysis yra priimamas ne kaip „tuščia dėžė“, kurią būtina pripildyti žiniomis, bet kaip kūrybinga ir savo poreikius turinti asmenybė, galima pasiekti tikrąją veiklos kokybę, nes ji – ne rezultatas, o nuolatinis augimo procesas“ (Morkūnaitė, p.35).

Apibendrinant teorinę analizę parengtas teorinis bendrojo ugdymo mokyklos ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis (žr. 7 pav.):



7 pav. Teorinis bendrojo ugdymo mokyklų ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis (sudaryta darbo autorės)

Taigi parengtame modelyje matyti kaip vadovo lyderio iniciatyva ir palaikymas įgalina pasidalytosios lyderystės atsiradimą ir plėtrą švietimo organizacijoje. Vadovas turėtų palaikyti ir inicijuoti pasidalytąją lyderystę mokykloje, o visa mokyklos bendruomenė palaikyti paties vadovo įtaką ir lyderystę tam, kad visi dirbtų vieningai, be jokios konkurencijos ir noro būti pranašesniau už kitą. Jei mokykloje kuriama pasitikėjimo atmosfera, darbuotojų skatinimo sistema, tvirti tarpusavio santykiai, vyrauja pagarba ir parama, įtaka vieni kitiems, tai lemia šiuos veiklos kokybės veiksnius: vadovo ir darbuotojų emocinio intelekto panaudojimas, bendradarbiavimas, motyvacija, psichologinis komfortas. Lygiai taip pat pasidalytosios lyderystės kryptis į tikslą lemia kitus su tuo susijusius veiklos kokybės veiksnius. Tad, jei visi šie aspektai būtų sąveikoje ir dermėje, tikėtina, kad tai lemtų tikrąją bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybę.

Sukurtas teorinis modelis atspindi ir darbe pasirinktas kokybės kaip tikslo bei kokybės kaip vartotojų poreikių tenkinimo sampratas. Kokybė pasiekama per nuolatinį ir nenutrūkstamą visos bendruomenės mokymąsi, patirties dalinimąsi, individualų įsipareigojimą kartu siekti organizacijos tikslų, skirtingų lygmenų dalyvavimą priimant sprendimus, greito reagavimo į pokyčius, nuolatinio siekio vystyti tiek vidinius tarpusavio santykius organizacijoje, tiek bendradarbiavimą su socialiniais partneriais. Visos mokyklos bendruomenės įtraukimas į lyderystės veiklą, paskatinimas juos veikti kurti, mokymosi galimybių sudarymas tikėtina, kad sąlygoja visos mokyklos veiklos kokybę. Siekiant tai įrodyti būtina išsamesnė analizė, kuri bus atskleista kituose skyriuose.

2. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYOTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMO EMPIRINIO TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS

Siekiant atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveiką bei patikrinti sukurtą teorinį šios sąveikos modelį buvo atlikta teorinė mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų turinio (content) analizė, vykdytas empirinis tyrimas (anketavimas, Strateginių planų turinio (content) analizė), kurio pagrindu formuluotos išvados ir rekomendacijos. Empirinio tyrimo tikslas – atskleisti veiklos kokybės veiksnių ir pasidalytosios lyderystės sąveiką tirtose mokyklose.

Tyrime įžvelgiami tam tikri apribojimai, neleidžiantys daryti griežtų apibendrinimų visoms bendrojo ugdymo mokykloms:

1. Surinkta ir interpretuota informacija atspindi tik tyrimo metu pateiktą respondentų nuomonę. Kintant švietimo politikos prioritetams, atsižvelgiant į kiekvienos mokyklos unikalumą ir savitą kokybės supratimą, mokytojų vertinimai gali kisti.

2. Išvados taikytinos tik apibendrinant X rajono mokytojų nuomonę, todėl tai negali atspindėti kitų rajonų mokytojų požiūrio į mokyklos veiklos kokybę bei pasidalytą lyderystę, šių aspektų sąveiką (geografinis apribojimas). Atsižvelgiant į tyrimo rezultatus formuluojamos išvados yra orientuotos į tirtas bendrojo ugdymo mokyklas, o ne į visas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklas apskritai.

3. Lyderystės procesų ar veiklos kokybės matavimai buvo ir yra sudėtingas procesas dėl aiškių kriterijų nebuvimo. Atsižvelgiant į tai, kad nėra griežtai nustatytų lyderystės rezultatų vertinimo kriterijų, o bendrojo ugdymo mokyklos veiklos efektyvumą galima matuoti pagal unikalų individualiai susikurtą vertinimo modelį bei metodiką (ne tik pagal vidaus ar išorės metodiką), darbe pateikiamas teorinis bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelis, kuris *gali būti adaptuotas* kiekviename mokykloje atsižvelgiant į mokyklos kokybės sampratą, pasidalytosios lyderystės vystymo praktiką. Todėl pateiktas modelis nėra galutinė tiesa.

4. Remiantis A. Harris (2010) pateiktu pasidalytosios lyderystės modeliu (žr. 1 pav.) pasidalytoji lyderystė bendrojo ugdymo mokyklose turėtų apimti vadovų, mokytojų, mokinių lyderystę, bendradarbiavimą su kitomis mokyklomis, socialiniais partneriais. Todėl tikslinga būtų tirti visų šių subjektų nuomones. Tačiau šiame tyrime laikomasi nuostatos, kad plėtoti pasidalytą lyderystę, mokykla visų pirma turėtų pradėti nuo personalo, t.y. nuo mokytojų – „pasidalytoji lyderystė galima tik sąmoningai kuriant ir derinant *vidaus sąlygas*, kurioms esant ji galėtų veikti“

(Harris, 2010, p. 22). Tik tada, kada pasidalytoji lyderystė sėkmingai vystoma mokytojų lygmenyje, į šį procesą galima įtraukti ir kitus narius, plėsti lyderystės mastą. Todėl tyrime apklausiami tik mokytojai.

Tyrimo imtis. Atsižvelgiant į tai, kad tyrimu siekiama gauti statistiškai reikšmingas išvadas – validžius duomenis, atspindinčius tirtos populiacijos tendencijas tiriamaisiais aspektais, nustatyta reikiama respondentų imtis, remiantis V. I. Paniotto formule (Kardelis, 2002):

$$n = 1 / (\Delta^2 + 1 / N), \text{ kur:}$$

Δ = paklaida ($\Delta = 0,05$) – socialinių mokslų tyrimuose standartine paklaida laikoma 5%, kurią gauname su 0,95 tikimybe;

N = tiriamos populiacijos skaičius (X rajono bendrojo ugdymo mokyklose dirba apie 410 mokytojų);

n = reikiamų respondentų skaičius, siekiant gauti validžius duomenis.

Atsižvelgiant į pateiktą formulę, tyrime turėjo dalyvauti ne mažiau nei 204 respondentai. Todėl iš viso tyrimo metu pateikta 210 anketų, iš kurių grįžo 154 teisingai užpildytų anketų. Grįžtamumo kvota 73,3% .

Tyrimo dalyvavę respondentai buvo parinkti tikimybinės lizdinės imties būdu, kur lizdus atitiko skirtingo tipo mokyklos: pradinės, pagrindinės, vidurinės mokyklos, progimnazijos, gimnazijos. Atsitiktinai parinkus mokyklas, apklausti visi tų mokyklų mokytojai.

Tyrimo metodai. Siekiant atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveiką, *pirmajame* empirinio tyrimo etape pasirinkta kiekybinė analizė, taikant **anketinę apklausą**. Tą lėmė noras išanalizuoti bendras vyraujančias tendencijas, tam tikrą nuomonių pasiskirstymą pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės klausimais. Duomenų rinkimui pasitelkta anketinė apklausa. „Anketos klausimai – tai indikatoriai, kurie gali nustatyti indikatą (požymį, reiškinį) ir tiesiogiai (pavyzdžiui, norint sužinoti tiriamojo nuomonę), ir netiesiogiai (kai tiriamas elgesys) (Kardelis K., 2002, p. 181).

Anketinėje apklausoje dalyvavusiems mokytojams „buvo pateikiamos klasikinės kompozicijos klausimynai: įvadinė dalis, pagrindinė dalis ir demografinė dalis“ (žr. 4 lentelę) (Martišius, Kėdaitis, 2003, p. 51). Klausimyną sudaro 19 klausimų iš kurių net 17 yra uždaro tipo (2 iš jų su galimybe įrašyti savo atsakymo variantą, jei pateikti neatitinka respondento nuomonės). Uždaro tipo klausimų privalumus atskleidžia K. Kardelis (2002). Autoriaus nuomone „kai yra alternatyvų, respondentui lengviau pasirinkti; be to tyrėjui nereikia klasifikuoti atsakymų, o tai padeda išvengti subjektyvumo; lengviau kiekybiškai apdoroti duomenis; lengviau palyginti ir gretinti. Uždaro tipo klausimų ribotumas kompensuojamas atviros formos pasirinkimu, kai

paliekama vietos respondentams išsakyti savo nuomonę“ (Kardelis K., 2002, p. 185), jei netinka nei vienas pateiktas atsakymo variantas.

Du klausimai – atviro tipo. Tokį pasirinkimą lėmė noras sužinoti individualią respondentų nuomonę apie lyderystės bei veiklos kokybės suvokimą neprimetant jiems tam tikrų atsakymų variantų.

Klausimai buvo formuluoti remiantis teorinėje analizėje gautomis, apibendrintomis išvalgomis, siekiant patikrinti sukurtą teorinį bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį.

4 lentelė

Klausimyno sandara

Įvadinė dalis	
Įvadinėje klausimyno dalyje nurodyta: kas organizuoja apklausą, koks atliekamo tyrimo tikslas, pabrėžiama kiekvieno respondento nuomonės svarba, užtikrinamas anonimiškumas.	
Pagrindinė dalis	
<i>Klausimų blokai</i>	<i>Klausimų Nr.</i>
Pasidalytosios lyderystės raiška bendrojo ugdymo mokykloje	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
Veiklos kokybės, kokybės veiksnų raiška respondentų mokyklose	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16
Demografinė dalis	
Lytis, amžius, kokį mokyklos tipą atstovauja respondentas 17, 18, 19 klausimai	

Tyrimo etika. Tyrimo metu buvo laikomasi konfidencialumo bei anonimiškumo principų – tai vieni pagrindinių mokslinių tyrimų etikos aspektų. Taip pat laikytasi sąžiningumo principo – nesiekiant nusišluoti nepageidaujamų duomenų, pateikti rezultatai, kurie ir buvo gauti tyrimo metu.

Tyrimo duomenų administravimas. Anketoje esantys teiginiai buvo koduojami naudojantis standartizuotomis kodavimo instrukcijomis ir sudaroma kompiuterinė testavimo duomenų matrica. Duomenų kodavimo ir perkėlimo procedūrų patikimumui įvertinti pakartotinai koduota ir suvesta 5% atsitiktinai atrinktų testo lapų. Kodavimo klaidų skaičius neviršijo 0,3%.

Skaičiavimai atlikti naudojantis specializuota statistine kompiuterine programos paketu SPSS 17.0, lentelės ir grafikai sukurti bendraisiais redaktorais.

Atlikta dažnių analizė. Skirtumui tarp dviejų grupių statistiniams reikšmingumui įvertinti buvo taikomas Mann-Whitney U neparametrinis testas (t-testo analogas ranginėms skalėms). Pasirinktas reikšmingumo lygmuo $p < 0,05$.

Norint išgryninti sąsajas, buvo pasirinktas skaičiuoti koreliacijos koeficientas tarp kintamųjų (pagal Pirsono koeficiento reikšmes). Koreliacijos stiprumas interpretuojamas pagal L. Cohen ir M. Holliday (1996):

Koreliacijos koeficiento reikšmė	Interpretacija
- Nuo 0,9 iki 1,0	Labai stipri koreliacija
- Nuo 0,70 iki 0,89	Stipri koreliacija
- Nuo 0,40 iki 0,69	Vidutinio stiprumo koreliacija
- Nuo 0,20 iki 0,39	Silpna koreliacija
- Iki 0,19	Labai silpna koreliacija

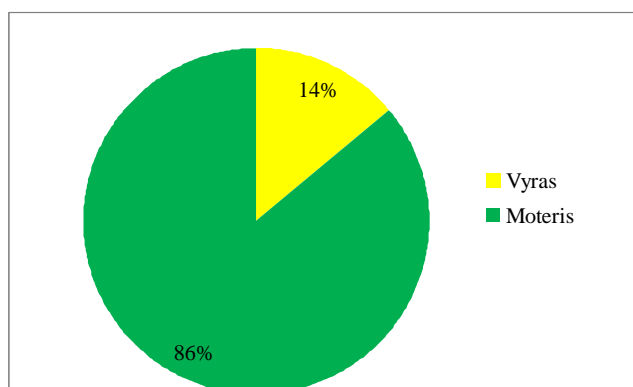
Koreliacijos koeficientas buvo skaičiuojamas su 0,05 reikšmingumo lygmeniu.

Rezultatų analizei buvo panaudoti suminių (kaupiamųjų) procentų grafikai. Suminiai procentai sukaupia kintamųjų reikšmių procentines išraiškas nuo 0 iki 100%. Staigus grafiko kilimas rodo žymų procentinį padidėjimą pereinant prie gretimos kintamojo reikšmės.

Iš pirminės duomenų bazės sudarytos atsakymų į kiekvieną anketos klausimą pasiskirstymų lentelės. Kiekvienam anketos klausimui pateikiamas atsakymų variantų skaičius ir jų pasiskirstymas procentais. Klausimams, į kuriuos atsakant buvo galima pasirinkti daugiau nei vieną atsakymo variantą, pasiskirstymo procentas apskaičiuotas kiekvienam atsakymo variantui.

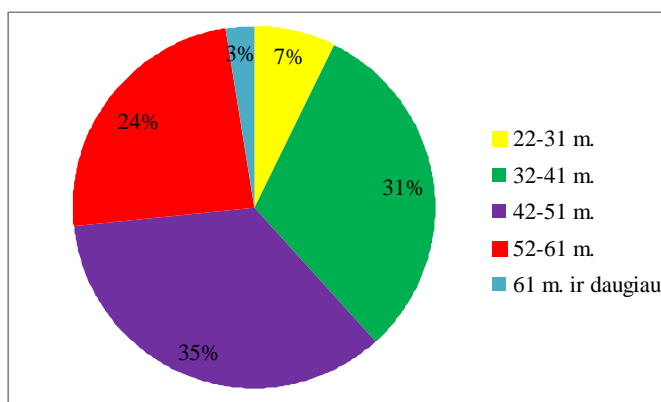
Atviro tipo klausimai bei laisvojo interviu metodo metu gauti duomenys buvo kategorizuojami pagal kokybiniui tyrimui keliamus reikalavimus (Žydzūnaitė, Rupšienė, Bitinas, 2008).

Tyrimo respondentų charakteristika. Tyrime dalyvavo X rajono bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai. Iš viso apklausta 133 (86%) moterys bei 21 (14%) vyras (žr. 8 pav.):



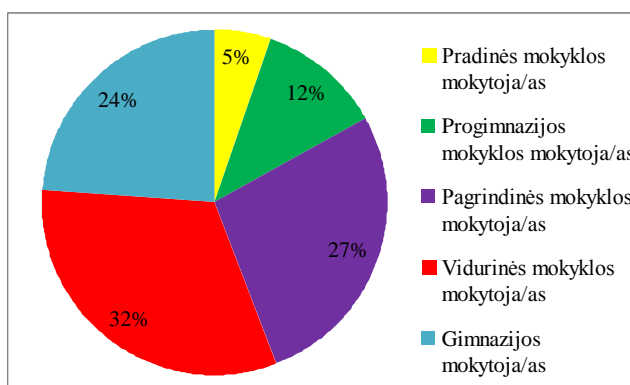
8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį

Tyrimo respondentai buvo suskirstyti pagal amžių (žr. 9 pav.) siekiant įvertinti, ar skirtingas amžiaus tarpsnis lemia tam tikras tendencijas. Didžiausia apklaustųjų grupė – 42-51 m., tai sudarė 35% respondentų. Mažiausiai tyrime dalyvavusių respondentų amžiaus grupė – 61 m. ir daugiau (3%).



9 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal amžių

Kadangi tyrimas atliktas X rajono bendrojo ugdymo mokyklose, todėl į imtį įtraukta po vieną visų tipų mokyklų šiame rajone. Daugiausiai tyrime dalyvavo vidurinės mokyklos mokytojų (32%), mažiausiai – pradinės mokyklos mokytojų (5%) (žr. 10 pav.). Tą lėmė tai, kad rajone yra tik keletą pradinė mokyklėlių ar darželių-mokyklų, kuriose dirba nedaug pedagogų (į tyrimą įtrauktas vienas darželis-mokykla).



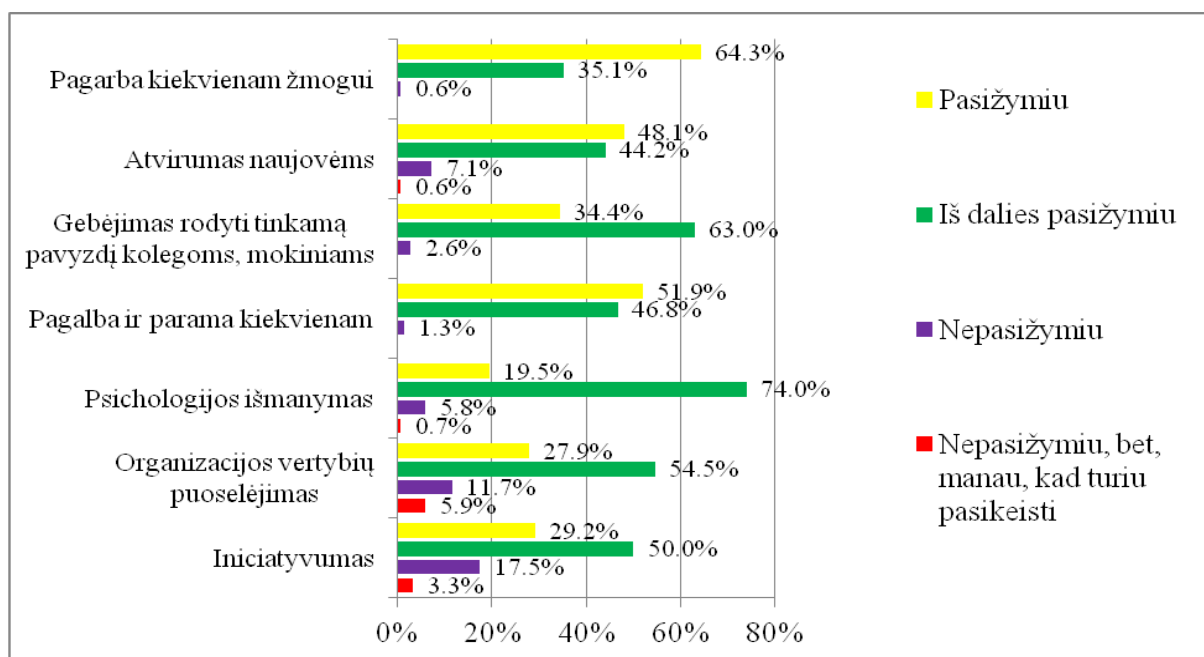
10 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą

Antrajame tyrimo etape pasitelkta tyrime dalyvavusių bendrojo ugdymo mokyklų **strateginių planų turinio (content) analizė** kokybės sampratos apibrėžimo aspektu, norint įsitikinti, ar mokytojų mokyklos veiklos kokybės suvokimas atsispindi ir strateginiame plane – ar planuose yra apibrėžiama kokybės samprata, ar ji tik viešai deklaruojama, ar ir mokytojai žino, kokia yra toji samprata, ar mokytojų kokybės suvokimas sutampa su strateginiame plane apibrėžta samprata.

3. BENDORJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IR PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS SĄVEIKOS MODELIAVIMO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI

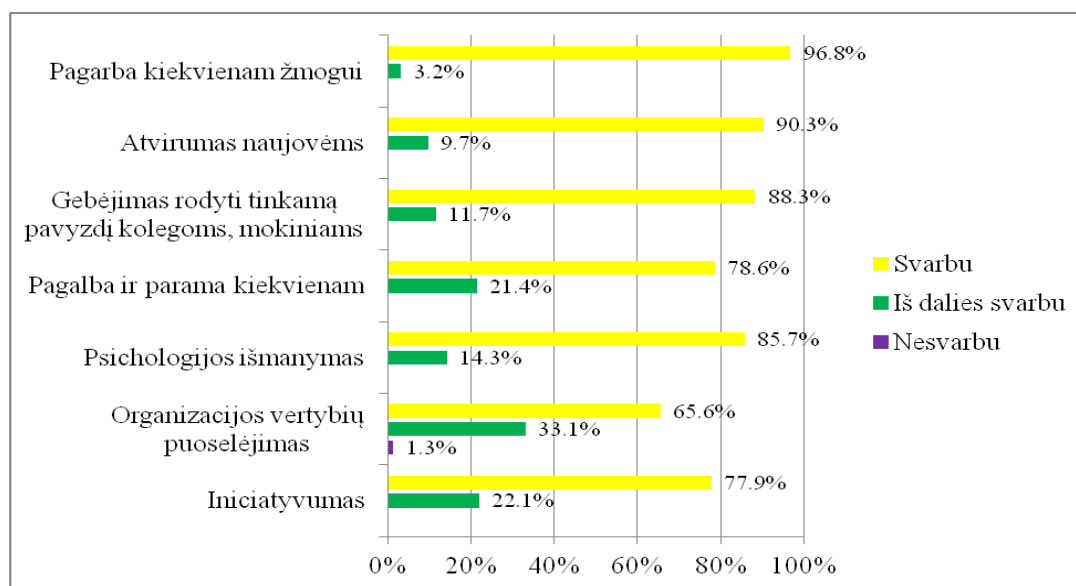
3.1. Kiekybinio tyrimo (anketinės apklausos) rezultatai

Prieš pradėdant kalbėti ir analizuoti kitų žmonių ar visos organizacijos veiklą, visuomet pridera pažvelgti kritiškai į save – o kokiomis savybėmis aš pasižymiu dirbdamas organizacijoje, šiuo atveju – koks aš esu savo mokykloje? Tad tyrimo metu respondentai (mokytojai) turėjo galimybę kritiškai ir objektyviai įvertinti save darbo mokykloje kontekste (žr. 11 pav.). Didžioji dalis atsakiusiųjų teigė, kad tik iš dalies pasižymi išvardintomis savybėmis ir tik prie dviejų savybių – „*Pagarba kiekvienam žmogui*“, „*Pagalba ir parama kiekvienam*“ – daugiau nei pusė respondentų teigė, kad šiomis savybėmis jie tikrai pasižymi (atitinkamai 64,3% ir 51,9%). Labiausiai respondentams trūksta „*Iniciatyvumo*“ bei „*Organizacijos vertybių puoselėjimo*“ (atitinkamai 17,5% ir 11,7%). Taip pat būtent dėl šių savybių respondentai norėtų pasikeisti. Atsakymų pasiskirstymas šiuo klausimu rodo teigiamą tyrime dalyvavusių mokytojų požiūrį į kolegas, mokinius – į žmogų (*pagarba kiekvienam žmogui, gebėjimas rodyti tinkamą pavyzdį, pagalba ir parama kiekvienam, psichologijos išmanymas*), o organizaciniai aspektai, pvz.: *atvirumas naujovėms, organizacijos vertybių puoselėjimas, iniciatyvumas* turėtų būti vieni iš asmeninio tobulėjimo aspektų.



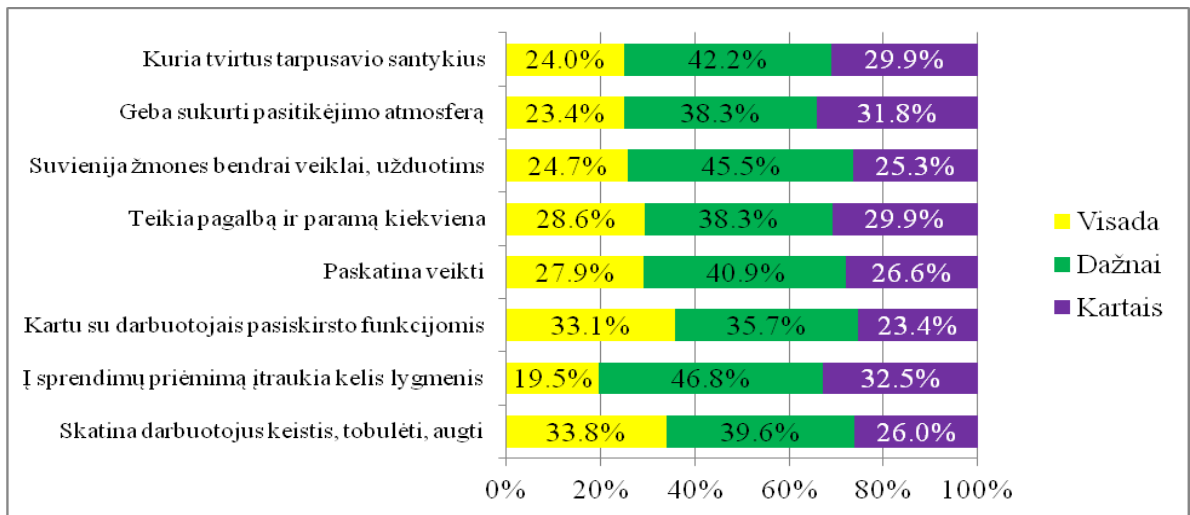
11 pav. Respondentų savęs vertinimas darbo mokykloje kontekste (N=154)

Šiuolaikinio mokytojo savybės. Paprašius respondentų įvertinti ne save, bet apskritai mokytoją – kokiomis savybėmis šis turėtų pasižymėti (žr. 12 pav.), apklaustieji teigė, kad visos įvardintos savybės yra svarbios mokytojo veikloje – o labiausiai „*Pagarba kiekvienam žmogui*“ ir „*Atvirumas naujovėms*“ (atitinkamai 96,8% ir 90,3%). Daugiau dvejojančių buvo vertinant „*Organizacijos vertybių puoselėjimą*“ (1,3% atsakiusiųjų teigė, kad tai visiškai nesvarbu mokytojo veikloje), „*Iniciatyvumą*“ bei „*Pagalbą ir paramą kiekvienam*“ (atitinkamai 33,1%, 22,1%, 21,4%) – respondentų teigimu, tai galbūt tik iš dalies svarbu. Nepaisant to akivaizdu, kad apklaustieji suvokia šių savybių svarbą mokytojo veikloje, tačiau vertinant tai asmeniniame lygmenyje tobulėti dar yra kur (žr. 11 pav.).



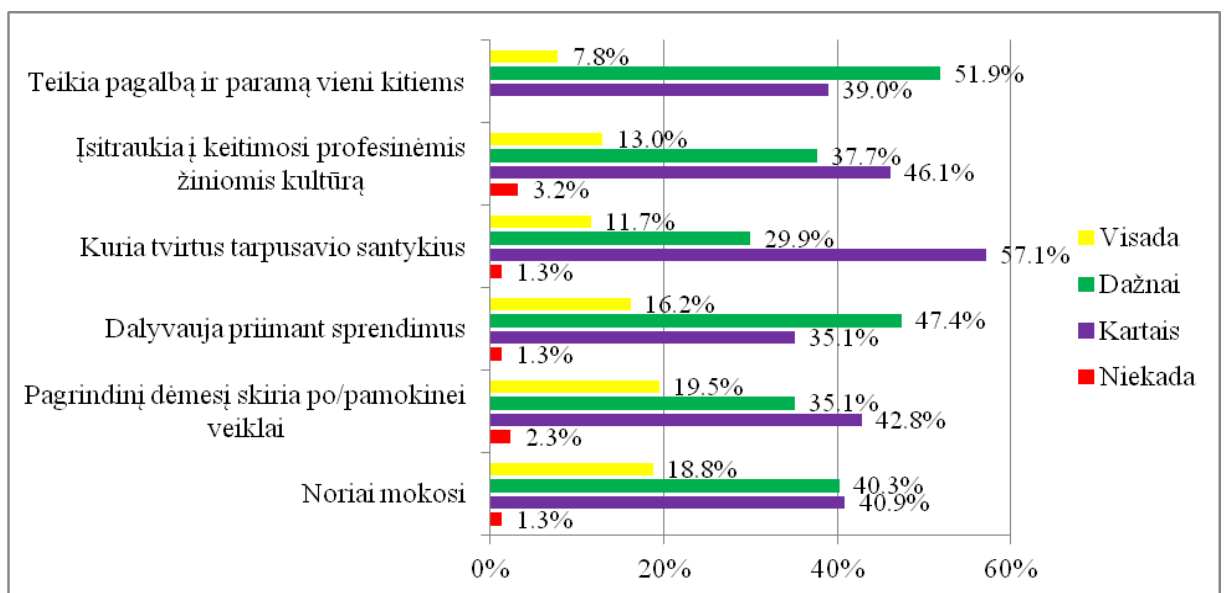
12 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas vertinant, kokiomis savybėmis turėtų pasižymėti šiuolaikinis mokytojas (N=154)

Lyderystės raiška vadovo veikloje. Siekiant įvertinti, kiek tirtose mokyklose reiškiasi pasidalytoji lyderystė, būtina atsižvelgti į pačių mokyklų vadovų lyderystės vystymo aspektus – kokie jie yra lyderiai ir ar veda mokytojus lyderystės keliu. Tad kitas klausimas ir buvo orientuotas į lyderystės raišką tirtų mokyklų vadovų veikloje (žr. 13 pav.). Apklausos duomenys šiuo klausimu išryškina pakankamai teigiamas tendencijas – sudėjus teiginių įvertinimo galimybes „Visada“ ir „Dažnai“ akivaizdu, kad tirtų mokyklų vadovai lyderystės raiškai savo veikloje skiria nemenką dėmesį. Tačiau beveik trečdalis apklaustųjų (32,5%) teigė, kad vadovai „*I sprendimų priėmimą įtraukia kelis lygmenis*“. Vadinasi ne visi, tačiau dalies apklausoje dalyvavusių mokyklų mokytojų nuomone, jų vadovai sprendimus priima individualiai – o tai reiškia, kad puoselėja galbūt tik savo lyderystę, užmiršdami kiekvieno mokytojo lyderystės svarbą ir reikšmę mokykloje.



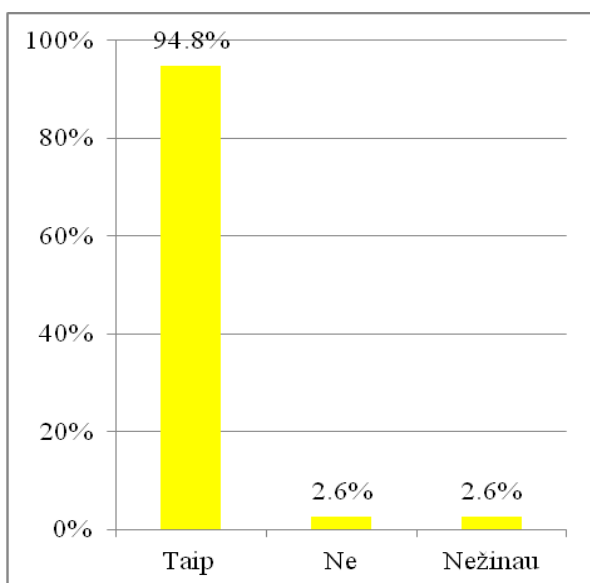
13 pav. Lyderystės raiška respondentų mokyklų vadovų veikloje (N=154)

Lyderystės raiška mokytojo veikloje. Vertinant jau ne vadovo, o mokytojų lyderystės raišką (žr. 14 pav.), respondentų pateikti atsakymai rodo tam tikrą tendenciją – vadovų lyderystė yra ryškesnė nei mokytojų. Didžioji dalis mokytojų tik kartais „*Kuria tvirtus tarpusavio santykius*“ (57,1%), ar „*Įsitraukia į keitimosi profesinėmis žiniomis kultūrą*“ (46,1%). Įdomu yra tai, kad tik šiek tiek daugiau nei trečdalis (35,1%) apklaustųjų „*Dalyvauja priimant sprendimus*“. Tam didelę įtaką gali turėti jau anksčiau išryškėjęs pastebėjimas – kartais vadovai yra linkę sprendimus priimti vieni, neįtraukiant mokytojų (žr. 13 pav.). Tad 14 paveiksle matoma nepakankamai plėtojama mokytojų lyderystė – tam įtakos gali turėti vadovų skeptiškas požiūris ar pačių mokytojų nenoras, nepakankamas šios lyderystės svarbos įvertinimas.

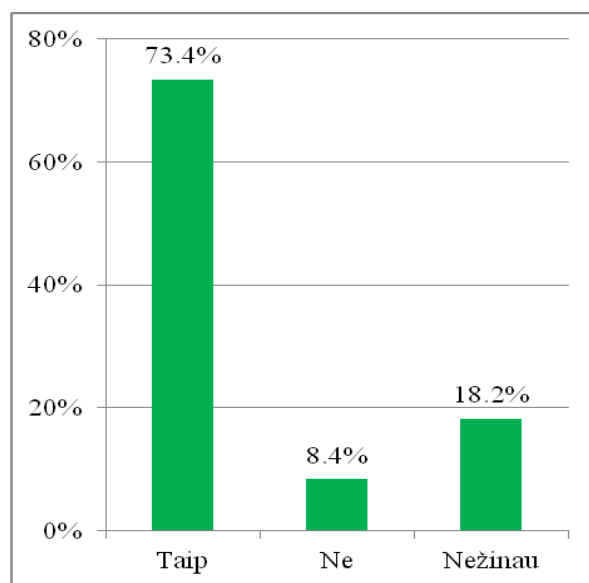


14 pav. Lyderystės raiška mokytojų veikloje (N=154)

Vadovo ir mokytojų lyderystės įtaka veiklos kokybei. Tačiau nepaisant šių išvalgų, apklausoje dalyvavę respondentai teigia, kad tiek vadovų, tiek ir kiekvieno mokytojo lyderystė lemia geresnę veiklos kokybę (žr. 15 ir 16 pav).



15 pav. Respondentų atsakymų pasiskirstymas į klausimą „Ar vadovas, turintis lyderio savybių lemia geresnę mokyklos veiklos kokybę?“ (N=154)



16 pav. Respondentų atsakymų pasiskirstymas į klausimą „Ar kiekvieno mokytojo lyderystė prisideda prie geresnės veiklos kokybės?“ (N=154)

Lyderystės samprata. Tad kyla klausimas, kodėl pakankamai santūrus požiūris į mokytojų lyderystės raišką tarsi oponuoja nuomonei apie teigiamą mokytojų lyderystės reikšmę mokyklos veiklos kokybei? Gal būt tam įtakos gali turėti pačios lyderystės sampratos suvokimas (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Lyderystės samprata (N=93)

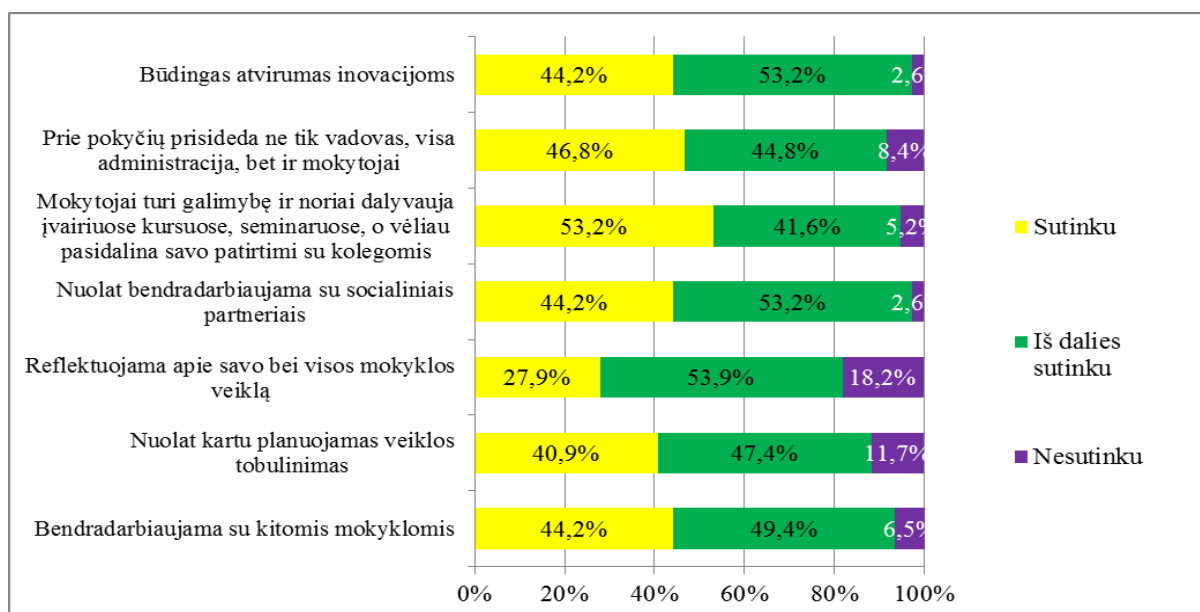
Kategorija	Subkategorija	Pasisakymų skaičius	Patvirtinantis teiginys
Atsakomybė	Vadovas	24	„Vadovas, kuris savo elgesiu rodo pavyzdį, kaip turėtų dirbti kiekvienas darbuotojas“ „gebėjimas <...> paskirstyti funkcijas darbuotojams“, „efektyvus vadovavimas“, „sugebėjimas vadovauti organizacijai ir jos nariams“, „tai vadovai, kurie geba suvienyti savo kolektyvo žmones vieningai, kryptingai veiklai“.

	Bet kuris žmogus kolektyve	15	„Asmenybė paskui kurią norisi sekti“, „autoritetas mokytojų tarpe“, „gebėjimas rodyti tinkamą pavyzdį, inicijuoti kitus, sužadinti norą veikti“, „tai žmogus, kuris sugeba „uždegti“ ir pats „dega““.
Asmeninės ir organizacinės savybės	Gebėjimas suburti komandą tikslų siekimui	21	„Gebantis suvienyti, suburti iškeltų tikslų įgyvendinimui“, „gebėjimas vadovauti komandai, <...> siekti aukščiausių tikslų nuolat tobulėjant, mokantis iš klaidų“, „<...> visos bendruomenės komandiškumas“.
	Šiltų tarpusavio santykių kūrimas	10	„<...> psichologijos išmanymas, pagarba“, „psichologinės žinios, reikiamos atmosferos kūrimas, mokėjimas patarti, suburti“, „kuria tvirtus tarpusavio santykius“.
	Iniciatyvumas, idėjų generavimas	14	„Atvirumas naujovėms, mokymasis“, „tai veikla, skatinanti keistis, priimti naujoves“, „kuomet ne tik pats, bet ir kolegas skatina tobulėti, keistis, augti, bendradarbiauti“, „tai veikimas – iniciatyvus, pagarbus, organizuotas“.
	Kompetentingumas	9	„Žinios, mokslo siekimas, kompetencija, kurią gali panaudoti savo darbe“, „žmogus galintis priimti svarbius sprendimus“, „lyderystė tai: išsilavinimas, siekimas ir suvokimas apie tai, ko ir kodėl yra siekiama“, „lyderis turi stengtis padėti, pasidalinti savo patirtimi nemenkindamas kito“.

Apibendrinant pateiktas respondentų lyderystės sampratas tarytum būtų galima išvelti tinkamą, teisingą jos suvokimą – apklausti mokytojai žino ir suvokia tikrąją lyderystės reikšmę, išskirdami vienus pagrindinių jos elementų. Tačiau įdomu yra tai, kad visgi 24 žmonės lyderystę išskiria tik kaip vadovo atsakomybę, o 15 nurodo, kad lyderis turėtų būti sektinas pavyzdys – neįvardina kas tai, ar vadovas, ar bet kuris mokytojas. Tad kyla abejonių, ar respondentai lyderystės atsakomybę supranta tradiciškai, stereotipiškai (jog tai tik vadovo pareiga), ar šis požiūris keičiasi. Pateiktose lyderystės sampratosose ieškant atsakymo į anksčiau kilusį klausimą „kodėl pakankamai santūrus požiūris į mokytojų lyderystės raišką tarsi oponuoja nuomonei apie teigiamą mokytojų lyderystės reikšmę mokyklos veiklos kokybei?“, galima diskusija apie tai, ar mokytojams yra sudaromos galimybės lyderiauti, ar pasidalytąją lyderystę respondentai įvardintų taip pat, kaip lyderystę apibūdino dabar, ar mokytojai nesikrato atsakomybės, tarytum dar vienu pareigų –

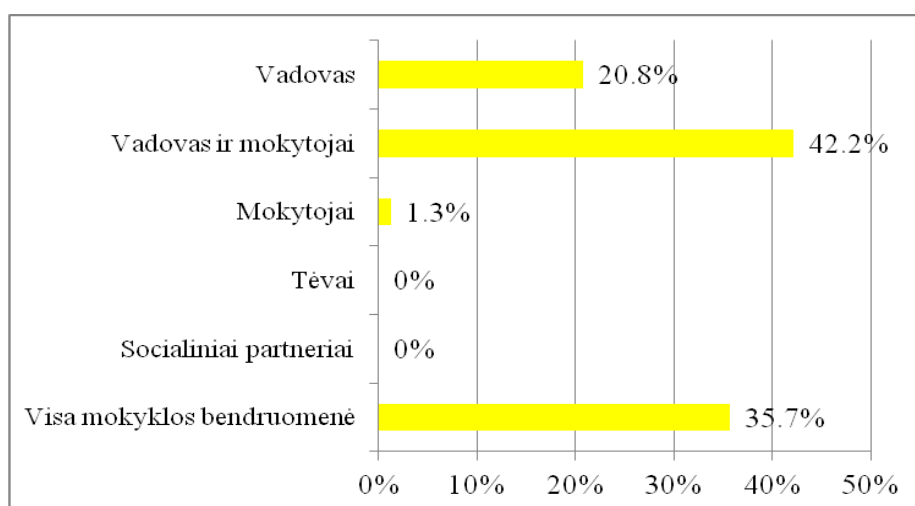
lyderiavimo ir apskritai lyderystė jiems – pareiga, ar natūrali žmogaus tobulėjimo, požiūrio į savo darbą, sukauptos patirties „dovanojimo“ išraiška. Visa tai galėtų būti tolimesnių tyrimų sritimis, tačiau būtinybę ugdyti ir plėtoti mokytojų lyderystę, kaip vieną iš pasidalytosios lyderystės aspektų jau analizavo M. Brekelmans ir kt. (2005), A. Harris (2010), T. Jackson ir kt. (2010). „Geriausiai mokiniai mokosi, o visa mokykla perauga į kitą veiklos kokybės lygį, kai mokytojas yra lyderis. <...> Turi būti sudarytos sąlygos mokytojams mokytis lyderystės principų, kelti savo kvalifikaciją ne tik profesinėje, bet ir asmenybės tobulinimo srityje“ (Jackson ir kt., 2010, p. 1).

Pasidalytosios lyderystės vystymas tirtose mokyklose. Siekiant apibendrinti lyderystės klausimų bloką, galiausiai respondentams buvo pateiktas klausimas, netiesiogiai bandant išsiaiškinti, kaip jų mokykloje yra plėtojama pasidalyta lyderystė (neįvardinant šio pavadinimo, tiesiog išskleidžiant vienus pagrindinių šios lyderystės elementų, procesų) (žr. 17 pav.). Jei vertinti pasirinkimų „Sutinku“ ir „Iš dalies sutinku“ pasikartojimų dažnumą – gautas rezultatas įrodo, kad pasidalytoji lyderystė tirtose mokyklose išties yra plėtojama. Tik galbūt ne visi suvokia, kad jų elgsena, veikimo būdas gali būti taip pavadintas. Labiausiai respondetai nepritarė teiginiams „*Reflektuojama apie savo bei visos mokyklos veiklą*“ bei „*Nuolat kartu planuojamas veiklos tobulinimas*“ (atitinkamai 18,2% ir 11,7%). O jei dar pridėjus šių procesų pasirinkimą „Iš dalies sutinku“, procentai ženkliai padidėtų. Tai gali reikšti, kad tirtose mokyklose veiklos tobulinimui, reflektavimui apie ją skiriamas nepakankamas dėmesys, arba tai daroma tik siaurose grupelėse, pvz.: administraciniame lygmenyje.



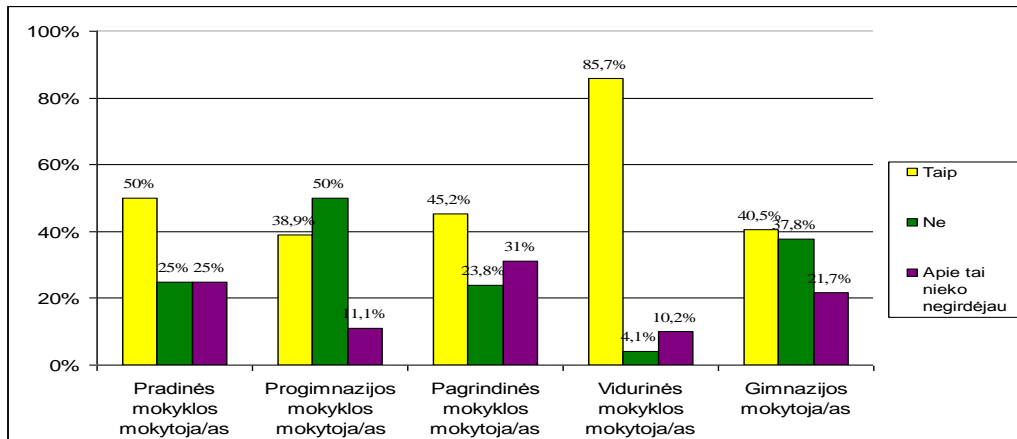
17 pav. Respondentų nuomonė apie jų mokyklose vykstančius procesus (N=154)

Atsakomybė už veiklos kokybę. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kas tirtose mokyklose prisiima atsakomybę už veiklos kokybę (žr. 18 pav.). Akivaizdu, kad tai didžiaja dalimi yra *vadovo ir mokytojų atsakomybė*. Šiek tiek daugiau nei trečdalis teigė, kad veiklos kokybė yra visos mokyklose bendruomenės atsakomybė. Tai, kad atsakomybę už organizacijos kokybę turi prisiimti visa mokyklos bendruomenė akcentuojama ir Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje. Apie tai kalba ir E. Sallis (2002), A. Valiuškevičiūtė, I. Mikutavičienė (2006), R. Mečkauskienė (2008). Tai taip pat yra vienas pagrindinių Visuotinės kokybės vadybos principų. Jei gautus rezultatus vertinti pasidalytosios lyderystės kontekste, tai patvirtina šios sampratos esmę – veiklos kokybė negali būti tik vieno žmogaus rankose, tačiau šalia vadovo ir mokytojų neturėtų būti pamiršti ir tėvai, socialiniai partneriai, mokiniai – o rezultatai rodo, kad ne visos mokyklos tai suvokia. Žinoma, tai, kad net 20,8% apklaustųjų nurodė, kad jų mokyklose veiklos kokybė yra *tik vadovo atsakomybė*, kelia abejonių ne tik mokyklos, bet ir jos vadovo kompetencija bei galimybės užimti šias pareigas.



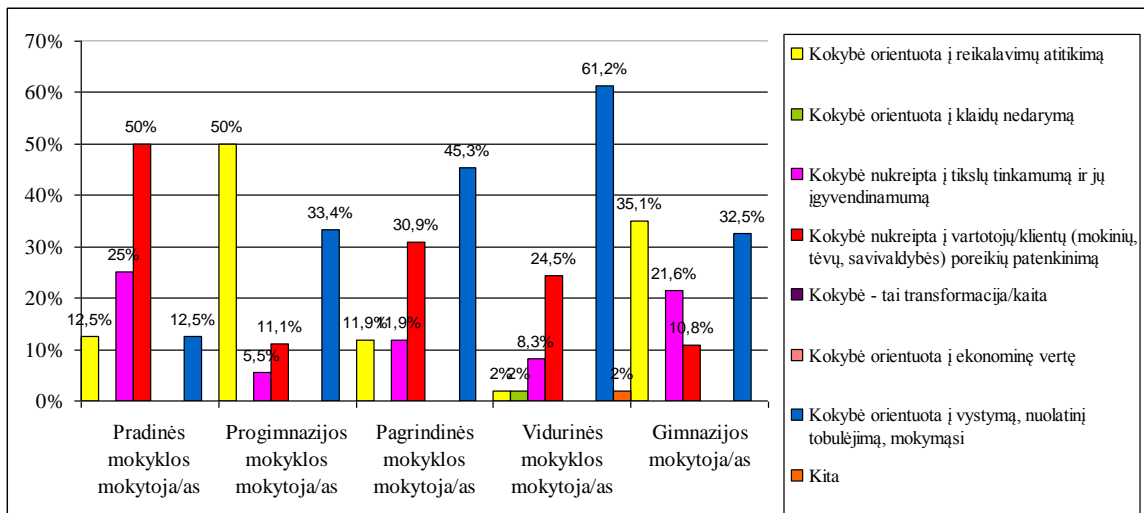
18 pav. Respondentų nuomonė apie tai, kas jų mokyklose prisiima atsakomybę už veiklos kokybę (N=154)

Kokybės sampratos apibrėžimas. Kalbant apie kokybę, būtina išsiaiškinti, ar tirtose mokyklose yra apibrėžta kokybės samprata (žr. 19 pav.) – tai gali būti dokumentuose įforminta, ar tiesiog visų mokyklos narių diskusijų metu apibrėžta samprata. Rezultatai rodo, kad veiklos kokybės samprata tirtose mokyklose yra apibrėžta. Tačiau nemaža dalis respondentų apie tai iš vis nėra nieko girdėję (tai labai ryšku tirtose progimnazijoje) arba žino, kad tokios sampratos mokykloje nėra. O tai gali reikšti, kad veiklos kokybė, kaip ir reflektavimas apie ją, veiklos tobulinimas yra aptariamas siauruose rateliuose. Visa tai rodo tarsi mokyklos bendruomenės susiskaldymą, individualų veikimo būdą.



19 pav. Respondentų nuomonė, ar jų mokyklose yra apibrėžta kokybės samprata (N=154)

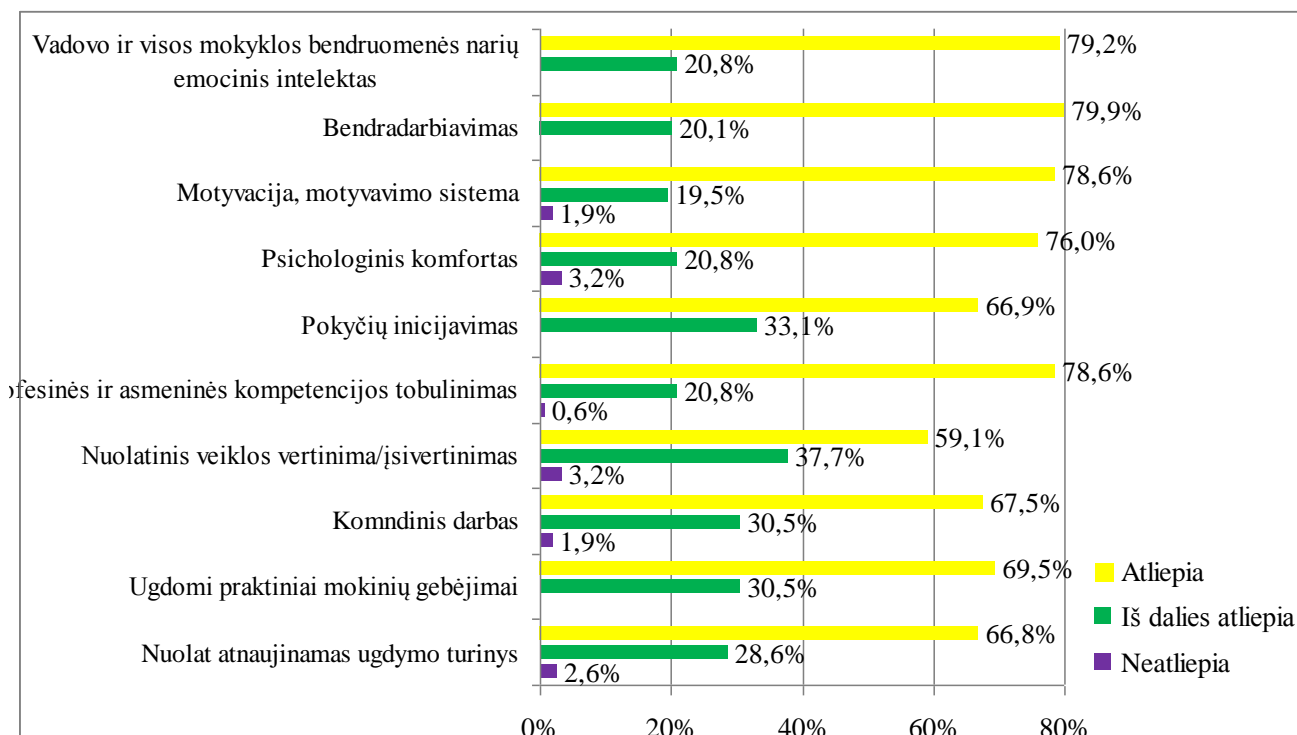
Kokybės samprata (mokytojų vertinimu). Įvertinant tai, kad ne visose mokyklose gali būti apibrėžta veiklos kokybės samprata, kurią žinotų ir jos siektų visi bendruomenės nariai, tyrimo metu buvo išskirtas klausimas individualiam respondentų požiūriui išsiaiškinti – kaip jie supranta kokybę savo mokyklose (žr. 20 pav.). Didžioji dalis atsakė, kad tai yra *nuolatinis tobulėjimas, vystymas, mokymasis*. Palikus galimybę respondentams įrašyti individualų apibūdinimą, vienas vidurinės mokyklos mokytojas pateikė pakankamai skeptišką požiūrį – „*Dabartinė sistema pasmerkta nekokybei*“. Atsižvelgiant į tai, kad tai kategoriška, tačiau tik vieno žmogaus nuomonė, negalima daryti jokių išvadų, išvelgti tendencijas ir pan. Visa tai gali lemti asmeniškumai, kitoks mokyklos veiklos, jos kokybės matymas ir pan.



20 pav. Kokybės samprata respondentų požiūriu (N=154)

Veiklos kokybės veiksnių vertinimas. Rengiant teorinį bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį buvo išskirta 10 veiklos kokybės veiksnių. Todėl tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę, ar jie išties atspindi veiklos

kokybę. Gauti duomenys rodo, kad visi išskirti veiksniai atliepia ar iš dalies atliepia mokyklos veiklos kokybę (žr. 21 pav.).



21 pav. Respondentų nuomonė, ar pateikti veiksniai atliepia mokyklos veiklos kokybę (N=154)

Paprašyti išskirti, kokius dar veiksnius įvardintų kaip labai svarbius mokyklos veiklos įsivertinimui, kas nebuvo išskirta anksčiau, respondentų dažniausiai pažymimi buvo *egzaminų įvertinimai, mokinių pasiekimai* (žr. 6 lentelę). Taip pat svarbus ir *mokyklos reitingas, visuomenės vertinimas*. Atsakymus į šį klausimą pateikė tik labai nedidelė respondentų dalis, todėl to nebūtų galima įvardinti kaip tendencijos ar apibendrinti kaip visų respondentų nuomonės pasiskirstymo. Nepaisant to, būtų galima teigti, kad šalia inovatyvių, lyderystę atspindinčių veiklos kokybės veiksnių, vis dar svarbūs išlieka ir tradiciniai, labiau statistiniai veiksniai.

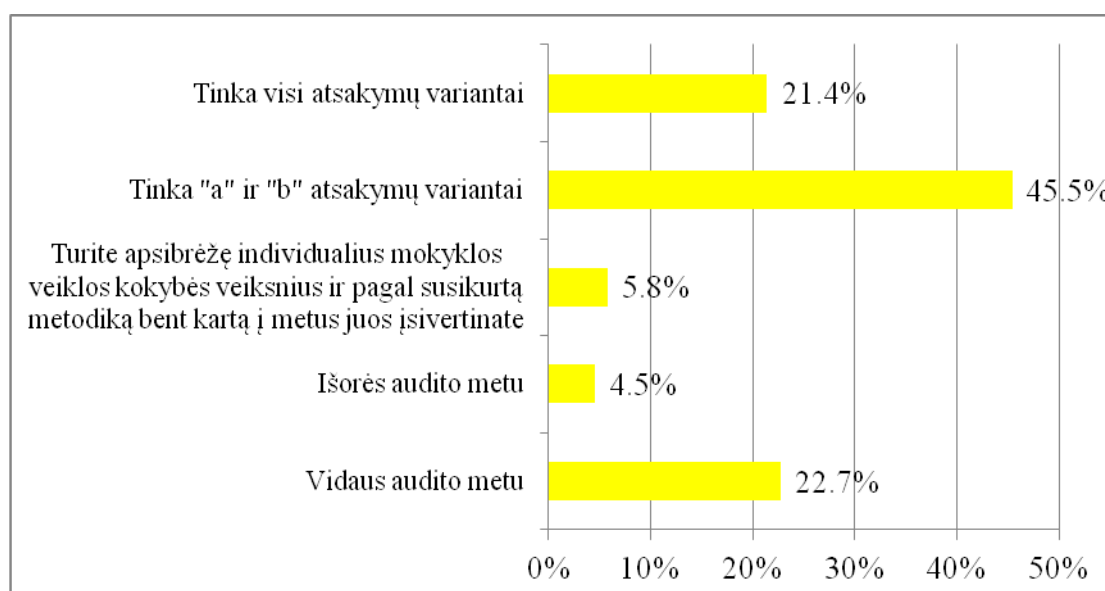
6 lentelė

Respondentų išskirti papildomi mokyklos veiklos kokybės veiksniai (N=23)

Veiklos kokybės veiksnys	Pasikartojimų skaičius
Egzaminai, pasiekimai	10
Įstojusiu į universitetus skaičius	2
Mokyklos reitingas, visuomenės vertinimas	3
Bendradarbiavimas su tėvais	2
Tobulinti vadovų kompetenciją	2

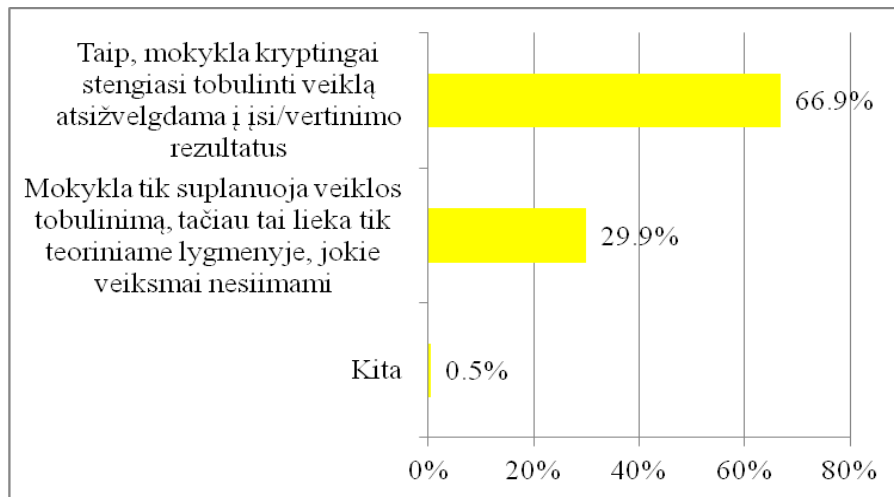
Darbo mikroklimas	1
Bendradarbiavimas su socialiniais partneriais	1
Veiklos analizė, refleksija	1
Ugdymo turinio individualizavimas	1

Veiklos kokybės įsivertinimo būdai. Tyrimo metu respondentų buvo klausiama, kokiais būdais mokyklose yra įsivertinama veiklos kokybė (žr. 22 pav.). Beveik pusė respondentų teigė, kad tam pasitelkiami *vidaus ir išorės auditai*. Tik 5,8% apklaustųjų nurodė, kad savo mokyklose *turi apsibrėžę individualius veiklos kokybės veiksnius bei susikūrę metodiką pagal kurią bent kartą į metus įsivertina*. Nepaisant to, 21,4% respondentų teigė, kad įsivertinimui naudoja tiek vidaus ir išorės auditą, tiek ir individualų įsivertinimo būdą. Tad būtų galima daryti išvadą, kad dalis tyrime dalyvavusių mokyklų pakankamai atsakingai žvelgia į savo veiklą bei jos kokybę – įvairiais būdais siekia iširti stipriąsias, silpnąsias bei tobulintinas sritis.



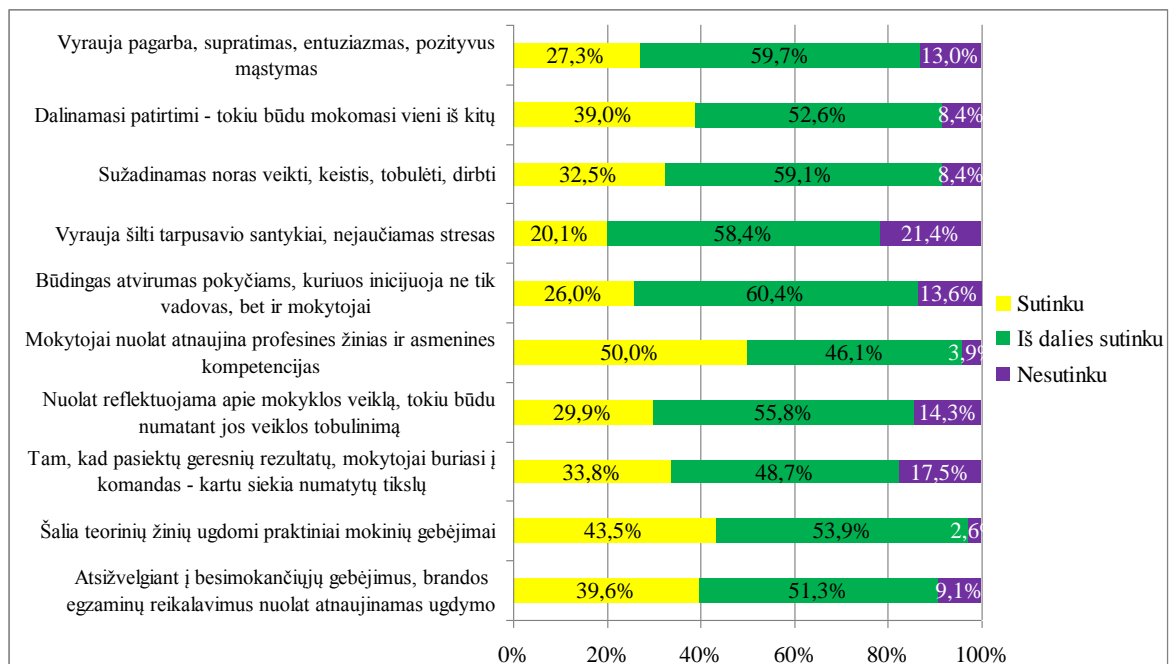
22 pav. Kokiais būdais respondentų mokyklose atliekamas veiklos įsivertinimas (N=154)

Veiklos tobulinimas atlikus įsivertinimą. Kalbant apie veiklos tobulinimą atlikus įsivertinimą, didžioji dalis respondentų teigė, kad *mokykla kryptingai tobulina savo veiklą objektyviai atsižvelgdama į įsivertinimo rezultatus*. Tačiau beveik trečdalis apklaustųjų nurodė, kad *veiklos tobulinimas lieka tik teoriniame lygmenyje*, nes mokykla tik suplanuoja jį, ar įformina dokumentuose, tačiau konkretūs veiksmai nesiimami. 4 respondentai nurodė, kad *tobulinti veiklą bandoma, tačiau tai atliekama tarytum dėl kitų akių, nedaug kas keičiasi*. O 1 respondentas teigė, kad *„tobulėjama, nes nemotyvuotų ir nenorinčių mokyti mokinių daugėja, galvojame naujus žaidimus ir pramogas“*.



23 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas apie mokyklos veiklos tobulinimą atlikus į/sivertinimą (N=154)

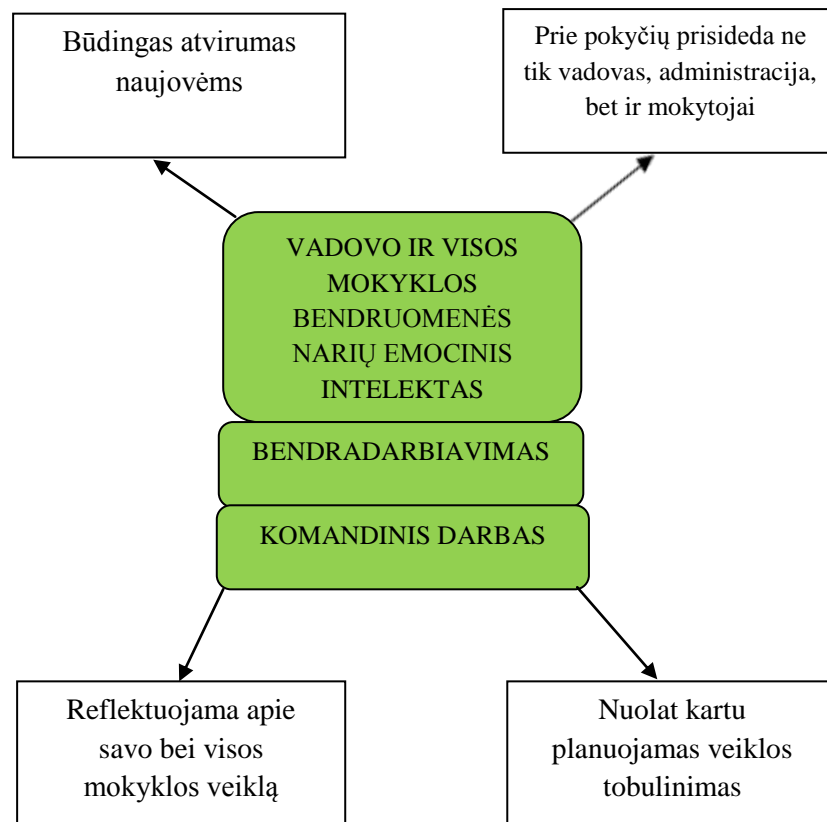
Išskirtų veiklos kokybės veiksnių vertinimas tiriamų mokyklų kontekste. Respondentų buvo prašoma įvertinti teiginius, kurie tyrime koduoja teorinėje analizėje išskirtus veiklos kokybės veiksnius – ar tirtose mokyklose tai vyrauja, ar ne. Įdomu yra tai, kad prie beveik visų teiginių buvo žymima „iš dalies sutinku“. O tai leidžia daryti prielaidą, kad tirtose mokyklose nurodyti procesai vyksta vangiai. 21,4% apklaustųjų nurodė, kad jų mokyklose *jaučiamas stresas, nėra šiltų tarpusavio santykių*. O tai tik įrodo, kad jei nėra tvirto pamato mokyklos narių tarpusavio santykiuose, kalbėti apie teigiamus poslinkius kituose procesuose tiesiog sunku.



24 pav. Respondentų nuomonė apie jų mokyklose vykstančius procesus (N=154)

Apibendrinimui pateikiamos koreliacijos sociogramos, siekiant įvertinti ir parodyti, kokia yra tyrime dalyvavusių bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksnių ir pasidalytosios lyderystės aspektų sąveika (įvertinami 8 ir 16 anketos klausimų koreliacijos ryšiai ir patikimumas (16 klausimo atsakymų variantai sociogramose pateikti žalia spalva ir yra atkoduoti – įvardinus konkretų veiklos kokybės veiksnį)).

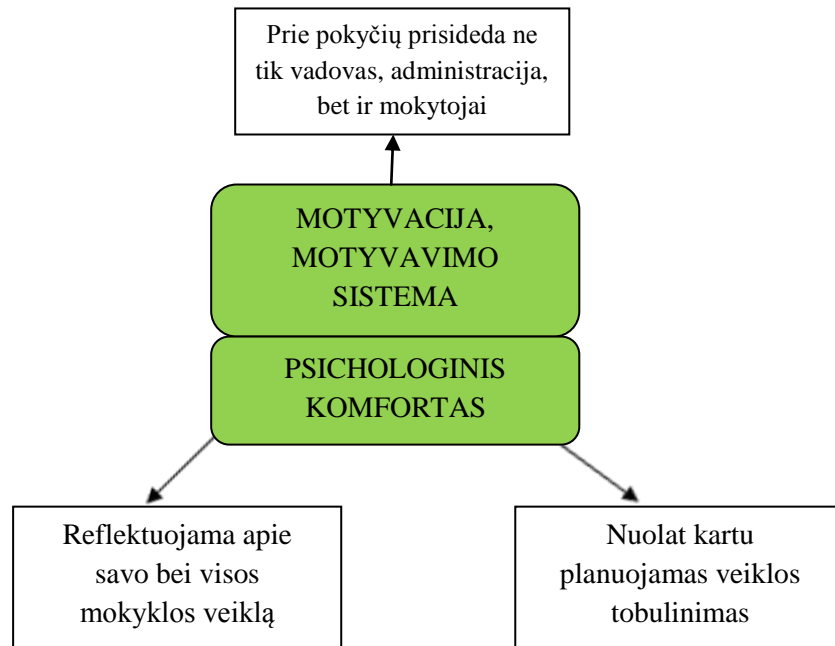
Kaip matyti 25 pav. net trims veiklos kokybės veiksniams yra svarbūs tie patys pasidalytosios lyderystės aspektai. Atvirumas naujovėms be jokios abejonės labai priklauso nuo to, ar tai rūpi vienam, ar daugeliui žmonių (*bendradarbiavimas, komandinis darbas*) – vieno žmogaus iniciatyva negali atnešti tokio rezultato lyginant su bendru visų narių įsitraukimu į naujovių diegimą, kuriam reikalingos ir tam tikros išskirtinės *emocinio intelekto savybės*, pvz.: entuziazmas, pozityvumas, tarpusavio supratimas ir pan. Taip pat, kada prie pokyčių prisideda ne tik aukščiausias mokyklos lygmuo, bet ir patys mokytojai, kurie taip pat įtraukiami veiklos įsivertinimo refleksiją bei tobulinimo galimybių numatymą, pasiekiami jau minėti veiklos kokybės veiksniai: visos mokyklos bendruomenės narių emocinis intelektas, bendradarbiavimas ir komandinis darbas.



25 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 1

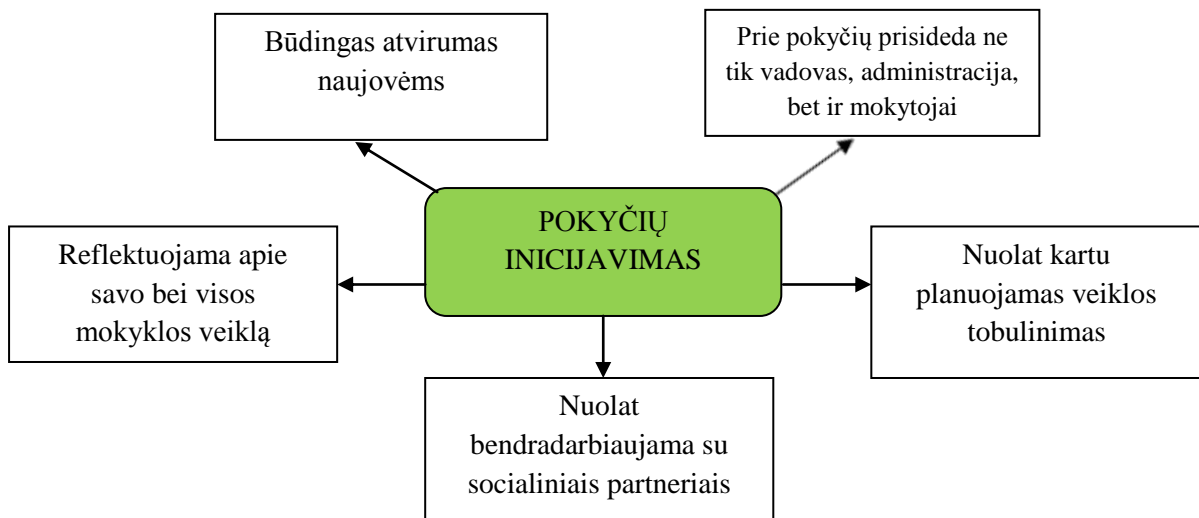
Kada mokytojai turi galimybę prisijungti prie pokyčių mokykloje, išsakyti asmeninę nuomonę reflektuojant apie mokyklos, savo veiklą bei pasijusti svarbiais numatant veiklos tobulinimą, kyla pasitikėjimo savimi ir visa mokyklos bendruomene jausmas – atsiranda *motyvacija*

veikti, keistis, tobulėti. Tuo pačiu organizacijoje įsivairauja *psichologinis komfortas*, kada kiekvienas jaučiasi suprastas, priimtas, galintis dirbti be streso (žr. 26 pav.).



26 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 2

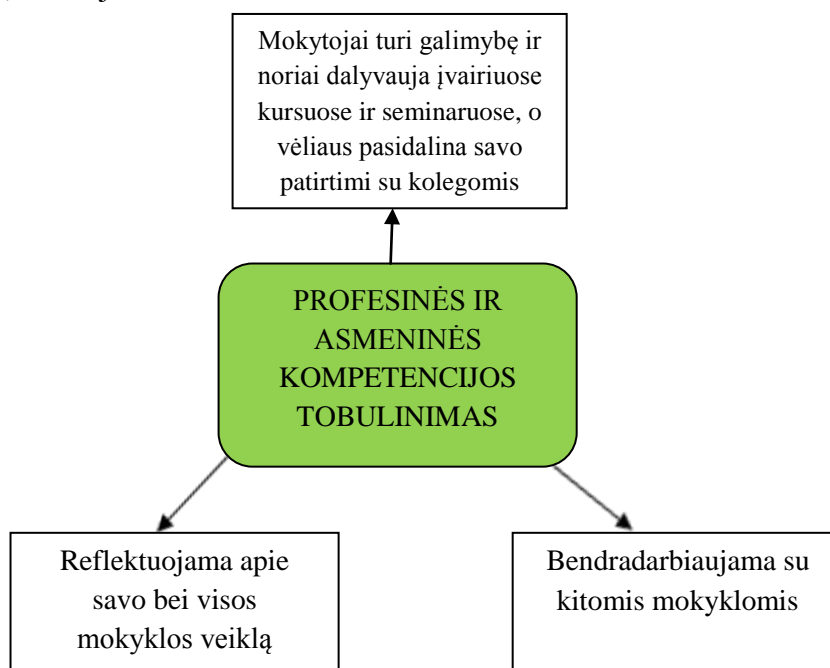
Pokyčių inicijavimas, kaip dar vienas veiklos kokybės veiksnys, gali būti pasiektas tada, kai mokykla nori keistis (žr. 27 pav.) – yra tam atvira, kada tuos pokyčius inicijuoja ne vienas ar keli asmenys, bet kartu ir visi mokytojai. Taip pat be pokyčių nėra įmanoma refleksija apie savo veiklą ar jos tobulinimo galimybių numatymas. O socialiniai partneriai gali būti tie subjektai, kurie ne tik padeda keistis, bet ir atneša keitimosi galimybių idėjų.



27 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 3

Mokyklos veiklos kokybei didelę įtaką daro nuolat tobulėjantys mokytojai (žr. 28 pav.). Tam, kad šis veiksnys būtų įgyvendintas be jokios abejonės būtina sudaryti tam sąlygas. Paties

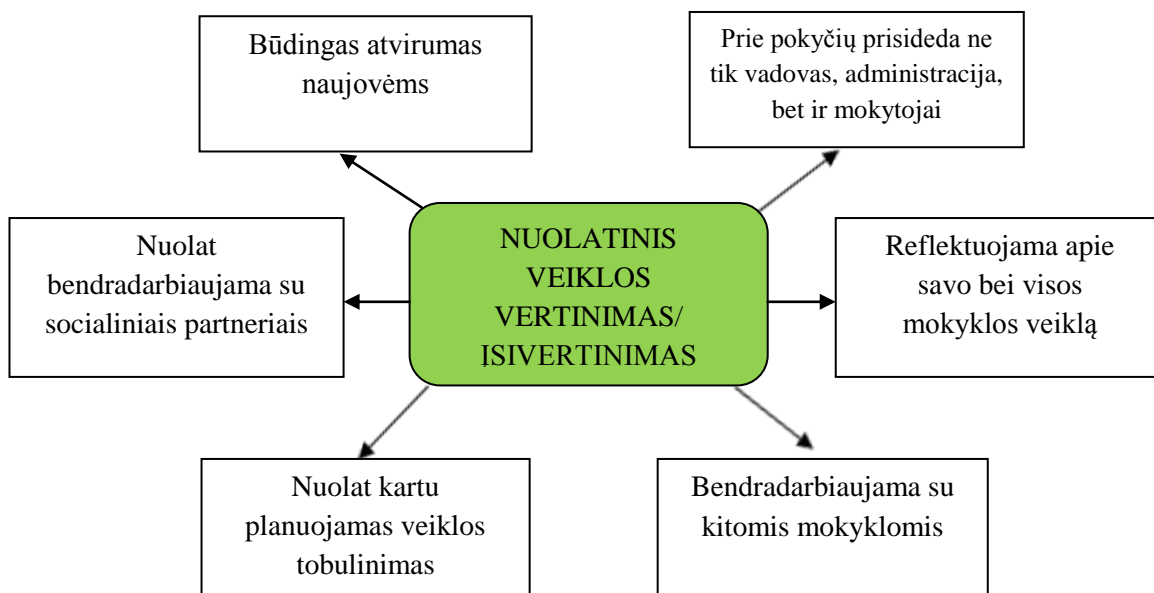
mokytojo iniciatyva tobulinti asmenines ir profesines kompetencijas taip pat yra labai svarbu. Kada mokykla kartu su mokytojais reflektuoja apie vykdomą veiklą, daromą pažangą bei kada pats mokytojas mąsto apie asmeninę veiklą, tada labai paprasta suvokti kaip, kiek, kur ir kada aš turiu keistis, tobulėti, mokytis, kad ištaisyčiau savo bei prisidėčiau prie visos mokyklos klaidų šalinimo ir veiklos tobulinimo. Tobulėti visai mokyklai ir individualiai kiekvienam mokytojui padeda ir betarpiškas bendradarbiavimas su kitomis mokyklomis – gerosios patirties sklaida visada paskatina žengti kaitos, tobulėjimo link.



28 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksmų sąveika Nr. 4

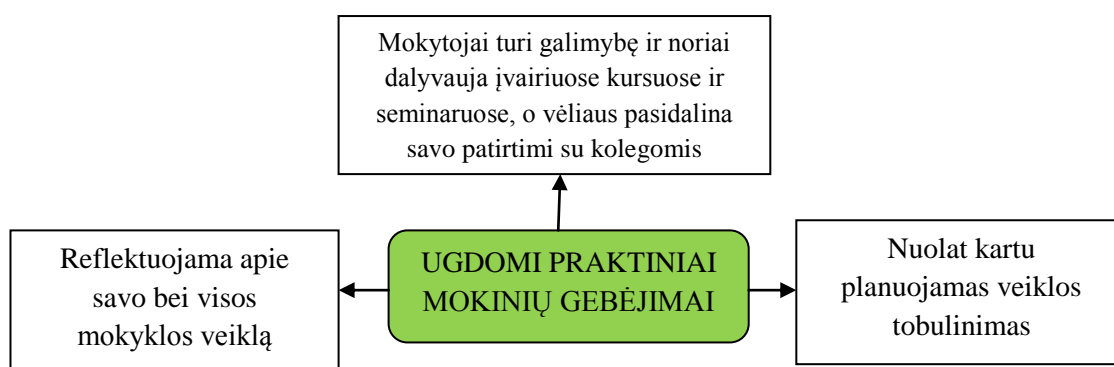
Tam, kad mokykla užtikrintų veiklos kokybę būtina nuolat atlikti tos *veiklos vertinimą/įsivertinimą*. Kaip matyti 29 paveiksle, šiam veiksmui reikalingi beveik visi pasidalytosios lyderystės aspektai. Ir tai yra suprantama, nes:

1. Veiklos vertinimas/įsivertinimas negali vykti tik administracijos lygmenyje – būtina integruoti visus organizacijos dalyvius;
2. Įsivertinimą be refleksijos apie savo veiklą nebūtų galima vadinti įsivertinimu;
3. Vertinimas/įsivertinimas be numatomos būtinybės nuolat tobulinti savo veiklą praranda savo prasmę;
4. Bendradarbiavimas su kitomis mokyklomis ar socialiniais partneriais gali padėti ne tik atlikti vertinimą/įsivertinimą, bet ir padėti tobulinti veiklą: idėjomis, finansine parama, asmeniniu pavyzdžiu ir pan.;
5. Veiklos vertinimas/įsivertinimas įrodo, kad mokykla yra atvira kaitai, naujovėms, kad ji nenori likti sąstingyje.



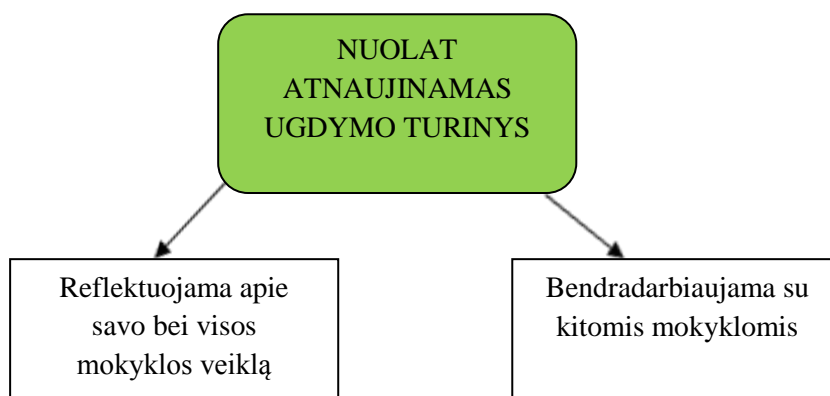
29 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 5

Ugdyti praktinius mokinių gebėjimus gali tik nuolat tobulėjantys, savo darbo metodiką atnaujinantys mokytojai, kurie reflektuodami apie savo ar visos mokyklos veiklą mato to būtinybę (žr. 30 pav.). Taip pat praktinių mokinių gebėjimų ugdymas neišvengiamai susijęs su nuolatinio veiklos tobulinimu visų mokytojų veikloje: būtina nuolat atnaujinti darbo metodikos žinias, įgyti praktinių gebėjimų pačiam mokytojui („pasimatuoti“ tam tikras veiklas ar metodus, kuriuos galėtų pateikti mokiniams), pasidalinti gerąja patirtimi su kitais, mokytis iš kitų ir pan.



30 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksnių sąveika Nr. 6

Jei mokykla ir kiekvienas mokytojas atskirai reflektuoja apie savo veiklą, bendradarbiauja su kitomis mokyklomis siekiant mokytis ir tobulėti, tai atliepia veiklos kokybės veiksnį, susijusį su *nuolat atnaujinamu ugdymo turiniu* (žr. 31 pav.).



31 pav. Pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės veiksmių sąveika Nr. 7

Taigi apibendrinant atliktą anketinę apklausą būtų galima teigti, kad sąveika tarp pasidalytosios lyderystės ir mokyklos veiklos kokybės yra įrodyta. Be jokios abejonės tai negali būti apibendrinta, pvz.: visos Lietuvos mokyklų kontekste, tačiau tyrime dalyvavusios mokyklos puoselėja pasidalytą lyderystę (tikėtina net nesuprasdami, kad jų veikla, mokyklose vykstantys procesai išties atspindi pasidalytosios lyderystės esmę). Išryškėjusi sąveika tarp bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės įrodo teorinėje dalyje sukurto modelio pritaikomumo galimybes. Nepaisant teigiamų tendencijų tyrimas atskleidė neigiamų, tobulintinų aspektų tirtų mokyklų veiklos kontekste. Apie tai plačiau aptarta 3.2. skyrelyje.

3.2. Strateginių planų turinio analizė kokybės sampratos aspektu

Atsižvelgiant į tai, kad anketinėje apklausoje respondentų buvo prašoma pažymėti individualų požiūrį į kokybės sampratą jų mokyklose, nutarta išanalizuoti tyrime dalyvavusių mokyklų Strateginius planus, darant prielaidą, kad galbūt kokybės sampratą galima išvelgti, pavyzdžiui, mokyklų misijoje, tiksluose ar uždaviniuose (žr. 7 lentelę). Tokiu būdu siekiama palyginti viešai deklaruojamą mokyklos kokybės suvokimą su individualiu mokytojų požiūriu (žr. 19 ir 20 pav.). Galbūt tai yra apibrėžta tik viešai kartu su visais neaptarta.

7 lentelė

Tyrime dalyvavusių mokyklų Strateginiuose planuose pateiktų misijų, tikslų ir uždavinių analizė kokybės sampratos aspektu

Mokyklos tipas	Misija	Tikslas(i)	Uždaviniai	Kokybės samprata (respondentų nuomonė)
Pradinė mokykla	1. Moderni, šiuolaikiška švietimo įstaiga, užtikrinanti	Užtikrinti kokybišką ugdymą ir rezultatus, glaudžiai bendraujant ir	1. Tobulinti mokytojų, tėvų ir visuomenės	Kokybė kaip vystymasis (<i>nuolat besimokanti ir</i>

	<p>kokybišką ikimokyklinį, priešmokyklinį ir pradinį ugdymą.</p> <p>2. Nuolat besimokanti ir besikeičianti mokymo įstaiga.</p> <p>3. Ugdymas orientuotas į galimybę mokytis pagal savo gebėjimus, vadovaujantis integruoto ugdymo sąlyga: mokytis visus ir kiekvieną kokybiškai.</p>	<p>bendradarbiaujant su šeima.</p>	<p>bendravimo formas, skatinti tėvų aktyvumą.</p> <p>2. Vykdyti situacijos tyrimus, mokymo(-si) analizę.</p> <p>3. Taikyti naujoves ir naujus veikimo būdus, užtikrinant ugdymo ir ugdimosi kokybę, jos rezultatus, stiprinant mokymosi motyvaciją.</p> <p>4. Įtraukti tėvus, šeimos narius į kultūrinių renginių organizavimą.</p>	<p><i>besikeičianti).</i></p> <p>Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas (...<i>mokytis pagal savo gebėjimus...</i>).</p> <p>Kokybė kaip transformacija (<i>užtikrinti kokybišką ugdymą ir rezultatus</i>).</p> <p><u>Konkrety kokybės samprata plane nėra išskirta.</u></p>
Progimnazija	<p>Misija – glaudžiai bendradarbiaujant mokytojams, tėvams, moksleiviams ir visuomenei, ugdyti dorą, išsilavinusią (pagal gebėjimus), kūrybišką asmenybę.</p>	<p>1. Siekti kokybiško išsilavinimo, atsižvelgiant į moksleivių galimybes;</p> <p>2. Mokyklos bendras kultūros kėlimas.</p> <p>3. Sveikos gyvensenos programos plėtojimas ir įgyvendinimas.</p>	<p>1. Nustatyti mokinių gebėjimų ir pasiekimų lygius.</p> <p>2. Parinkti (priderinti) ugdymo turinį.</p> <p>3. Diferencijuoti ir integruoti ugdymo procesą.</p> <p>4. Orientuotis į svarbiausius šio amžiaus mokymo prioritetus.</p> <p>5. Nusistatyti esamą mokyklos kultūros lygį.</p>	<p>Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas (<i>siekti kokybiško išsilavinimo, atsižvelgiant į moksleivių galimybes; nustatyti mokinių gebėjimų ir pasiekimų lygius; parinkti (priderinti ugdymo turinį); diferencijuoti ir integruoti ugdymo procesą</i>)</p> <p><u>Konkrety kokybės samprata plane nėra išskirta.</u></p>
Pagrindinė mokykla	<p>Įgyvendinti švietimo politiką, teikti kokybiškas švietimo paslaugas, tenkinti mokyklos mokinių ugdymosi poreikius, suteikti galimybę mokiniams įgyti pagrindinį išsilavinimą.</p>	<p>Pritaikyti ugdymo turinį taip, kad kiekvienas mokinys pagal savo poreikius ir išgales bręstų kaip asmenybė, ugdytųsi pilietinę ir tautinę savimone, įgytų kompetencijų, būtinų tolesniam mokymuisi ir</p>	<p>1. Sudaryti galimybes kiekvienam asmeniui įgyti esminių mokymuisi visą gyvenimą būtinų kompetencijų ir siekti pagal savo išgales geresnių mokymosi</p>	<p>Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas (...<i>tenkinti mokinių ugdymosi poreikius...; pritaikyti ugdymo turinį...</i>)</p> <p><u>Konkrety kokybės samprata plane nėra</u></p>

		prasmingam, aktyviam gyvenimui modernioje visuomenėje.	rezultatų; 2. Skirti ypatingą dėmesį mokinių vertybinių nuostatų ir pozityvaus elgesio formavimui, žinių ir gebėjimų praktiniam pritaikymui.	<u>išskirta.</u>
Vidurinė mokykla	Vidurinė mokykla, kurioje sudarytos sąlygos įvairių gabumų ir įvairios socialinės padėties mokiniams sėkmingai integruotis, jaustis saugiams, aktyviai dalyvauti mokyklos gyvenime, rinktis ugdimosi planą, atitinkantį jų gebėjimus, polinkius, interesus.	Visų gebėjimų mokiniams kurti palankią ugdymo ir ugdimosi aplinką, kuri formuotų mokinių profesinę orientaciją, sveiką gyvenseną, jų drąsą ir pasirengimą gyventi nuolat kintančioje dabarties visuomenėje.	1. Kurti mokytojams ir mokiniams palankias ugdymo ir ugdymosi sąlygas; 2. Formuojant mokyklos profesinio informavimo ir ugdymo aplinką mokyti mokinius tikslingai rinktis savo profesiją; 3. Ugdyti bendrą mokyklos bendruomenės atsakomybę už mokyklos veiklos rezultatus.	Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas (...sudarytos sąlygos įvairių gabumų ir įvairios socialinės padėties mokiniams sėkmingai integruotis...; ...rinktis ugdimosi planą, atitinkantį jų gebėjimus, polinkius, interesus.). <u>Konkrety kokybės samprata plane nėra išskirta.</u>
Gimnazija	Teikti kokybišką antros pakopos pagrindinį ir vidurinį išsilavinimą, bendradarbiaujant su mokinių tėvais ir sudarant sąlygas prasmingai saviraiškai ugdyti vertybines nuostatas, bendrąsias ir esmines dalykines kompetencijas, meninius ir estetinius gebėjimus.	1. Ugdymo proceso planavimo ir kokybiško įgyvendinimo tobulinimas. 2. Valdymo modelio, orientuoto į bendravimą ir bendradarbiavimą bei pagalbą mokiniui, mokytojui, mokinių tėvams, tobulinimas.	1. Išmokti kompetetingai atrinkti ugdymo turinį, jį suplanuoti atsižvelgiant į gimnazijos bendruomenės poreikius, turimus resursus, mokytojų patirtį, ir jį pritaikyti skirtingų poreikių vaikams (klasei, srautui, grupei). 2. Tobulinti šiuolaikinės pamokos vadybą (planavimą ir organizavimą). 3. Taikyti aktyvią ir	Kokybė kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas (Išmokti kompetetingai atrinkti ugdymo turinį, jį suplanuoti atsižvelgiant į gimnazijos bendruomenės poreikius, <...> ir jį pritaikyti skirtingų poreikių vaikams) <u>Konkrety kokybės samprata plane nėra išskirta.</u>

			<p>kūrybišką vadybą, diegiant naujoves, inicijuojant projektinę veiklą, gerinant gimnazijos kultūrą, ugdymo kokybę, užtikrinant racionalų žmogiškųjų ir finansinių išteklių naudojimą.</p> <p>4. Plėtoti sistemingą bendradarbiavimą su rajono, šalies ir užsienio bendrojo lavinimo, aukštosiomis mokyklomis ir socialiniais partneriais.</p>	
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Analizuojant 6 lentelę ir lyginant ją su 19 bei 20 paveikslais, kuriuose įvardinama, ar tirtose mokyklose yra apibrėžta kokybės samprata bei kokia yra kokybės samprata tirtose mokyklose *respondentų nuomone*, išryškėja šie aspektai:

1. Pradinėje mokykloje 50% respondentų teigė, kad kokybės samprata *yra* apibrėžta, o daugiausiai manančių, kad ji atitinka kokybės nukreiptos į vartotojų/klientų poreikių patenkinimą (50%) sampratą. Visa tai lyginant su mokyklos misija, matyti, kad rezultatai iš dalies yra teisingi, tačiau įžvelgiama ir dar viena galima kokybės samprata. O tikslą būtų galima interpretuoti kokybės kaip transformacijos suvokimą.

2. Progimnazijoje 50% respondentų pažymėjo, kad kokybės samprata *nėra* apibrėžta, tačiau didžioji dalis teigė, kad jų nuomone tai galėtų būti kokybė orientuota į reikalavimų atitikimą ar į vystymą, nuolatinį tobulėjimą, mokymąsi. Paradoksalu, tačiau tiksluose bei uždaviniuose ryški visai kita samprata, t.y. kokybės kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimas. Todėl akivaizdu, kad vieningos nuomonės kokybės atžvilgiu šioje mokykloje nėra.

3. Pagrindinėje mokykloje didžioji dalis respondentų (kartu sudėjus 54,8%) apie kokybės sampratą savo mokykloje *nieko negirdėjo* arba žino, kad jos *nėra*. O didelė dalis mokytojų mano, kad kokybė jų mokykloje galėtų būti nukreipta į vystymą, nuolatinį tobulėjimą, mokymąsi ar į

klientų/vartotojų poreikių patenkinimą. Žvelgiant į misiją bei tikslą akivaizdu, kad respondentų nuomonė iš dalies atitinka pačios mokyklos kokybės sampratos suvokimą.

4. Vidurinėje mokykloje net 85,7% teigė, kad kokybės samprata yra apibrėžta ir ji nukreipta į vystymą, nuolatinį tobulėjimą, mokymąsi. Tačiau, visgi mokyklos misijoje labiau išryškėja kokybės kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimo samprata.

5. Gimnazijoje didesnė dalis atsakiusių žino, kad tokios sampratos nėra arba apie tai nieko negirdėjo, tačiau mano, kad kokybė jų mokykloje orientuota į reikalavimų atitikimą ar yra nukreipta į vystymą, nuolatinį tobulėjimą, mokymąsi. Tačiau šios mokyklos situacija labai panaši į tyrime dalyvavusios progimnazijos – mokyklos ir individualūs mokytojų požiūriai į kokybę skiriasi – uždaviniuose ryški kokybės kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimo samprata.

Apibendrinant Strateginiuose planuose pateiktų misijų, tikslų ir uždavinių analizę kokybės sampratos aspektu galima teigti, kad nė viena mokykla neturi konkrečiai išskirtos ir apibrėžtos kokybės sampratos, jos visada reikia ieškoti, nes galbūt ji yra „paslėpta“ atskirose strateginio plano dalyse. Taip pat įdomu yra tai, kad misijoje, tiksluose ar uždaviniuose išryškėjusi kokybės samprata ne visada sutampa su pačių mokytojų nuomone. Pastebima, kad Strateginio plano dalyse dažniausiai išryškėja kokybės kaip vartotojų/klientų poreikių tenkinimo samprata, o mokytojų nuomonė kur kas įvairiapusiškesnė. Visa tai leidžia daryti išvadą, kad tyrime dalyvavusios mokyklos ne tik, kad neturi atskirai pažymėtų kokybės sampratų (vardan ko ji dirba), tačiau visa tai net nėra aptarta, pavyzdžiui, pedagogų tarybos posėdžiuose, kad visi mokytojai vieningai dirbtų siekdami kokybės. Atrodytų, kad visi siekia kokybiškos veiklos, bet nežino, kas tai yra, arba skirtingai ją interpretuoja. Tai įrodo pakankamai šablonišką ir uždarą tyrime dalyvavusių mokyklų požiūrį į savo veiklą, konkrečiai į kokybę – kada galima teigti ar net ištirti, kad jos veikia išties kokybiškai nėra aišku.

Apibendrinant atliktą tyrimą galima teigti, kad iškelta hipotezė pasitvirtino – pasidalytoji lyderystė iš tiesų sąlygoja bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybę. Jei vadovas skatina ir palaiko pasidalytąją lyderystę mokykloje, tai padeda išlaikyti pusiausvyrą skiriant dėmesį žmogui (mokytojui, mokiniui, tėvams, socialiniams partneriams ir t.t.) ir siekiant organizacijos tikslų. Nei vienas nelieta nuošalyje. Jei visa tai yra sąveikoje ir ši pusiausvyra iš tiesų yra išlaikoma, tada galima kalbėti apie kokybišką mokyklos veiklą. Būtina pažymėti, kad sukurtas teorinis ir empiriškai patikrintas modelis yra universalus – jį gali pritaikyti kiekviena mokykla, nepriklausomai nuo to, kokia yra apibrėžta kokybės samprata joje. O išskirti veiklos kokybės veiksniai šiame modelyje atspindi šį universalumą (dėmesys ir žmogui, ir tikslams). Žinoma, modelis gali būti koreguojamas, t.y. pridedami nauji veiklos kokybės veiksniai, ar kažkurie iš jų išimami, nes kaip jau minėta ir įrodyta tyrimo metu – kiekviena mokykla gali susikurti individualų veiklos kokybės suvokimo ir jos

matavimo modelį. Tačiau žvelgiant į jau sukurtąjį drąsiai galima teigti, kad abejoti pasidalytosios lyderystės ir veiklos kokybės sąveika nereiktų – jei mokykla puoselėja pasidalytąją lyderystę, pasiekti ir plėtoti kokybišką mokyklos veiklą yra kur kas paprasčiau nei, pavyzdžiui, dirbant kiekvienam individualiai, būnant atsakingam tik už asmeninę veiklą ir atsakomybes. Tačiau tam, kad visa tai būtų įgyvendinta būtina apibrėžti kokybės sampratą ir vieningai jos siekti (tyrimo metu išryškėjo, kad tai tirtose mokyklose nėra visiškai įgyvendinta). Kada visi žino ir gali įvardinti, kas jų mokykloje yra kokybė, vardan ko yra dirbama, tada galima kalbėti ir vertinti, ar toji kokybė pasiekta, t.y. ar mokyklos veikla yra kokybiška.

IŠVADOS

Apibendrinus teorinę dalį, galima teigti, kad:

1. Lyderystės įtaka mokyklai yra kur kas ryškesnė, jei ji yra plačiai pasidalyta, o ne sutelkta vieno, ar kelių žmonių rankose. Pasidalytoji lyderystė yra daugybės veiksmų, vykstančių mokykloje, kuriuose dalyvauja daug visos mokyklos bendruomenės narių, rezultatas. Tai – kiekvieno asmens suvokimas, kad jis mokyklai, jos veiklos tobulinimui gali duoti kur kas daugiau nei pravesta pamoka, ištaisytas sąsiuvinis ar suorganizuotas renginys. Idėjos, iniciatyva, nuolatinis mokymasis, dalinimasis su kitais tuo, ką esi sukaupęs geriausio atspindi pasidalytą lyderystę. Todėl ji yra tarsi mokyklos veiklos plėtros ir pokyčių potencialas. Juolab, kad pasidalytoji lyderystė yra nukreipta tiek į žmogų, siekiant sudaryti sąlygas kiekvienam pasijusti svarbiam, tuo motyvuojant ir įkvepiant aktyviai veiklai, tiek į mokyklos tikslų siekimą, didžiausią dėmesį telkiant į mokymo/si paslaugų kokybę. Pasidalytoji lyderystė yra trijų krypčių: pasidalyta lyderystė mokyklose, tarp mokyklų (pvz.: mokyklų tinklai) bei už mokyklos ribų (popamokinė veikla, bendradarbiavimas su socialiniais partneriais).

2. Veiklos kokybė apima pačius įvairiausius bendrojo ugdymo mokyklos veiklos procesus, todėl ją vertinti ir interpretuoti galima iš skirtingų požiūrių taškų, pvz.: vertinti ją pagal vidaus ar išorės auditų metodiką, susikurti individualų kokybės sampratos ir jos įvertinimo modelį. Pasirinkimą lemia mokyklos kultūra, tarpusavio susitarimai. Tai akcentuojama ir strateginiuose šalies švietimo politikos dokumentuose. Atsižvelgiant į bendrojo ugdymo mokyklų veiklos pobūdį ir įvertinant, kad svarbiausias joje žmogus bei iškeltų tikslų įgyvendinimas, veiklos kokybė ir turėtų būti nukreipta į šiuos aspektus. Tad vieni pagrindinių bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės veiksnių yra: vadovo ir darbuotojų emocinio intelekto panaudojimas, bendradarbiavimas, motyvacija, psichologinis komfortas, pokyčių inicijavimas, profesinės ir asmeninės kompetencijos tobulinimas, nuolatinis veiklos įsi/vertinimas, komandinis darbas, praktinių mokinių gebėjimų ugdymas, nuolatinis ugdymo turinio atnaujinimas. Visi šie veiksniai yra universalūs – atliepiantys tiek mokykloje esančius subjektus, jų poreikius, tiek organizacijos tikslus.

3. Sukurtas teorinis modelis atskleidžia bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveiką. Jei vadovas palaiko ir inicijuoja pasidalytosios lyderystės, nukreiptos į žmogų ir tikslus, plėtrą, tai padeda pasiekti, įgyvendinti ir tobulinti apibrėžtus mokyklos veiklos kokybės veiksmus. Jei visa tai yra sąveikoje, galima teigti, kad mokykla teikia kokybiškas švietimo paslaugas. Visos mokyklos bendruomenės, ypač mokytojų įtraukimas į aktyvią lyderystės veiklą lemia geresnę mokyklos veiklos kokybę.

Apibendrinus empirinę dalį, galima teigti, kad:

4. Empiriškai patikrinus sukurtą teorinį bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės ir pasidalytosios lyderystės sąveikos modelį įrodyta, tuo pačiu ir patvirtinta iškelta hipotezė, kad ši sąveika iš tiesų yra ir kad ji padeda užtikrinti teikiamų paslaugų kokybę (pirmasis tyrimo etapas). Tačiau pastebėta, kad ne visose tirtose mokyklose yra apibrėžta, viešai deklaruojama veiklos kokybės samprata – kyla neaiškumų vardan ko dirba mokykla (antrasis tyrimo etapas). Nepaisant to akivaizdu, kad X rajono mokyklose yra plėtojama pasidalytoji lyderystė, kuri sąlygoja ir veiklos kokybę. Sukurtas ir empiriškai patikrintas modelis yra universalus, todėl gali būti taikomas ir kitose mokyklose (koreguoti modelį, atsižvelgiant į individualų veiklos kokybės suvokimą, ar ne, turi apsispręsti kiekvienam mokykla).

REKOMENDACIJOS

Bendrojo ugdymo mokykloms:

- *pasidalytosios* lyderystės ir bendrojo ugdymo mokyklų sukurtas veiklos kokybės teorinis modelis gali būti adaptuotas ir pritaikytas bet kuriai mokyklai siekiant užtikrinti veiklos efektyvumą.
- kiekvienai Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklai apsibrėžti kokybės sampratą, siekiant, kad visų bendruomenės narių veikla būtų nukreipta į visiems žinomą, suprantamą ir susitartą kokybės nuostatą.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. *Apie projektą „Lyderių laikas“* [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2013 m. liepos 11 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/apie-projekta>>.
2. Barkauskaitė M. (2001). *Mokytojų kvalifikacijos kėlimas – nuolatinio mokymosi pagrindas*. Pedagogika, 52. Vilnius.
3. Baršauskienė V., Almonaitienė J., Lekavičienė R., Antinienė D. (2010). *Žmonių santykiai organizacijose*. Kaunas: Technologija.
4. *Bendrojo lavinimo ugdymo turinio formavimo, vertinimo, atnaujinimo ir diegimo strategija* [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2013 m. rugpjūčio 26 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=298951&p_query=&p_tr2=>>.
5. *Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos* [interaktyvus]. [Žiūrėta 2013 m. rugpjūčio 26 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=340787&p_query=&p_tr2=>>.
6. Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla.
7. Brekermans M., Brok P. den, Tartwijk J. Van, Wubbels T. (2005). *An interpersonal perspective on teacher behaviour in the classroom*. Nova Science Publishers: New York.
8. Cibulskas G., Žydžiūnaitė V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
9. Cohen L., Holliday M. (1996). *Practical Statistics for Students*. London: P.C.P.
10. Duoblienė L., Bulajeva T. (2008). *Ugdymo kokybė bendrojo lavinimo mokykloje. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai – kokybiško ugdymo garantas?* Acta Pedagogica Vilnensia, 21, p. 59-74.
11. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Groon, P. (2003). *The new work of educational leaders: changing leadership practice in an era of school reform*. London: Paul Chapman.
13. Harris, A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Vilnius: ŠMM Švietimo ir aprūpinimo centras.
14. Harris, A., Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Milton Keynes: Open University Press.
15. Harris, A., Mjuisas, D. (2003). *Mokytojų lyderystė. Principai ir praktika*. [interaktyvus]. [Žiūrėta 2013 m. liepos 25 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi>>

- %C5%B3sti%20failus:/article/553/Mokytoj%C5%B3%20lyderyst%C4%97.%20Principai%20ir%20praktika.pdf>.
16. Hopkins D., Ainscow M., West M. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius: „Tyto alba“.
 17. Jackson T., Burrus J., Bassett K., Roberts R. D. (2010). *Teacher leadership: an assessment framework for an emerging area of Professional practice*. ETS: New Jersey.
 18. Jucevičienė P. (2010). *Argumentavimas mokymosi procese*. Norway: NTNU.
 19. Kardelis K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
 20. Kontautienė R. (2010). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
 21. Lambert L. (2011). *Lyderystės gebėjimai ir tvari mokyklos pažanga*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
 22. Lapėnienė, A., Lukšytė D. (2010). *BMT projekto patirtys*. [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2013 m. liepos 27 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.bmt.smm.lt/wp-content/uploads/2010/12/Asta-Lapeniene-BMT-%C4%AFsivertinimas.pdf>>.
 23. Laužackas R., Gedvilienė G., Tūtlys V., Juozaitienė D. (2008). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai* [interaktyvus]. [Žiūrėta 2013 m. rugpjūčio 26 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2008/89/lauzackgedvtuljuoz29-44.pdf>>.
 24. Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris A., Hopkins D. (2006). *Seven strong claims about successful leadership*. London: DfES.
 25. *Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (Projektas)*. [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2013 m. liepos 12 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859>.
 26. Martišius A. S., Kėdaitis V. (2003). *Statistika. I dalis. Statistinės analizės teorija ir metodai*. Vilnius: VU leidykla.
 27. Marzano R. J., Waters T., McNulty B. A. (2011). *Veiksminga mokyklų lyderystė*. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
 28. Mečkauskienė R. (2008). *Šiuolaikinės mokyklos valdymas*. Vilnius: „Versus aureus“.
 29. Mikoliūnienė V. (2009). *Veiksminga vadyba ugdymo įstaigos veiklos tobulinimui*. Vilnius: UAB „Garsų pasaulis“.
 30. Miltenienė, L. (2005). *Bendradarbiavimo realybė tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje*. *Specialusis ugdymas*, 2(13), p. 34–44.
 31. Mitchell, D. (2007). *What Really Works in Special and Inclusive Education*. London and New York: Routledge.

32. Merkys, G., Balčiūnas, S., Brazienė, R. ir kt. *Mokyklų vidaus struktūros ir valdymo modelių projektų įgyvendinimo sėkmės vertinimas*. [interaktyvus]. [Žiūrėta 2013 m. liepos 25 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/uploads/documents/MSTP/mokyklos-strukturos-tobulinimas/MSTP%20tyrimo%20skaidres.pdf>>.
33. *Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis* (2011). [interaktyvus]. [Žiūrėta 2013 m. liepos 27 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/Mokyklos-tinklinio-bendradarbiavimo-su-socialiniais-partneriais-modelis.pdf>>.
34. Morkūnaitė M. *Vadovų lyderystės ir švietimo organizacijos veiklos kokybės sąveikos modeliavimas*. Bakalauro darbas, VDU.
35. Neale S., Spencer-Arnell L., Wilson L. (2010). *Emocinis intelektas ir ugdymas: efektyvesniam vadovų, ugdymo konsultantų ir personalo specialistų darbui*. Vilnius: UAB „Verslo žinios“.
36. Palidaskaitė J. (2007). *Motyvacijos unikumas valstybės tarnyboje*. Viešoji politika ir administravimas 19, p. 33–45.
37. Raižienė S., Endriulaitienė A. (2008). *Efektyvus komandų formavimas: principai, metodai, įgūdžiai*. Vilnius: MRU.
38. Robbins H. A., Finlay M. (2000). *Why teams don't work*. San Francisco: Borrett:Koehler.
39. Robbins S. P. (2010). *Kaip vadovauti žmonėms*. Vilnius: „Tyto alba“.
40. Sallis E. (2002). *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page.
41. Senge P. ir kt. (2008). *Besimokanti mokykla*. Vilnius: Versa.
42. Sergiovanni, T. J. (2005). *Vadovavimas: ką tai reiškia mokykloms?* Vilnius: Garnelis.
43. Shackleton V. (2000). *Business leadership*. London: Thompson.
44. Silns, H., Mulford, B. (2002). *Second international handbook of educational leadership and administration*. Netherlands: Kluwer Press.
45. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: „Margi raštai“.
46. Stoner James A.F., Freeman R.E., Gilbert Jr. Daniel R. (2001). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
47. Šavareikienė D. (2008). *Motyvacija vadybos procese*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
48. Trakšėlys K. (2008). *Vadovo emocinio intelekto įtaka valdymo produktyvumui*. Vadyba, 2 (13), p. 173-178.
49. Vagnerienė E. (1999). Profesinio rengimo kokybės vadyba Vakarų Europos šalyse ir Lietuvoje. In: *Socialinės kaitos procesai ir profesinio rengimo vyksmas. 2 knyga*. Kaunas: VDU leidykla.

50. Valiuškevičiūtė A., Mikutavičienė I. (2006). *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*. Kaunas: VDU leidykla.
51. *Valstybinės švietimo 2013-2022 m. strategija [interaktyvus]*. [žiūrėta: 2013 m. liepos 11 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=438859>.
52. *Vidurinio ugdymo bendrosios programos [interaktyvus]*. [žiūrėta: 2013 m. rugpjūčio 26 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/suzinokime/bp/2011/Vidurinio_ugdymo_BP_ivadas.pdf>.
53. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
54. Ильин Е.П. (2001). *Эмоции и чувства*. Санкт-Петербург.

esu Monika Grigaliūnienė, Šiaulių universiteto Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė. Atlieku tyrimą, kuriuo siekiu išsiaiškinti, kokią įtaką bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybei daro pasidalytoji lyderystė, t.y. kaip kiekvieno mokytojo lyderystė lemia visos mokyklos veiklos kokybę. Jūsų asmeninė patirtis ir nuomonė yra labai svarbi. Anketa yra ANONIMINĖ. Gauti duomenys bus panaudoti tyrimo apibendrinimui – sukurto pasidalytosios lyderystės ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės sąveikos modelio patikrinimui.

Dėkoju už nuoširdžius Jūsų atsakymus.

1. Pasistenkite įvertinti save kritiškai ir objektyviai – kokiomis savybėmis Jūs pasižymite dirbdamas mokykloje? (neužmirškite, kad anketa yra anoniminė, todėl pasistenkite būti nuoširdūs) (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 4, kur 1 – pasižymiu, 2 – iš dalies pasižymiu, 3 – nepasižymiu, 4 – nepasižymiu, bet manau, kad turiu pasikeisti)

	<i>Pasižymiu</i>	<i>Iš dalies pasižymiu</i>	<i>Nepasižymiu</i>	<i>Nepasižymiu, bet manau, kad turiu pasikeisti</i>
Pagarba kiekvienam žmogui	1	2	3	4
Atvirumas naujovėms	1	2	3	4
Gebėjimas rodyti tinkamą pavyzdį kolegoms, mokiniams	1	2	3	4
Pagalba ir parama kiekvienam	1	2	3	4
Psichologijos išmanymas	1	2	3	4
Organizacijos vertybių puoselėjimas	1	2	3	4
Iniciatyvumas	1	2	3	4

2. Kokiomis savybėmis turėtų pasižymėti šiuolaikinis mokytojas? (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 3, kur 1 – svarbu, 2 – iš dalies svarbu, 3 – nesvarbu)

	<i>Svarbu</i>	<i>Iš dalies svarbu</i>	<i>Nesvarbu</i>
Pagarba kiekvienam žmogui	1	2	3
Atvirumas naujovėms	1	2	3
	<i>Svarbu</i>	<i>Iš dalies svarbu</i>	<i>Nesvarbu</i>
Gebėjimas rodyti tinkamą pavyzdį kolegoms, mokiniams	1	2	3

Pagalba ir parama kiekvienam	1	2	3
Psichologijos išmanymas	1	2	3
Organizacijos vertybių puoselėjimas	1	2	3
Iniciatyvumas	1	2	3

3. Kaip pasireiškia lyderystė Jūsų organizacijos vadovo veikloje? (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 4, kur 1 – visada, 2 – dažnai, 3 – kartais, 4 - niekada)

Vadovas:	Visada	Dažnai	Kartais	Niekada
Kuria tvirtus tarpusavio santykius	1	2	3	4
Geba sukurti pasitikėjimo atmosferą	1	2	3	4
Suvienija žmones bendrai veiklai, užduotims	1	2	3	4
Teikia pagalbą ir paramą kiekvienam	1	2	3	4
Paskatina veikti	1	2	3	4
Kartu su darbuotojais pasiskirsto funkcijomis	1	2	3	4
Į sprendimų priėmimą įtraukia kelis lygmenis	1	2	3	4
Skatina darbuotojus keistis, tobulėti, augti	1	2	3	4

4. Kaip pasireiškia lyderystė Jūsų organizacijos kiekvieno mokytojo veikloje? (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 4, kur 1 – visada, 2 – dažnai, 3 – kartais, 4 - niekada)

Mokytojas:	Visada	Dažnai	Kartais	Niekada
Teikia pagalbą ir paramą vieni kitiems	1	2	3	4
Įsitraukia į keitimosi profesinėmis žiniomis kultūrą – daro įtaką vieni kitiems	1	2	3	4
Kuria tvirtus tarpusavio santykius	1	2	3	4
Dalyvauja priimanč sprendimus	1	2	3	4
Mokytojas:	Visada	Dažnai	Kartais	Niekada
Pagrindinį dėmesį teikia po/pamokinei veiklai	1	2	3	4
Noriai mokosi	1	2	3	4

5. Jūsų manymu, ar vadovas, turintis lyderio savybių lemia geresnę mokyklos veiklos kokybę? (Jums tinkantį vieną atsakymo variantą apibraukite)

- a) Taip
- b) Ne
- c) Nežinau

6. Kaip galėtumėte apibūdinti lyderystę? (atsakymą įrašykite)

.....

.....

.....

7. Jūsų manymu, ar kiekvieno mokytojo lyderystė (jei organizacijoje sudarytos sąlygos kiekvienam mokytojui plėtoti lyderystę) prisideda prie geresnės veiklos kokybės? (Jums tinkantį vieną atsakymo variantą apibraukite)

- a) Taip
- b) Ne
- c) Nežinau

8. Jūsų švietimo organizacijoje: (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraukdami vieną skaičių iš 3, kur 1 – sutinku, 2 – iš dalies sutinku, 3 – nesutinku)

	<i>Sutinku</i>	<i>Iš dalies sutinku</i>	<i>Nesutinku</i>
Būdingas atvirumas inovacijoms	1	2	3
Prie pokyčių prisideda ne tik vadovas, visa administracija, bet ir mokytojai	1	2	3
Mokytojai turi galimybę ir noriai dalyvauja įvairiuose kursuose ir seminaruose, o vėliau pasidalina savo patirtimi su kolegomis	1	2	3
Nuolat bendradarbiaujama su socialiniais partneriais	1	2	3
Reflektuojama apie savo bei visos mokyklos veiklą	1	2	3
Nuolat kartu planuojamas veiklos tobulinimas	1	2	3
Bendradarbiaujama su kitomis mokyklomis	1	2	3

9. Jūsų švietimo organizacijoje už veiklos kokybę atsakomybę prisiima: (Jums tinkantį vieną ar kelis atsakymų variantus apibraukite)

- a) Vadovas
- b) Vadovas ir mokytojai
- c) Mokytojai
- d) Tėvai

- e) Socialiniai partneriai
- f) Visa mokyklos bendruomenė

10. Ar Jūsų mokykloje yra apibrėžta kokybės samprata? (Jums tinkantį vieną atsakymo variantą apibraukite)

- a) Taip
- b) Ne
- c) Apie tai nieko negirdėjau

11. Kaip Jūs suprantate, kas yra kokybė Jūsų mokykloje? (Jums tinkantį vieną atsakymo variantą apibraukite)

- a) kokybė orientuota į reikalavimų atitikimą
- b) kokybė orientuota į klaidų nedarymą
- c) kokybė nukreipta į tikslų tinkamumą ir jų įgyvendinimą
- d) kokybė nukreipta į vartotojų/klientų (mokinių, tėvų, savivaldybės) poreikių patenkinimą
- e) kokybė – tai transformacija/kaita
- f) kokybė orientuota į ekonominę vertę – paslauga kokybiška tada, kai tas pats rezultatas gaunamas mažesnėmis išlaidomis nei jam adekvatus
- g) kokybė orientuota į vystymą, nuolatinį tobulėjimą, mokymąsi
- h) kita (*įrašykite*).....

12. Jūsų manymu, ar šie veiksniai atliepia mokyklos veiklos kokybę? (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 3, kur 1 – atspindi, 2 – iš dalies atspindi, 3 – neatspindi)

	<i>Atliepia</i>	<i>Iš dalies atliepia</i>	<i>Neatliepia</i>
Vadovo ir visos mokyklos bendruomenės narių emocinis intelektas (pagarba, supratimas, pasitikėjimas, pozityvus mąstymas, mokymasis iš klaidų)	1	2	3
Bendradarbiavimas (mokymasis vieniems iš kitų, pagalba vieni kitiems, dalinimasis patirtimi, idėjų generavimas)	1	2	3
Motyvacija, motyvavimo sistema (skatinama tarpusavio parama siekiant bendro tikslo, sužadinas noras veikti, tobulėti, keistis, dirbti)	1	2	3
Psichologinis komfortas (pagarba ir pasitikėjimas, streso nebuvimas, šilti tarpusavio santykiai)	1	2	3
	<i>Atliepia</i>	<i>Iš dalies atliepia</i>	<i>Neatliepia</i>
Pokyčių inicijavimas (atvirumas inovacijoms, prie pokyčių prisideda ne tik vadovas ir administracija, bet ir mokytojai)	1	2	3
Profesinės ir asmeninės kompetencijos	1	2	3

tobulinimas (nuolat atnaujinamos profesinės žinios, mokytojai turi galimybę ir noriai dalyvauja įvairiuose seminaruose)			
Nuolatinis veiklos vertinimas/įsivertinimas (reflektuojama apie mokyklos veiklą, planuojamas veiklos tobulinimas)	1	2	3
Komandinis darbas (kai bendras visų indėlis yra didesnis nei dirbančių atskirai, nesunku suderinti tarpusavio vaidmenis komandoje)	1	2	3
Ugdomi praktiniai mokinių gebėjimai (aktyvūs mokymo/si metodai, teorija nuolat siejama su jos taikymu praktikoje, mokoma ieškoti, sisteminti, tinkamai naudoti informaciją, saviraiškos galimybė mokiniams)	1	2	3
Nuolat atnaujinamas ugdymo turinys (atsižvelgiama į valstybinių egzaminų programų kaitą, individualias mokinių savybes, visuomenės mokymosi rezultatus)	1	2	3

13. Kokius veiklos kokybės veiksnius dar galėtumėte išskirti kaip labai svarbius mokyklos veiklos įsivertinimui? (atsakymą įrašykite)

.....

.....

.....

14. Veiklos kokybę savo mokykloje įsivertinate: (Jums tinkantį vieną atsakymo variantą apibraukite)

- Vidaus audito metu
- Išorės audito metu
- Turite apsibrėžę individualius mokyklos veiklos kokybės veiksnius ir pagal visiems priimtina metodiką bent kartą į metus juos įsivertinate
- Tinka „a“ ir „b“ atsakymų variantai
- Tinka visi atsakymų variantai

15. Ar atlikus veiklos įsi/vertinimą Jūsų mokykloje vykdomas veiklos tobulinimas?

- Taip, mokykla kryptingai stengiasi tobulinti veiklą, atsižvelgdama į įsi/vertinimo rezultatus
- Mokykla tik suplanuoja veiklos tobulinimą, tačiau tai lieka tik teoriniame lygmenyje, jokie veiksmai nesiimami
- Kita (įrašykite).....

16. Jūsų švietimo organizacijoje: (įvertinkite kiekvieną teiginį apibraudami vieną skaičių iš 3, kur 1 – sutinku, 2 – iš dalies sutinku, 3 – nesutinku)

	<i>Sutinku</i>	<i>Iš dalies sutinku</i>	<i>Nesutinku</i>
Vyrauja pagarba, supratimas, entuziazmas, pozityvus mąstymas	1	2	3
Dalinamasi patirtimi – tokiu būdu	1	2	3

mokomasi vieni iš kitų			
Sužadinas noras veikti, keistis, tobulėti, dirbti	1	2	3
Vyrauja šilti tarpusavio santykiai, nejaučiamas stresas	1	2	3
Būdingas atvirumas pokyčiams, kuriuos inicijuoja ne tik vadovas, bet ir mokytojai	1	2	3
Mokytojai nuolat atnaujina profesines žinias ir asmenines kompetencijas	1	2	3
Nuolat reflektuojama apie mokyklos veiklą, tokiu būdu numatant jos veiklos tobulinimą	1	2	3
Tam, kad pasiektų geresnių rezultatų, mokytojai buriasi į komandas – kartu siekia numatytų tikslų	1	2	3
Šalia teorinių žinių ugdomi ir praktiniai mokinių gebėjimai	1	2	3
Atsižvelgiant į besimokančiųjų gebėjimus, brandos egzaminų reikalavimus nuolat atnaujinamas ugdymo turinys	1	2	3

17. Jūsų lytis: (atsakymą pažymėkite ✓)

- Vyras
- Moteris

18. Jūsų amžius: (atsakymą pažymėkite ✓)

- 22-31 m.
- 32-41 m.
- 42-51 m.
- 52-61 m.
- 61 m. ir daugiau

19. Jūs esate: (atsakymą pažymėkite ✓)

- Pradinės mokyklos mokytoja/as
- Progimnazijos mokyklos mokytoja/as
- Pagrindinės mokyklos mokytoja/as
- Vidurinės mokyklos mokytoja/as
- Gimnazijos mokytoja/as

Dėkoju už nuoširdžius atsakymus.