

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Asta Vaičiūnienė

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**MOKYKLOS VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖS
RAIŠKA IR JOS VYSTYMO SĄSAJOS SU VALDYMO IR
ORGANIZACIJOS KULTŪROS POKYČIAIS**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė

doc. dr. Aušrinė Gumuliauskienė

Šiauliai, 2013

Darbas originalus..... Asta Vaičiūnienė

Turinys

SUMMARY	5
ĮVADAS	6
1. LYDERYSTĖS SAMPRATOS TEORINĖS INTERPRETACIJOS	11
1.1 Lyderystės samprata	12
1.1.1 Procesinis lyderystės aspektas	12
1.1.2 Personologinis lyderystės aspektas	14
1.1.3 Kultūriniai lyderio charakteristikų skirtumai	16
1.1.4 Sisteminis požiūris į lyderystę	20
1.2 Švietimo lyderystės reikšmingumas	21
1.2.1 Švietimo lyderystės ir kokybės sąsajos	24
1.2.2 Mokytojų lyderystės reikšmingumas	28
1.2.3 Mokyklos vadovo vaidmuo lyderystės vystyme	30
1.2.4 Lyderystės vystymas švietimo organizacijoje	36
1.3 Lyderystės ir valdymo sąsajos	40
1.4 Mokyklos kultūros ir lyderystės sąsajos	49
2. MOKYKLOS VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖS RAIŠKOS IR SĄSAJŲ SU VALDYMO BEI ORGANIZACIJOS KULTŪROS POKYČIAIS EMPIRINIS TYRIMAS	52
2.1. Tyrimo metodika ir organizavimas	52
2.2. Respondentų charakteristika	55
2.3. Lyderystės raiškos skatinimas mokykloje	67
2.4. Mokytojų lyderystės raiška	74
2.5. Mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės vaidmuo valdymo efektyvumui	79
2.6. Mokyklos kultūros pokyčiai plėtojant vadovų ir mokytojų lyderystę	83
2.7 Lyderystės sąsajos su valdymo ir organizacijos kultūros pokyčiais	86
IŠVADOS	90
REKOMENDACIJOS MOKYKLŲ VADOVAMS	92
LITERATŪRA	93

PRIEDAI	100
---------------	-----

SANTRAUKA

MOKYKLOS VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖS RAIŠKA IR JOS VYSTYMO SĄSAJOS SU VALDYMO IR ORGANIZACIJOS KULTŪROS POKYČIAIS

Magistro darbas

Tyrimo aktualumas. Strateginiuose šalies dokumentuose akcentuojama, jog aktualu keisti, modernizuoti švietimo procesų vadybą, stiprinti lyderystę, siekiant švietimo kokybės gerinimo. Švietimo lyderystės plėtotės gairėse (2012) akcentuojamas lyderystės plėtojimas mokykloje šiomis kryptimis: *lyderystės kultūros ugdymas, lyderystės kompetencijų vystymas, lyderystės modelių taikymas*. Magistro darbu siekta ištirti lyderystės raišką ir jos vystymo galimybes mokykloje bei sąsajas su valdymo, kultūros pokyčiais. **Tyrimo objektas** - lyderystės raiška ir jos vystymo galimybės mokykloje. **Tyrimo tikslas** - teoriškai ir empiriškai pagrįsti lyderystės vystymo reikšmingumą bendrojo ugdymo mokykloje, vyraujančias mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatas, orientacijas, raiškos tendencijas bei sąsajas su valdymo, kultūros pokyčiais. **Tyrimo metodika.** Tyrimas atliktas naudojant teorinius, empirinius ir statistinius (aprašomoji statistika, faktorinė analizė, koreliacinė analizė) tyrimo metodus. Mokyklų vadovų ir mokytojų lyderystės raiškos ir sąsajų su valdymo bei organizacijos kultūros pokyčiais empirinis tyrimas atliktas 2013 m. septyniose Šiaulių miesto mokyklose. Apklausoje raštu dalyvavo 210 respondentų: 193 mokytojai ir 17 mokyklų vadovų (direktorių ir jų pavaduotojų). **Tyrimo rezultatai.** Hipotezė, kad mokyklos vadovai ir mokytojai pripažįsta lyderystės reikšmingumą, pasižymi teigiamomis lyderystės nuostatomis ir orientacijomis bei yra įsitikinę, jog lyderystės vystymas bendrojo ugdymo mokykloje susijęs su valdymo ir mokyklos kultūros pokyčiais, pasitvirtino. Nustatyta, jog tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų asmeninės lyderystės savybės yra atsakomybė, bendradarbiavimas ir iniciatyvumas, o mokytojų - kolegiškumas, atvirumas naujovėms. Asmeninės lyderystės savybės nulemia lyderystės raišką, nes tai patvirtina stiprūs koreliaciniai ryšiai. Mokyklose skatinama lyderystės raiška. Mokyklų vadovų ir mokytojų lyderystė įtakoja teigiamus valdymo ir organizacijos kultūros pokyčius. Remiantis tyrimo rezultatais suformuotas lyderystės įgūdžių modelis.

SUMMARY

**EXPRESSION OF SCHOOL MANAGEMENT AND TEACHER
LEADERSHIP AND CORRELATION BETWEEN ITS DEVELOPMENT
AND CHANGES OF MANAGEMENT AND ORGANIZATION CULTURE**

Master's Thesis

Relevance of the research. In country strategy papers it is emphasised that it is very important to change, to modernize the management of education processes, to strengthen the leadership in order to improve the quality of education. In Educational Leadership Development Guidelines (2012) the development of leadership in schools is emphasized in these directions: **the development of leadership culture, leadership skills development, the use of leadership models.** By this Master's Thesis it was aimed to investigate the expression of leadership and opportunities of its development in schools and its correlation with management and cultural changes. **The Object of the Research** – the expression of leadership and opportunities of its development in school. **The Aim of the Research** – to base the importance of the development of the leadership in general education schools, the dominant provision of leadership of school managers and teachers, orientations, the tendencies of expression and correlation with management and cultural changes in theoretical and empirical. **The Methods of the Research.** The research is done, using theoretical, empirical and statistical (descriptive statistics, factor analysis, correlation analysis) methods of research. The empirical research of the expression of school management and teacher leadership and correlation between its development and changes of management and organization culture, was done in 2013 in 7 schools in Šiauliai. In survey in written form 210 respondents took place: 193 teachers and 17 school managers (headmasters and their deputies). **The Results of the Research.** The hypothesis, that school principals and teachers declare the importance of leadership, they have positive leadership provision and orientation and they are sure that the development of leadership in general education schools is connected with the changes of school management and culture, was verified. It was found that personal leadership qualities of school managers who took place in the research are responsibility, collaboration and initiative, and personal leadership qualities of the teachers are collegiality, openness to innovations. The personal leadership qualities determine the expression of leadership, and it is proved by strong correlation. The expression of leadership is promoted in schools. The leadership of school managers and teachers influence positive changes of school management and cultural changes. The model of leadership skills is formed on the base of the research.

ĮVADAS

Aktualumas. Intensyvėjant globalizacijos procesams, ryškios pokyčių tendencijos jaučiamos įvairiose srityse: švietimo, technologijų, socialinėje, kultūros, ekonomikos, gamtosaugos. Strateginiuose šalies dokumentuose akcentuojama, jog aktualu keisti, modernizuoti švietimo procesų vadybą, stiprinti lyderystę, siekiant švietimo kokybės gerinimo. Visuomenės kultūros, mąstymo, elgsenos pokyčiai ir vertybės lems sėkmingą šalies raidą ir padės pasirengti drąsiai priimti globalios konkurencijos iššūkius. Taip siekiama paskatinti esminius visuomenės pokyčius ir sudaryti sąlygas formuoti kūrybingai, atsakingai ir atvirai asmenybei. Tokios asmenybės skatins pažangos procesus ir lems teigiamus pokyčius visose visuomenės gyvenimo srityse (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“). „Pokyčių skatinimas yra ir viena svarbiausių visuotinės kokybės vadybos ypatybių“ (Marzano, Waters, Mc Nulty, 2011, p. 63). „Tobulindamos ugdymo ir mokymosi kokybę, mokyklos dažniau renkasi tobulinti tai, kas susiję su mokiniais ir jų tėvais, o išorės vertintojai siūlo mokyklose tobulinti veiklas, kurios tiesiogiai priklauso nuo mokytojo - **ugdyti lyderius, prisiimančius atsakomybę**. NMVA mano, kad mokyklos tobulina procesus (ugdymas ir mokymas, pagalba), o ne rezultatus (pasiekimai), suprasdamos, kad procesai duoda gerą rezultatą, ir nelabai sieja nei procesų, nei rezultatų kokybės su strateginiu valdymu (NMVA, 2012, p. 40). P. Hallinger (2012), išstudijavęs 30 metų vykdytus tarptautinius mokyklų lyderystės tyrimus, teigia, kad iki 1990 metų lyderystės mokyklose tyrimai daugiausia buvo orientuoti į vadovą, kaip pagrindinį lyderystės šaltinį. 1990 – aisiais dėmesys atkreiptas į mokytojų profesionalumą, į mokytojus lyderius. Tai vedė prie rekonceptualizuotos mokyklos lyderystės kaip paskirstyto proceso arba lyderystės sklaidos. Kaip teigia A. Gumuliauskienė (2013), užsienio ekspertai ir šalies mokslininkai akcentuoja dominuojančio hierarchinio valdymo modelio ir mažai pakitusios organizacinės valdymo struktūros tendenciją. Per mažai dėmesio skiriama žmonių išteklių veiksmui, didžiausia reikšmė teikiama tikslams, kurie suteikia pagrindą organizacijai veikti. Šiuolaikinės vadybos požiūriu tai nėra efektyvu, nes neatitinka liberalios švietimo ideologijos principų ir demokratėjančios visuomenės poreikių. Daugumoje NMVA (2012) vertintų mokyklų pakankamai gerai sukomplektuotas tiek pedagoginis, tiek aptarnaujantis personalas, bet jo darbo organizavimas trečdalyje vertintų mokyklų yra tobulintinas, nes komandinis darbas formalesnis ir darbo grupių veikla mokykloje pastebimos įtakos pamokų kokybei nedaro. Komandos efektyvumą nulemia du veiksniai: tinkamas narių parinkimas (asmenybių charakteristikų derinys); komandos mokymas (grupinio darbo principai, veiksmingi metodai). Nežinia, ar/ kiek mokyklos vadovai į juos atsižvelgia. Šios tendencijos rodo, kad organizacijos nepilnai išnaudoja darbuotojų lyderystės potencialą. L. Lambert (2011, p. 9) požiūriu, „lyderystė – tai gebėjimas padėti mokytis kitiems, mokytis iš kitų ir paveikti kitų

mokymaši“. D. Žvirdauskas (2006) teigia, kad mokyklose nėra tradicijos dalintis patirtimi, žmonės labai užsidarę, savo profesines ar bendrąsias kompetencijas perteikiantys tik labai siauram kolegų ratui, nesiekiantys lygiuotis į geresnius, nuo lyderių atsiribojantys, **lyderystė ir jos reikšmingumas suvokiami nepakankamai**.

Šiuo metu stebimi ryškūs pokyčiai lyderystės sampratoje. NMVA (2012) duomenimis, lyderystė ir jos raiška mokyklose suprantama skirtingai: tai ir iniciatyvūs mokytojai, ir gerai organizuoti darbai, projektai, ir geresni mokinių rezultatai, o vienas mokyklos vadovas kaip lyderis akcentuojamas rečiau negu vadovų lyderių komanda arba iniciatyvūs mokytojai. Lietuvos mokyklose yra prielaidos lyderystės vystymui. Anot Avolio (2007), Yukl (2006), **lyderystė nebėra tiesiog apibūdinama kaip individuali savybė ar išskirtinumas, bet greičiau vaizduojama kaip įvairūs modeliai, tokie kaip diadiniai, dalijimosi, bendravimo, strateginiai, globaliniai ir socialinės dinamikos kompleksas** (Avolio, Walumbwa, Weber, 2009).

Anot J. Melnikovos (2012), mokyklų vadovai mokytojų lyderystę sieja visų pirma su ugdymo procesu, su mokytojų tiesioginėmis funkcijomis ir atsakomybe už ugdymo(-si) proceso rezultatus. Ši lyderystės koncepcija tradicinė. Tačiau šiuolaikinių tendencijų kontekste (Goldring ir kt., 2010; Harris, 2010; Lambert, 2011, cit. Melnikova 2012) mokytojų lyderystė suvokiama daug plačiau, ji apima refleksyviąją, sisteminę lyderystę ir lyderių ugdymą. Mokyklose turi būti diegiamos konkrečios strategijos mokytojų lyderystei plėtoti plačiąja šiuolaikine prasme.

Mokyklos vadovo lyderystės tyrimų nestinga. Reikšmingos informacijos suteikė vadovų lyderystės metaanalizės (sisteminiis tyrimų apibendrinimo metodas, kai, vertinant nepriklausomus tos pačios rūšies tyrimus, jų metu gauti rezultatai apibendrinami, norint pateikti tikslesnę ir aiškesnę informaciją iš pakankamai didelės duomenų bazės). Lyderystės sisteminius tyrimų apibendrinimus atliko R. Marzano, T. Waters, B. Mc Nulty (2011), P. Hallinger (2012), K. Leithwood, J. Sun (2012). W. Bennis, B. Nanus (1998), B. M. Bass (2000), B. Mulford (2003), T. Bush (2008), B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011) savo tyrimuose daug dėmesio skyrė mokyklos vadovo lyderystei. Lietuvoje mokyklos vadovo lyderystę tyrė D. Žvirdauskas (2006), D. Baronienė (2008), J. Melnikova (2011), J. Navickaitė (2012). Anot P. Hallinger (2012), vis dažniau mokslininkai (Barth, 1990, 2001; Clift, Johnson, Holland, & Veal, 1992; Day et al., 2006; Fullan, 2001, 2006; Gronn, 2002, 2009; Hall & Hord, 2001; Harris, 2003; Kleine-Kracht, 1993; Lambert, 2003; Marks & Printy, 2003; Spillane, 2006; Stoll & Fink, 1996) teigia, kad tvarus mokyklų tobulinimas turi būti paremtas lyderystės pasidalijimu tarp suinteresuotųjų šalių. Šia kryptimi dirba A. Hargreaves, D. Fink (2008), A. Harris (2011), L. Lambert (2011). Lietuvoje pasigendama pasidalintosios lyderystės tyrimų. Mokytojų lyderystės savybes nagrinėjo L.

Rupšienė ir A. Skarbalienė (2010). V. Kazlionkaitė tyrė lyderystės įtaką mokyklos efektyvumui (2009), tačiau kaip vystomos švietimo sistemos subjektų lyderystės kompetencijos ir ugdoma lyderystės kultūra, tyrimų aptikti nepavyko.

Problema. Švietimo lyderystės plėtotės gairėse (2012) akcentuojamas lyderystės plėtojimas mokykloje šiomis kryptimis: *lyderystės kultūros ugdymas, lyderystės kompetencijų vystymas, lyderystės modelių taikymas*. Tai tarpusavyje glaudžiai susiję procesai, kurie lemia vadovavimo mokyklai ir lyderystės modelių pasireiškimą. Lyderystės mokykloje raiškai turi būti kuriamos prielaidos ir sąlygos, kad lyderystė būtų vystoma visos mokyklos bendruomenės mastu. Mokyklos savarankiškai pasirinktas veiklos organizavimas ir valdymas yra prielaida lyderystės vystymo modeliui formuoti ir pasiekti geresnių ugdymo ir veiklos rezultatų. Tam būtini ir kultūriniai mokyklos pokyčiai. Atlikti tyrimai liudija, kad šiandien bendrojo ugdymo mokyklose kaip ir kitose švietimo organizacijose, stokojama lyderystės raiškos ir palankios jai kultūros. **Šiame kontekste formuluojami probleminiai klausimai: kokios vyrauja bendrojo ugdymo mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatos ir orientacijos, kaip mokyklos vadovai ir mokytojai vertina valdymo bei mokyklos kultūros pokyčių reikšmingumą lyderystės raiškai?**

Tyrimo objektas – lyderystės raiška ir jos vystymo galimybės mokykloje.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad mokyklos vadovai ir mokytojai pripažįsta lyderystės reikšmingumą, pasižymi teigiamomis lyderystės nuostatomis ir orientacijomis bei yra įsitikinę, jog lyderystės vystymas bendrojo ugdymo mokykloje susijęs su valdymo ir mokyklos kultūros pokyčiais.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti lyderystės vystymo reikšmingumą bendrojo ugdymo mokykloje, vyraujančias mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatas, orientacijas, raiškos tendencijas bei sąsajas su valdymo, kultūros pokyčiais.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti lyderystės sampratos ir tipologijos teorinius pagrindus.
2. Teoriškai pagrįsti lyderystės reikšmingumą sisteminei mokyklos kaitai.
3. Identifikuoti mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatas, orientacijas bei raiškos tendencijas.
4. Empiriškai pagrįsti mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės raiškos tendencijas bei sąsajas su valdymo ir kultūros pokyčiais.

Tyrimo metodologija. Tyrimo metodologija grindžiama:

Visuotinės kokybės vadybos ir bendrosios vadybos teoretikų (Ruževičius, 2010; Northouse, 2009; Marzano, Waters, McNulty, 2011; Hargreaves, Fink, 2008; Drucker, 2009 ir kt.) *esminėmis nuostatomis*, akcentuojančiomis pokyčių skatinimą, komandinį darbą, nuolatinį tobulėjimą, pasitikėjimo stiprinimą ir trumpalaikių tikslų atsisakymą kaip efektyvios vadybos prielaidą. Tyrimas *remiasi sisteminę lyderystės sampratą*, kuriai būdingas mokyklų tobulinimas, pritraukiant, puoselėjant ir ugdant lyderius visuose lygmenyse – individualiajame, grupės, klasės, mokyklos, savivaldybės, nacionaliniu mastu (Cibulskas, 2012). Tyrimo *metodologija taip pat grindžiama lyderių bruožų teorija* (Stogdill; Judge, Bono, Iliesas, Gerhard cit. Northouse, 2009; Goldberg, 1999), teigiančia, kad lyderių bruožai yra svarbūs ir juos asmenys gali įgyti arba puoselėti, norėdami, kad kiti juos laikytų lyderiais; *pasidalintos lyderystės teorijos* (Barth, 1990, 2001; Clift, Johnson, Holland, & Veal, 1992; Day et al., 2006; Fullan, 2001, 2006; Gronn, 2002, 2009; Hall & Hord, 2001; Harris, 2003; Kleine-Kracht, 1993; Lambert, 2003; Marks & Printy, 2003; Spillane, 2006; Stoll & Fink, 1996, cit. Hallinger, 2012; Hargreaves, Fink, 2008; Harris, 2011) *esminėmis nuostatomis*, teigiančiomis, kad tvarus mokyklų tobulinimas turi būti paremtas lyderystės pasidalijimu tarp suinteresuotų šalių; *lyderystės įgūdžių modelių* (Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs, Fleishman, 2000), pagrindžiančiu, kad lyderiai gali išsiugdyti savo gebėjimus per patyrimą. Tyrimas remiasi ir *socialiai konstruojamų žinių perspektyva*, kuri sudaro galimybę remtis tiriamųjų požiūriais į analizuojamą situaciją, fokusuotis į specifinius kontekstus, panaudojant praktinės patirties įtaką interpretacijai, nes žmonės vysto subjektyvias savo patirčių prasmes, orientuotas į konkrečius objektus (Žydžiūnaitė, 2007).

Tyrimo metodai:

Teoriniai - mokslinės literatūros, strateginių ir švietimo veiklą reglamentuojančių dokumentų analizė.

Empiriniai - anketinė mokyklos vadovų, pedagogų apklausa raštu.

Statistiniai: tyrimo duomenys, naudojantis kompiuterine programa SPSS (Statistical Package for Social Science) 17.0 for WINDOWS, apdoroti aprašomosios statistikos (dažnių lentelės, vidurkiai, procentai, standartinis nuokrypis, minimali ir maksimali reikšmės), faktorinės analizės (pagrindinių komponentų VARIMAX/KMO rotacija; α - skalės tinkamumo faktorinei analizei – testas) metodais. Statistinių ryšių stiprumui įvertinti taikyta koreliacinė analizė (Pearson Correlation). Gauti duomenys grafiškai apipavidalinti naudojant „Microsoft Office Excel 2010“ programinį paketą. Darbas redaguotas „Microsoft Office Word 2010“ programa.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas 7 Šiaulių miesto mokyklose (4 progimnazijose ir 3 gimnazijose). Apklausoje raštu dalyvavo 210 respondentų: 193 mokytojai ir 17 mokyklų vadovų (direktorių ir jų pavaduotojų). Apklausa buvo grindžiama tiriamųjų savanoriškumo ir tyrimo anonimiškumo principais.

Tyrimo etapai.

1. 2012 m. IV ketvirtis – sąvokų, apibrėžimų, tyrimo objekto, hipotezės, darbo tikslų ir uždavinių formulavimas.
2. 2013 m. I ketvirtis – mokslinės literatūros analizė.
3. 2013 m. II ketvirtis – lyderystės raiškos tendencijų vertinimo instrumentų kūrimas.
4. 2013 m. III ketvirtis – tyrimo mokyklose organizavimas ir duomenų apdorojimas.
5. 2013 m. IV ketvirtis – tyrimo rezultatų aprašymas ir įforminimas, hipotezės tikrinimas, rekomendacijų rašymas.

Tyrimo teorinis ir praktinis reikšmingumas

Tyrimo teorinį reikšmingumą sudaro lyderystės raiškos teorinis pagrindimas, išryškinant ir pagrindžiant lyderystės reikšmingumą sisteminei mokyklos kaitai, jos raiškos sąsajas su valdymo ir organizacijos kultūros pokyčiais. Praktinį tyrimo reikšmingumą sudaro tai, kad tyrimo metu identifikuotos mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatos ir orientacijos, lyderystės raiškos prielaidos bendrojo ugdymo mokykloje, nustatytos mokyklos vadovų ir mokytojų požiūrio tendencijos apie lyderystės vystymą mokykloje sąsajas su valdymo ir kultūros pokyčiais, pateiktos rekomendacijos lyderystės mokykloje vystymui.

Darbo struktūra. Darbą sudaro įvadas, 2 skyriai, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas. Darbą iliustruoja 27 lentelės ir 16 paveikslų. Darbo apimtis (be priedų) 100 puslapių.

1. LYDERYSTĖS SAMPRATOS TEORINĖS INTERPRETACIJOS

Mokslinėje literatūroje aptinkama gausybė lyderystės apibrėžimų. Įvairūs autoriai skirtingai traktuoja ir apibūdina „lyderystės“ sąvoką. A. Harris (2011, p. 37) įvardinta „lyderystės pramonė“ yra prisotinta perteklinių lyderystės idėjų ir nepripažintų teorijų. Vos atmetama viena teorija, netrukus ją keičia nauja, sukeldama abejonių dėl duomenų pagrįstumo. Ši situacija visai nestebina, nes gyvename žinių ekonomikos laikais, žinių visuomenėje.

Skirtingos lyderystės teorijos nevienodai apibrėžia lyderystę. Stogdill (1974); B. M. Bass (1990); House ir Javidan (2004) cit. P. G. Northouse (2009), R.J. Marzano, T. Waters, B. A. McNulty (2011), A.Hargreaves, D. Fink (2008), P. F. Drucker (2009), Mulford (2003); Elmore (2008) cit. B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011), J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert (1999), V. Šilingienė (2011), A. Harris (2011), D. Griffin (2011), L. Lambert (2011), E. Katiliūtė, A. Malčiauskienė, B. Simonaitienė, B. Stanikūnienė, G. Cibulskas (2013), G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė (2012) ir kt. tyrinėjo lyderystę ir pildė jos sampratą tyrimų metu gautais rezultatais. Kiekvienas šių autorių, apibrėždami lyderystę, akcentuoja skirtingus jos aspektus.

A. Skaržauskienė (2008), cituodama Heilbrun (1994), teigia, kad lyderystės mokslas vystėsi trimis etapais: Lyderio bruožų identifikavimo („didžiojo žmogaus“ arba bruožų) teorijos; Vadovo elgesio teorijos. Dar viena šio etapo šaka, kontingencijos teorijos tyrinėjo kaip situacijos faktoriai keičia vadovo elgesį ir vadovavimo stilių; Vadovo ir pasekėjų tarpusavio sąveikos, transakcijos ir įtakos teorijos.

Lyderystės teorijos vadybinėje literatūroje dažnai vadinamos vadovavimo teorijomis, jose akcentuojamas vadovas – lyderis ir jo lyderystės raiška. Anot J. Ruževičiaus (2010), lyderystė yra veiksmingas vadovavimas, apibrėžiamas kaip įtakojimo procesas, kuriuo iš anksto apgalvota ar susiformuota įtaka yra daromas „elegantiškas“ spaudimas vieno asmens kitų asmenų atžvilgiu, siekiant valdyti, struktūrizuoti ir palengvinti veiksmus bei santykius ir sukelti savanoriškas pastangas grupėje ar organizacijoje tikslui pasiekti.

Lyderių - sekėjų santykiuose numanoma valdžia bei svarba dažnai priskiriama lyderiams, tačiau anot Rost (1991), lyderystės santykiuose jie neatskiriami – „tai dvi tos pačios monetos pusės“ (Northouse, p. 15).

Vadyboje naudojamos transakcinės teorijos apibūdina lyderystę kaip apdovanojimų bei bausmių sistemą. Transakcinės lyderystės teorijos daugiausiai dėmesio skiria abipusei sąveikai tarp lyderio ir sekėjų (grupės narių, darbuotojų). Ryšius tarp lyderių ir sekėjų / darbuotojų

analizuoja santykių teorijos, dar vadinamos transformacinėmis teorijomis (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012, p. 64).

V. Šilingienė (2011) teigia, kad lyderystę galima traktuoti dvejopai – naudojant **procesinę ir personologinę** prieigas, nes „moksliuose tyrinėjimuose pastebimos kelios tendencijos, kurios prieštaringai vertina tiek lyderystės objektą, t.y. kas suvokiama kaip lyderystė, tiek ir subjektą, t.y. kieno atžvilgiu lyderystė taikoma ar analizuojama“.

1.1 Lyderystės samprata

1.1.1 Procesinis lyderystės aspektas

P. G. Northouse (2009, p. 14) nurodo, kad nors lyderystės samprata kuriama labai įvairiai, galima išskirti svarbiausias šio reiškinio sudedamąsias dalis: **Lyderystė yra procesas**. Ji apibrėžiama kaip abipusė lyderio ir jo sekėjų sąveika. Toks požiūris pagrindžia, kad lyderystė neapsiriboja tik formaliai paskirtu grupės lyderiu, lyderystė apibrėžiama kaip konteksto reiškinys, todėl lyderiu gali tapti kiekvienas. **Lyderystė yra susijusi su įtaka**. Be įtakos nėra lyderystės, ji yra būtina lyderystės sąlyga. Svarbu, kaip lyderis daro poveikį sekėjams. **Lyderystė atsiranda grupės kontekste**. Tai poveikis bendrą tikslą turinčių žmonių grupei. Grupės – tai lyderystės aplinka. **Lyderystė susijusi su tikslo pasiekimu**. Lyderis privalo sutelkti žmonių grupę konkrečiai užduočiai įvykdyti. Lyderystė atsiranda ir daro poveikį tokioje aplinkoje, kur žmonės siekia tikslo.

Remiantis šiomis sudedamosiomis dalimis P. G. Northouse (2009, p. 15) apibrėžia, kad „**lyderystė yra procesas, kurio metu vienas asmuo daro įtaką žmonių grupei, kad būtų pasiektas bendras tikslas**“. Anot V. Šilingienės (2011), procesinio požiūrio į lyderystę prisilaikantys mokslininkai teigia, kad lyderystė-tai pirmiausia įtakos ir sąveikos tarp lyderio ir sekėjų procesas, siekiant užsibrėžtų tikslų. Tai patvirtina T. Bush (2008), remdamasis Yukl (2002), Wasserberg (2000), Day et al.'s (2001), Beare et al. (1992), Bennis and Nanus (1985) darbais. J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert (2001, p. 459) mano, kad lyderiavimas įtraukia kitus - darbuotojus ar pasekėjus. Pastarieji savo noru ir pasiryžimu paklusti lyderio nurodymams padeda įtvirtinti lyderio statusą; lyderiavimas reiškia nevienodą galios (jėgos) paskirstymą tarp lyderio ir grupės narių. Lyderis paprastai turi daugiau galios. Grupės nariai turi šiokią tokią galią, jie formuoja grupės veiklą; lyderystė - gebėjimas panaudoti skirtingas galios formas, įvairiais būdais darant įtaką savo pasekėjų elgesiui; lyderiavimas susijęs su vertybėmis. Anot Burns (1978), „moralus lyderiavimas reikalauja atsižvelgti į vertybes ir suteikti pasekėjams pakankamai žinių apie alternatyvas, kad jie patys galėtų sąmoningai rinktis, kai ateina laikas nuspręsti, eiti paskui lyderį ar ne“ (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001). Taigi daugelis autorių, apibūdindami lyderystę,

akcentuoja galią (jėgą) – „gebėjimą daryti įtaką, t.y. keisti individų ar grupių pažiūras ar elgesį“. Įtaka suprantama kaip bet kurie veiksmai ar elgesio pavyzdžiai, sukeltys kito asmens arba grupės pažiūrų ar elgesio pokyčių, lyderiavimas yra grupės narių veiklų, reikalingų užduočiai atlikti, nukreipimo ir lyderio poveikio procesas. Anot D. Griffin (2011, p. 37), „lyderystė – tai toks vaidmuo, kurio pagrindinis uždavinys yra išsaugoti grupės ar organizacijos nuolatinį tapatumą ir tikslą“.

Lyderystę laikant procesu, ji apibrėžiama kaip konteksto reiškinys, todėl lyderiu gali tapti kiekvienas. Lyderiai gali būti: paskirtieji (lyderystė grindžiama organizacijoje užimamomis pareigomis) ir iškilusieji (kitų laikomas įtakingiausiu organizacijos nariu, nepaisant jo užimamų pareigų). Anot Jago (1982), lyderystę, kaip procesą galima stebėti lyderių elgesyje, o tokio elgesio galima išmokyti (Northouse, 2009, p.17). A. Hargreaves, D. Fink (2008, p. 95) požiūriu, sudėtingame ir greitame pasaulyje lyderystė negali priklausyti tik nuo kelių žmonių pastangų. Vienas iš tvariosios lyderystės principų yra sklaida. Tai padalyta ir bendra atsakomybė, kuri ir skiriama, ir prisiimama. Lyderystės sklaida yra ne tik protingas, bet ir atsakingas sprendimas.

Kaip teigia D. Žvirdauskas (2006), mokyklos bendruomenės narių įgalinimas sukuria vadovui, lyderiui kitokias darbo galimybes – darbą komandoje. Tokiam darbui būdingas pasidalinimas ne tik idėjomis, bet ir bendra atsakomybe, aukštas kūrybingumo, pasitikėjimo savimi laipsnis. Efektyvus darbas komandoje organizacijai duoda sinerginį efektą, kai kartu veikiant yra pasiekama daug daugiau, nei kiekvienas organizacijos narys galėtų pasiekti veikdamas individualiai. Tokiu atveju organizacijos darbas pasižymi aukštu produktyvumu, žmogiškieji santykiai organizacijoje pasiekia išsipareigojimų kokybę, efektyviau sprendžiami konfliktai, lengviau priimami pokyčiai. Tam būtinas aiškus vadovo žinojimas, kur eiti pačiam ir kur vesti bendruomenę. R. Nedzinskaitės (2013) nuomone, siekiant mokyklos, kaip organizacijos kokybės vienas iš pagrindinių vaidmenų tenka mokytojams, kuriems šiandien būtina nuolat atnaujinti žinias, būti lankstiems, kūrybingiems. Šiems reikalavimams įgyvendinti reikalingos mokytojų skatinimo, motyvavimo paskatos iš pačios mokyklos ir savivaldybės administracijų.

Remiantis projekto „Lyderių laikas“ sąvokų žodyne pateikiama informacija, lyderystė apibūdinama kaip organizacijos tobulėjimo užtikrinimas savarankiško išsipareigojimo pagrindu. Švietimo lyderystė siejama su nuolatinio mokymusi, tobulėjimu, energijos panaudojimu kompetencijos sklaidai, kai į bendrą darbą įtraukiamos visų tipų mokyklos ir visi švietimo sistemos lygmenys, kuriami bendradarbiavimo tinklai, skatinamas asmens ir sistemos tobulinimas, nuolatinių pokyčių nuostatų ugdymas (Lyderių laikas, prieiga internete).

L. Lambert (2011, p. 9) teigia, kad „lyderystė – tai gebėjimas padėti mokytis kitiems, mokytis iš kitų ir paveikti kitų mokymąsi“. Mulford (2003), Elmore (2008) pažymi, kad esminė lyderystės mokykloje funkcija – skatinti „organizacijos mokymąsi“, t. y. didinti mokyklos pajėgumą siekti aukštų rezultatų ir nuolat tobulėti per darbuotojų tobulinimą, klimato ir sąlygų, kuriomis vyksta kolektyvinis mokymasis, kūrimą ir apgalvotą duomenų naudojimą, siekiant ugdymo tobulinimo (Pont, Nusche, Moorman, 2011, p. 26). G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė (2012, p. 140) tvirtina, kad lyderystė yra procesas, grindžiamas individualia ir organizacine plėtote. „Švietimo lyderis – kiekvienas iniciatyvus švietimo dalyvis, siekiantis geresnio besimokančiųjų mokymosi, prisiimantis atsakomybę, besiremiantis aiškiais vertybėmis (p. 143). Anot Avolio (2007), Yukl (2006), lyderystė nebėra tiesiog apibūdinama kaip individuali savybė ar išskirtinumas, bet greičiau vaizduojama kaip įvairūs modeliai, tokie kaip diadiniai, dalijimosi, bendravimo, strateginiai, globaliniai ir socialinės dinamikos kompleksas (Avolio, Walumbwa, Weber, 2009).

Apibendrinant lyderystės, kaip proceso, sampratos interpretacijas, galima padaryti išvadas, jog lyderystė yra procesas, grindžiamas individualia ir organizacine plėtote (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012); lyderystę, kaip procesą, galima stebėti lyderių elgesyje, o tokio elgesio galima išmokti (Jago, 1982, cit. Northouse, 2009, p.17); lyderystės mokykloje funkcija – skatinti „organizacijos mokymąsi“: padėti mokytis kitiems, mokytis iš kitų ir paveikti kitų mokymąsi (Pont, Nusche, Moorman, 2011; Lambert, 2011).

1.1.2 Personologinis lyderystės aspektas

Anot V. Šilingienės (2011), personologinė lyderystės samprata pasižymi kokybiškai skirtinga prieiga. Dėmesys fokusuojamas į lyderiui būdingus bruožus skirtingais aspektais: kaip prigimtinė savybė ir kaip įgyti įgūdžiai. „Didžiojo žmogaus“ teorijose buvo teigiama, kad lyderystės galimybės yra įgimtos – lyderiais gimstama, jais netampama (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012, p. 63). Anot P.G. Northouse (2009), maždaug XX a. viduryje buvo suabejota prielaida, kad lyderystės savybės yra įgimtos. Stogdill (1948), atlikęs daugiau kaip 124 bruožų tyrimų, atliktų 1904-1947 metais, metaanalizę, teigė, kad lyderystės samprata buvo kuriama ne remiantis žmogaus turimomis savybėmis, o žmonių santykiais socialinėje situacijoje. Tačiau 1974 metais, atlikęs dar 163 tyrimų (1948-1970 metų laikotarpis), metaanalizę, patvirtino, kad lyderio savybės iš tiesų yra lyderystės dalis. Šimtą metų trukę įvairių mokslininkų bruožų teorijos nagrinėjimai leido sudaryti išsamų bruožų sąrašą, kuriuos asmenys gali įgyti arba puoselėti, norėdami, kad kiti juos laikytų lyderiais (Northouse, 2009, p. 28). Kaip **svarbiausi** lyderystės bruožai yra išskiriami šie: intelektas, pasitikėjimas savimi, ryžtingumas, garbingumas ir socialumas (1 lent.).

Svarbiausi lyderių bruožai (Northouse, 2009)

Intelektas	Iškalbos, suvokimo ir argumentavimo gebėjimai
Pasitikėjimas savimi	Pasitikėjimas savo žiniomis ir įgūdžiais
Ryžtingumas	Troškimas atlikti darbą, būdingos savybės iniciatyvumas, atkaklumas, dominavimas ir veržlumas
Garbingumas	Sąžiningumas, patikimumas, atsakomybė už savo veiksmus
Socialumas	Gerai bendravimo su kitais įgūdžiai

Pastaruoju metu didelė dalis mokslinių tyrimų vėl dėmesį skiria svarbiausiems lyderių bruožams. Anot P. G. Northouse (2009), mokslininkai Judge, Bono, Iliesas ir Gerhard, atlikę 78 lyderystės tyrimų, paskelbtų 1967-1998 metais, metaanalizę, pastebėjo stiprų ryšį tarp penkių svarbiausių bruožų (vadinamo „Didžiojo penketo“) ir lyderystės. Pastarieji mokslininkai teigė, kad labiausiai su lyderyste siejama ekstraversija (polinkis būti draugingam ir atkakliam bei turėti teigiamos energijos), sąžiningumas (polinkis būti nuodugniam, tvarkingam, susivaldančiam, patikimam ir ryžtingam), atvirumas (polinkis būti informuotam, kūrybingam, įžvalgiam ir smalsiam), nedidelis neurotiškumas (polinkis būti prislėgtam, susirūpinusiam, nesaugiam, pažeidžiamam ir priešiškam – neigiamai lyderystę veikiantis veiksnys) ir sutarimas su kitais (polinkis būti palankiam, prisitaikančiam, pasitikinčiam ir puoselėjančiam). 1981 m. pasiūlęs „Didžiojo penketo“ (angl. Big Five) terminą amerikiečių psichologas Goldberg (1999) nurodo, kad „Didžiojo penketo“ asmenybės dimensijos yra ekstraversija, sąmoningumas, nuoširdumas, neuroziškumas, atvirumas naujovėms (2 lent.).

Didžiojo penketo asmenybės dimensijos (Bunevičius, 2005).

Ekstraversija	Būdinga draugiškiems, aktyviems, atkakliems asmenims
Sąmoningumas	Būdingas organizuotiems, patikimiems, atsakingiems asmenims
Nuoširdumas	Būdingas paslaugiems, atlaidiems, patikliems asmenims
Neuroziškumas	Būdingas dirgliems, irzliems, impulsyviems asmenims
Atvirumas naujovėms	Būdingas intelektualiams, lakios vaizduotės ir laisvo mąstymo asmenims

Goldberg „Didžiojo penketo“ dimensijos dalinai sutampa su Judge, Bono, Iliesas ir Gerhard, susiejusių asmenybės bruožus su lyderyste, išskirtais svarbiausiais bruožais. Nesutampa sąmoningumo dimensija ir sąžiningumas. Sąžiningumas – tai polinkis būti nuodugniam, tvarkingam, susivaldančiam, patikimam ir ryžtingam. Sąžiningumą minėtieji mokslininkai tapatino su stropumu. Sąmoningumas apima platesnę asmenybės išraišką, jis būdingas organizuotiems, patikimiems, atsakingiems asmenims – lyderiams. A. Bunevičius (2005) pabrėžia, kad asmenybės dimensijos nėra tipai, todėl „apima daugybę skirtingų ir specifiškesnių būdo bruožų. Visi asmenys varijuoja tarp šių penkių dimensijų vyraujant vienai iš jų, tačiau kiekvieno asmens tam tikru metu vyraujanti asmenybės dimensija nėra pastovi ir gali kisti.

Asmenybės dimensijos apsprendžia mūsų elgesio tipą, reakcijų į aplinką pobūdį ir turi įtakos mūsų sveikatai“. Kitaip tariant, asmenybės dimensijos nėra pastovios ir gali kisti priklausomai nuo situacijos. Taigi kiekvienas gali įgyti, puoselėti lyderystės bruožus, jei nori būti lyderiu. Anot McCrane ir kt. (2005), šiuolaikinėje psichologijoje penkių faktorių modelis, arba „Didžiojo penketo“ asmenybės dimensijos, yra pats populiariausias metodas tyrinėjant asmenybės bruožus (Bunevičius, 2005). L.R. Goldberg ir kt. (1999) „Didžiojo penketo asmenybės dimensijų“ (DPAD) skalė yra vienas iš daugelio „didžiojo penketo“ asmenybės bruožų tyrimo instrumentų. R. Žukauskienė ir R. Barkauskienė (2006) atliko „Didžiojo penketo“ modelio (NEO–PI-R testo) psichometrinių rodiklių analizę bei standartizaciją ir nustatė, kad lietuviškoji NEO PI-R versija yra patikima, validi ir gali būti naudojama mokslinių tyrimų tikslais. Autorės pažymi, kad labai svarbus tikslus klausimyno vertimas, nes skirtingose kultūrose galima skirtinga sąvokų interpretacija. Siekiant išvengti sąvokų painiavos, darbe remsimės Goldbeg ir kt. skale.

Įvertinant, kad asmenybės dimensijos apsprendžia lyderiško elgesio tipą, būtina atsižvelgti į kultūrinius skirtumus, nes skirtingų kultūrų požiūriai ženkliai skiriasi. Anot P.G. Northouse (2009, p. 275), House ir Javidan (2004), GLOBE (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness – Globalinės lyderystės ir organizacinės elgsenos efektyvumas) mokslininkai nustatė šešis globalius lyderiško elgesio tipus (3 lent.).

3 lentelė

Lyderiško elgesio tipai (sudaryta pagal House ir kt. (2004), Northouse, 2009)

Lyderystė	Charakteristika
Charizmatinė, grindžiama vertybėmis	Aiškios ateities vizijos turėjimas ir veiklos rezultatų siekis, kitų įkvėpimas, ryžtingumas, pasiaukojimas, patikimumas.
Į komandą orientuota	Komandos kūrimas ir bendras jos narių tikslas. Mokėjimas bendradarbiauti, sujungti į vieną visumą, diplomatiškumas, administravimo gebėjimai.
Aktyvumą skatinanti	Kitų įtraukimas į sprendimų priėmimą ir jų įgyvendinimą. Vadovas skatina aktyvumą ir nėra autokratiškas.
Į žmogų orientuota	Žmonių rėmimas, dėmesingumas, užjautimas ir dosnumas. Vadovas kuklus ir jautrus žmonėms.
Savarankiškoji	Nepriklausomas ir individualistinis vadovavimas. Vadovas yra savarankiškas ir išskirtinis.
Savisaugi	Grupės lyderio saugumo ir garantijų dėl savo padėties užtikrinimas. Vadovas egocentriškas, paisantis užimamos padėties, skatinantis konfliktus, gelbstintis prestižą ir vertinantis procedūras.

1.1.3 Kultūriniai lyderio charakteristikų skirtumai

170 GLOBE mokslininkų atliko kokybinį mokslinį tyrimą 62 šalyse, kurias padalijo į regionines grupes: Rytų Europos, anglakalbių, Pietų Azijos, Lotynų Amerikos, Lotynų Europos,

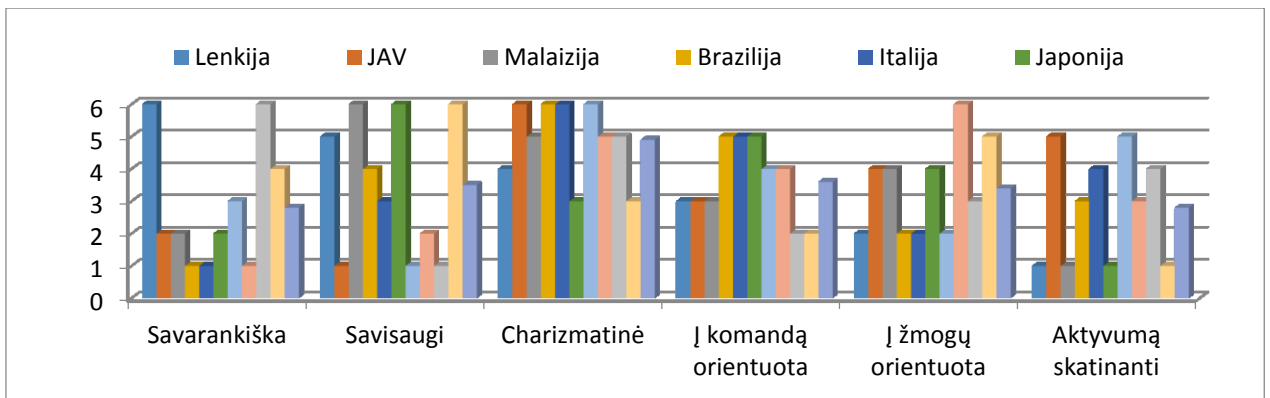
Konfucijaus Azijos, Šiaurės Europos, Afrikos prie Sacharos, Germaniškosios Europos, Artimųjų Rytų (Northouse, 2009, p. 270). Tyrimo metu buvo įvertintas skirtingų kultūrinių grupių požiūris į lyderystę (4 lent.).

4 lentelė

Skirtingų kultūrinių grupių požiūris į lyderystę (sudaryta pagal House ir kt. (2004), Northouse, 2009)

Regioninė grupė (viena iš šalių)	Idealaus lyderio pavyzdys
Rytų Europos (pvz. Lenkija)	Labai savarankiškas, nepriklausomai sprendžiantis, tam tikru mastu įkvepiantis, orientuotas į komandą ir dėmesingas žmonių poreikiams. Mažiausiai reikšminga aktyvumą skatinanti lyderystė.
Anglakalbių (pvz. JAV)	Nepaprastai motyvuojantis, ryškią ateities viziją turintis, neautokratiškas ir dėmesingas kitiems. Turėtų remti komandas ir būti savarankiškas. Mažiausiai reikšminga savisaugi lyderystė.
Pietų Azijos (pvz. Malaizija)	Savisaugus lyderis. Svarbi charizma. Čia sakoma, kad linkę būti autokratiškais lyderiais yra efektyvesni už tuos, kurie vadovauja skatindami kitus dalyvauti priimant sprendimus. Mažiausiai reikšminga aktyvumą skatinanti lyderystė.
Lotynų Amerikos (pvz. Brazilija)	Orientuotas į komandą, charizmatiškas, veiklą vertybėmis grindžiantis, savisaugus lyderis. Mažiausiai reikšminga savarankiškoji lyderystė.
Lotynų Europos (pvz. Italija)	Charizmatiškas, veiklą vertybėmis grindžiantis, orientuotas į komandą, aktyvumą skatinantis ir savisaugus lyderis. Mažiausiai reikšminga savarankiškoji lyderystė.
Konfucijaus Azijos (pvz. Japonija)	Savo lyderystę saugantis, komanda ir žmonėmis besirūpinantis lyderis. Mažiausiai reikšminga aktyvumą skatinanti lyderystė.
Šiaurės Europos (pvz. Danija)	Aiškiai ateities viziją turintis bei aktyvumą skatinantis ir tuo pačiu savarankiškas bei diplomatiškas, įkvepiantis ir kitus įtraukiantis lyderis. Mažiausiai reikšminga savisaugi lyderystė.
Afrikos prie Sacharos (pvz. Namibija)	Kuklus, gailiaširdis ir jautrus žmonėms, palyginti charizmatiškas, komandinį darbą bei aktyvumą skatinantis, tačiau besirūpinantis savo saugumu. Mažiausiai reikšminga savarankiškoji lyderystė.
Germaniškosios Europos (pvz. Austrija)	Labai skatinantis aktyvumą, yra įkvepiantis bei savarankiškas. Turėtų būti unikalus, ateities viziją turintis, orientuotas į komandinį darbą. Mažiausiai reikšminga savisaugi lyderystė.
Artimųjų Rytų (pvz. Turkija)	Svarbiausia savisaugi lyderystė. Vertinamas savarankiškumas bei rūpinimasis šeima. Mažiausiai reikšminga aktyvumą skatinanti lyderystė.

Analizuojant skirtingų kultūrinių grupių požiūrį į lyderystę, lyderio ir lyderystės skirtumai akivaizdūs tarp rytų ir vakarų. Anot Stogdil (1974), yra beveik tiek lyderystės apibrėžimų, kiek ir žmonių, mėginusių ją apibrėžti (Northouse, 2009). Anot Ting – Toomey (1999), „globaliniai lyderiai privalo gebėti kurti tarpkultūrines vizijas“ (Northouse, 2009, p. 264). Tai patvirtina skirtingų kultūrų vadovų, dalyvavusių GLOBE tyrime, požiūris į charizmatinę, vertybėmis grindžiamą lyderystę, ją tyrimo dalyviai vertina kaip reikšmingiausią (1 pav.).



1 pav. **Lyderystė skirtingose kultūrose** (sudaryta remiantis tyrimo duomenimis, House ir kt. (2004), Northouse, 2009)

Charizmatinio, vertybėmis veiklą grindžiančio lyderio sampratoje (aiškios ateities vizijos turėjimas ir veiklos rezultatų siekis, kitų įkvėpimas, ryžtingumas, pasiaukojimas, patikimumas) išryškėjantys bruožai yra svarbūs viso pasaulio lyderiams. Kaip teigia G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė (2012, p. 88), charizmatiniai lyderiai skatina kitus siekti geriausių tikslų ir atlikti aukščiausios kokybės veiklą. Savo charizmatinės lyderystės teorijoje House teigė, kad charizmatiniai lyderiai elgiasi nepakartojamai, ir tai daro specifinį charizmatinį poveikį sekėjams. House asmeninės charizmatinio lyderio savybės reiškė polinkį dominuoti, stipriai troškė daryti įtaką kitiems, būti pasitikinčiam savimi ir stipriai jausti moralines vertybes (Northouse, p. 154). Anot U.R. Dumdum, K.B. Lowe ir B.J. Avolio transformacinė lyderystė apima charizmos atributus, idealizuotą įtaką, įkvėpiančią motyvavimą, intelektualią stimuliaciją ir individualizuotą dėmesį. Visos transformacinės lyderystės skalės stipriais ryšiais koreliuoja su efektyvumu ir pasitenkinimu darbu (Avolio, Yammarino, 2013). Kaip teigia A. Harris (2011, p. 8) charizma gali būti ne tik vertybė, bet ir kliūtis. Anot P. F. Drucker (2009, p. 250), efektyvus lyderiavimas nepriklauso nuo charizmos. Charizma kartais lyderius net pražudo. Ji padaro juos nelanksčius, įtikėjusius savo neklystamumu, nesugebančius keistis. Taigi lyderiams turi būti svarbu ne charizma, o „aiškios ateities vizijos turėjimas ir veiklos rezultatų siekis, kitų įkvėpimas, ryžtingumas, pasiaukojimas, patikimumas“. Anot J.P. Kotter (2001), lyderystė nėra kažkokia mistika ir neturi nieko bendra su „charizma“ ar dar kokia egzotinė žmogaus savybe ir nėra skirta „išrinktiesiems“. **Šiandieninės lyderystės sampratos esmę sudaro pokyčio inicijavimas.** Krypties nurodymas yra veiksnys, pokyčių įgyvendinimą paverčiantis nuoseklia užduotimi. Krypties nurodymas nekuria planų, o nurodo viziją bei galimas strategijas. Viziją pajėgūs sukurti plataus mąstymo ir rizikos nebijantys strategai. Bennis (2003), prognozuodamas XXI amžiaus lyderio elgesį, taip pat pabrėžia, kad šiuolaikiniai lyderiai, norėdami įgyvendinti pokyčius, neturi pasikliauti asmeniniais įgūdžiais ar charizma. Jis nurodo svarbiausias efektyvios lyderystės ypatybes: gebėjimas patraukti kitus, sukuriant bendrą viziją; aiškios nuomonės, grįstos tikslo

prasingumu, savivoka ir pasitikėjimu savimi turėjimas ir viešinimas pavaldiniams; griežto moralinio kodekso laikymasis ir tikslo siekimas remiantis dvasinėmis vertybėmis; gebėjimas prisitaikyti prie nuolatinio poreikio keistis (Marzano, Waters, McNulty, 2011, p. 32). Taigi šiandieninis vadovas turi būti lyderis, ne tik turintis aiškia viziją, bet gebantis patraukti kitus į vizijos kūrimą ir nuolatinės kaitos procesus.

R. Ogava, S. Bossert (1995) teigia, kad požiūris į lyderystę priklauso nuo to, iš kokio taško žvelgiama (techninio, racionalaus arba sisteminio). Dominuojantis požiūris į lyderystę yra techninis ir racionalus, jį sudaro keturios pagrindinės lyderystės sampratos prielaidos: lyderystė veikia organizacijos veiklos rezultatus; lyderystė susijusi su organizacijoje atliekamomis funkcijomis; lyderiams, kaip asmenims, būdingos tam tikros savybės ir elgesio modeliai; lyderių darbas susijęs su organizacijos kultūra. Remiantis tokia lyderystės samprata, lyderiai neišvengiamai priskiriami aukščiausiems organizacijos hierarchijos lygiams, kuriuose svarbiausia pasiekti organizacijos tikslus (Harris, 2011, p. 39). Tai patvirtina B.M. Bass (1990) pasiūlyta lyderystės apibrėžimų schema (Northouse, 2009, p. 14).

Įvairiuose lyderystės apibrėžimuose akcentuojama: *dėmesio sutelktis į grupių procesus* - lyderis yra grupės pokyčių bei veiklos centras ir įkūnija grupės valią; *lyderio asmenybės perspektyvos* - lyderystė yra žmogaus ypatingų bruožų arba savybių derinys, skatinantis kitus įvykdyti užduotį; *lyderio veiksmas ar elgesys* - šiose teorijose lyderyste apibrėžiamas lyderių elgesys, siekiant permainų grupėje; *valdžios santykiai tarp lyderių ir jų sekėjų* - lyderiai turi valdžią ir ja naudojasi, kad skatintų kitus keistis; *transformacinis procesas* - jo eigoje sekėjai siekia daugiau nei iš jų tikimasi. Anot U.R. Dumdum, K.B. Lowe ir B.J. Avolio, transformacinė lyderystė apima charizmos atributus, idealizuotą įtaką, įkvėpiančią motyvavimą, intelektualią stimuliaciją ir individualizuotą dėmesį (Avolio, Yammarino, 2013). Anot A. Hargreaves, D. Fink (2008, p. 101) transformacinė lyderystė kildinama iš dramatiškų charizmatiškų lyderių, kaip hierarchinės valdžios atstovų poelgių. *Lyderio įgūdžių perspektyva* - tai į lyderį orientuotas požiūris, pabrėžiantis lyderių kompetenciją.

1.1.4 Sisteminis požiūris į lyderystę

Lyderystę galima traktuoti ir kaip *sisteminį organizacijos bruožą*, apimančią visą sistemą, o ne vien tik vieno asmens veiksmus. Kaip teigia V. Šilingienė (2011), „pastaraisiais metais lyderystė pradėta traktuoti jau ne tik kaip įgūdžiai, o kaip kompetencija. Šiuo atveju lyderystės subjektas dar labiau prasiplėtė, t.y. lyderystės kompetencija pradėta priskirti organizacijos lygmenyje tiek vadovui, tiek ir darbuotojui, o kalbant apie individo lygmenį – bet kuriam individui, kuris siekia savo asmeninių gyvenimo ir karjeros tikslų“. Įvertinant, kad lyderystė traktuojama kaip kompetencija, aktuali tampa asmenybės sąmoningumo dimensija. R. Ogava, S. Bossert (1995) organizacijas apibūdina iš institucinės perspektyvos, kuriose lyderystės funkcija laikoma socialinio teisėtumo ir organizacijos išlikimo pagrindas (Harris, 2011, p. 39). Kaip teigia J. Navickaitė (2012), lyderystė mokykloje paprastai kyla ne iš vieno asmens, o grupės asmenų, tikinčių lyderystės fenomenu ir norinčių ją skleisti. Kartu su mokyklos vadovu sėkmingai dirba ir mokytojai lyderiai, lyderiaujantys ne tik klasėje bei už jos ribų, bet ir skatinantys kitus imtis geresnės mokymo ir mokymosi praktikos, įsipareigoti mokyklai. Ch. Barnard (1968) yra pastebėjęs, kad lyderystė neturėtų apsiriboti teisės imtis atitinkamų veiksmų suteikimu vien aukščiausiojo rango darbuotojams, lyderio vaidmens galėtų imtis bet kuris organizacijos narys. J. Tompson (1967) teigė, kad lyderystė - ne tik įtakos darymas pavaldiniams iš viršaus į apačią; lyderystė cirkuliuoja visoje organizacijoje, keičia lygmenis ir pasireiškia tiek aukštesniuose, tiek žemesniuose sluoksniuose (Hargreaves, Fink, 2008, p. 97). Mokslininkai teigia, kad kiekvienas mokytojas yra lyderis, nes daro įtaką mokiniams (Hargreaves, 2007; Hargreaves, Fink, 2008; Harris, 2010; Lambert, 2011). Mokytojo motyvacijai ir galimybėms realizuoti lyderystės potencialą mokykloje būtina sudaryti sąlygas, skatinant lyderystę visuose mokytojo veiklos lygmenyse (Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas, 2010). G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė (2012, p. 42) patvirtina, kad pagal dabartinę mokyklos lyderystės sampratą, lyderis jau nebėra tapatinamas su mokyklos vadovu, juo gali būti kiekvienas organizacijos narys. Lyderystės plėtros mokykloje prielaida yra asmens iniciatyvumas ir atsakomybė, tačiau kiekvienas organizacijos narys - savo veiklos lyderis - turi aiškiai žinoti savo veiklos lauką, kurį apibrėžia teisės aktai ir kiti mokyklos veiklą reglamentuojantys dokumentai. S. Blandford ir C. Jackson (2010) pažymi, kad „lyderis - tai kūrybingas žmogus, galintis prisiimti atsakomybę už savo mokyklos gyvenimo keitimąsi, mokymą ir mokymąsi“. Taigi *lyderystę galima vertinti kaip sisteminį organizacijos bruožą, o ne vien mokyklos vadovo veiksmus*.

Remiantis Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“, mums artimiausias Šiaurės Europos regiono vadovų požiūris į lyderystę. „Orientacija į Šiaurės ir Baltijos valstybių regioną neignoruoja šalių skirtumų ir nekalba apie kultūrinę ar istorinę priklausomybę Šiaurės valstybių regionui.

Pripažįstamos skirtingos tapatybės ir tradicijos, tačiau pabrėžiama vertybinė konvergencija, kurios pagrindas – šiuolaikinės vertybės, neatsiejamos nuo sėkmingo gerovės valstybės gyvavimo“ (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“). Anot P.G. Nothouse (2009, p. 274), Šiaurės Europoje pabrėžiamos taisyklės, tvarka ir nuoseklumas. Valdžia dalijamasi visuose bendruomenės lygiuose, vyksta *lyderystės sklaida*. Taigi mums artimiausias lyderio siekinys būtų aiškia ateities viziją turintis bei aktyvumą skatinantis ir tuo pačiu savarankiškas bei diplomatiškas, įkvepiantis ir kitus įtraukiantis į sprendimų priėmimą lyderis. Apibendrinant atliktus tyrimus, galima teigti: lyderystės kompetencija pradėta priskirti organizacijos lygmenyje tiek vadovui, tiek ir darbuotojui, o kalbant apie individo lygmenį – bet kuriam individui, kuris siekia savo asmeninių gyvenimo ir karjeros tikslų“ (Šilingienė, 2011); lyderis – tai kūrybingas žmogus, galintis prisiimti atsakomybę už savo mokyklos gyvenimo keitimąsi, mokymą ir mokymąsi (Blandford, Jackson, 2010); asmenys gali įgyti arba puoselėti tam tikrus bruožus norėdami, kad kiti juos laikytų lyderiais (Stogdil; Judge, Bono, Iliesas ir Gerhard, cit. Northouse, 2009; Goldberg, 1999 ir kt.; McCrane, 2005, cit. Bunevičius, 2005); aiškios ateities vizijos turėjimas ir veiklos rezultatų siekis, kitų įkvėpimas, ryžtingumas, pasiaukojimas, patikimumas – svarbiausios visų kultūrų lyderio savybės (House ir kt., 2004, cit. Northouse, 2009); lyderystės esmę sudaro pokyčio inicijavimas (Kotter, 2001); lyderystę galima vertinti kaip sisteminių organizacijos bruožą, o ne vien mokyklos vadovo veiksmus.

1.2. Švietimo lyderystės reikšmingumas

Valstybinėje Švietimo 2013 - 2022 m. strategijoje (VŠS) atspindimi kertiniai ES ir Lietuvos nacionaliniai siekiai švietimo srityje iki 2022 metų. VŠS keliamas pagrindinis strateginis tikslas iš esmės susijęs su trimis pagrindinėmis sritimis: kūrybingumo skatinimu visose švietimo srityse, prieinamumu ir švietimo kokybe. Strategijoje akcentuojamos ir kitos sritys: pedagogų kvalifikacijos didinimas, lyderystės skatinimas, įsivertinimu ir duomenimis grįstas švietimo valdymas, mokymosi visą gyvenimą sistemos kūrimas ir profesinės orientacijos teikimas. Šių tikslų įgyvendinimas pirmiausia sietinas su pačių švietimo organizacijų ir kiekvieno bendruomenės nario vidinio potencialo vystymu, darant visuomenėje „progresyvesnę įtaką galvojimo ir veikimo kultūrai“ (2012).

B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011) požiūriu, lyderystė mokykloje tapo švietimo politikos prioritetu tarptautiniu mastu. Ji atlieka pagrindinį vaidmenį gerinant mokyklų rezultatus, nes daro įtaką mokytojų motyvacijai ir sugebėjimams, taip pat veikia mokyklos klimatą ir aplinką. Veiksminga lyderystė mokykloje atlieka esminį vaidmenį didinant mokyklinio lavinimo veiksmingumą ir teisingumą. Kaip teigia A. Harris (2011, p. 1), veiksminga lyderystė kaip niekada

anksčiau reikalinga dabartinėje greitai vykstančių pokyčių ir didėjančių lūkesčių aplinkoje. R.J. Marzano, T. Waters, B.A. McNulty (2011, p. 13) požiūriu, lyderystė yra pagrindinis mokyklos veiksmingumą lemiantis veiksnys. Autoriai nurodo, kad su lyderyste siejami mokyklinio lavinimo aspektai: ar mokykla turi aiškiai suformuluotą misiją ir tikslus; bendra atmosfera mokykloje ir atskirose klasėse; mokytojų nuostatos; mokytojų darbas klasėje; ugdymo turinio rengimas ir mokymo organizavimas; mokinių mokymosi sąlygos. Būtina mokyklos veiksmingumo sąlyga autoriai nurodo mokyklos vadovo lyderystę. Anot R. Nedzinskaitės (2013), mokyklos vadovų nuomone, spartesni pokyčiai mokyklose priklauso tiek nuo pavienio mokytojo, tiek nuo visos mokyklos bendruomenės sąmoningumo.

Švietimui keliamas vaidmuo telkti švietimo bendruomenę ir visus Lietuvos žmones nuolat kryptingai lavintis ir mokytis siekiant asmeninės ir šalies sėkmės. Pokyčiai vyksta švietimo politikoje, 2003–2012 metų Valstybinės švietimo strategijos siekiniai pakeisti 2013-2022 metų Valstybinės švietimo strategijos ketinimais. Pastarojoje numatyta „pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų kritinę masę sudaro reflektuojantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai ir dėstytojai“. Taigi, lyderystės vystymas yra reikšmingas kiekvienai švietimo organizacijai. Anot A. Gumuliauskienės (2013, p. 29), švietimo politikos įgyvendinimo kokybė didele dalimi susijusi su švietimo organizacijų valdymo efektyvumu ir žmogiškųjų išteklių potencialu.

EBPO (Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija); pareiškimuose teigiama, kad „efektyvi mokyklų lyderystė apskritai yra laikoma pagrindiniu ženklios švietimo reformos ir geresnių švietimo rezultatų raktu“ (Cibulskas, Žydzūnaitė, 2012, p. 13). Pastarieji mokslininkai tvirtina, kad *lyderystė yra procesas, grindžiamas individualia ir organizacine plėtote*. „Švietimo lyderis – kiekvienas iniciatyvus švietimo dalyvis, siekiantis geresnio besimokančiųjų mokymosi, prisiimantis atsakomybę, besiremiantis aiškiomis vertybėmis (p. 143).

Formaliojo švietimo kokybės gerinimo pagrindas yra kokybės kultūros kūrimas, tai yra vidinis švietimo sistemoje dirbančių asmenų įsipareigojimas dirbti gerai, priimtinesnių ir veiksmingesnių darbo būdų ieškojimas, dalijimasis gerąja patirtimi ir nuolatinis mokymasis. Kokybės kultūra – organizacijos kultūros dalis, apimanti darbuotojų nuostatas gerai dirbti ir šių nuostatų įgyvendinimo būdus. Lyderystė – gebėjimas sudominti ir telkti žmones išskirtiniams rezultatams pasiekti - nebūtinai susijęs su formaliais įgaliojimais ir neapsiribojantis veikimu organizacijos viduje. Lyderystės ir vadybos kokybę liudija jų gebėjimas sukurti sąlygas mokymo ir mokymosi procesams (Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija, 2008).

Kaip teigia A. Hargreaves, D. Fink (2008, p. 95), lyderystė negali priklausyti tik nuo kelių žmonių pastangų, ji plinta: tai padalyta ir bendra atsakomybė, kuri ir skiriama, ir prisiimama. Anot G. Cibulsko, V. Žydžiūnaitės (2012, p. 54), prielaidos lyderystės sklaidai mokyklose yra: skatinant ne tik formaliąją, bet ir neformaliąją lyderystę, derinant su mokyklos tikslais; skatinant lyderystę skirtinguose darbuotojų veiklos lygmenyse (asmeniniame, mokinių, kolegų, išorės subjektų); skatinant lyderystę tokiais veiksmais: sudaromos sąlygos reikštis mokytojų lyderystei jo veiklą ir atsakomybės srityje; investuojant į lyderių ugdymą; formuojant palankų mokyklos vadovų požiūrį į mokytoją lyderį; formuojant palankų kolegų požiūrį į lyderių ugdymą; skatinant „žinių lyderystę“ (aukštos profesinės kvalifikacijos ir kompetencijos darbuotojų įtraukimas ir skatinimas); skatinant dalijimąsi gera patirtimi.

Anot R. Marzano, T. Waters, B. Mc Nulty (2011, p. 134), siekiant efektyviai vadovauti mokyklai, reikia daugybės įvairių gebėjimų. Atlikti tyrimai įrodo, kad vadovo darbą veiksmingai dirbančioje mokykloje apibrėžia 21 atsakomybės sritis. Sunku būtų surasti žmogų, gebantį ar norintį įvaldyti tiek įvairių įgūdžių. Šią problemą galima išspręsti, jei mokyklų lyderystės srityje susitelkiama ne į vieną žmogų, o į suburtą komandą.

Paskirstyta lyderystė remiasi lyderystės dalijimusi tarp vadovų, pavaduotojų, skyrių vadovų, mokytojų, mokyklos tobulinimo komandų. Mokyklose vadovai - lyderiai turi sukelti tvarius pokyčius, kuriuos perima ir valdo mokytojai, atsakingi už jų įgyvendinimą klasėse. Vis dažniau mokslininkai (Barth, 1990, 2001; Clift, Johnson, Holland, & Veal, 1992; Day et al., 2006; Fullan, 2001, 2006; Gronn, 2002, 2009; Hall & Hord, 2001; Harris, 2003; Kleine-Kracht, 1993; Lambert, 2003; Marks & Printy, 2003; Spillane, 2006; Stoll & Fink, 1996) patvirtina, kad tvarus mokyklų tobulinimas turi būti paremtas lyderystės pasidalijimu tarp suinteresuotų šalių. Pasidalytoji lyderystė laikui bėgant gali tapti svarbiausia mokyklų tobulinime. Ketverius metus 200 pradinių mokyklų Hallinger ir Heck (2009) vykdyto tyrimo metu nustatytas paskirstytos lyderystės tiesioginis poveikis mokyklos akademinėms gebėjimų pokyčiams ir netiesioginis mokinių pasiekimams. Tyrimas pagrindžia paskirstytos lyderystės stiprinimo strategijos reikšmingumą, siekiant paveikti mokymą ir mokymąsi (Hallinger, 2012). Anot B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011, p. 99), kai kuriuose moksliniuose tyrimuose nustatyta, kad pasidalytoji lyderystė gali padėti gerinti mokyklos efektyvumą, didindama mokyklos pajėgumus ir ugdydama besimokančias bendruomenes.

Pabrėžtina, kad visų pirma lyderystė reikšminga paveikiant mokymą ir mokymąsi, tai yra kokybiškai dirbančios mokyklos procesas, grindžiamas individualia ir organizacine plėtote. 2011 m. įgyvendinant projekto „Lyderių laikas“ veiklą buvo atliktas „Longitudinis lyderystės raiškos

švietime tyrimas“. Lyderystė tyrime buvo traktuojama kaip procesas, akcentuotas lyderystės kontekstualumas. Tyrėjai pabrėžė, jog lyderystė neatsiejama nuo mokyklos konteksto, efektyvi lyderystė yra prielaida mokyklos efektyvumui, mokyklos tobulinimui, mokytojų lyderystei ir mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, plėtrai. Lyderystės sėkmės prielaidos mokykloje yra bendruomenės savivalda, mokyklos bendruomenės dalyvavimas mokyklos problemų sprendimuose, atvira diskusija ir pagarba daugiakultūriškumui, socialinis teisingumas ir demokratinė mokyklos aplinka, ugdymo vertybių diskursas ir mokytojų įgalinimas lyderystei, mokyklos vadovo savęs įgalinimas lyderystės plėtotei mokyklos bendruomenėje ir jo aktyvus dalyvavimas rengiant lyderius mokyklai (Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas, 2010).

1.2.1 Švietimo lyderystės ir kokybės sąsajos

Lyderystės esmę sudaro pokyčių inicijavimas (Kotter, 2001), o „pokyčių skatinimas yra ir viena svarbiausių visuotinės kokybės vadybos ypatybių“ (Marzano, Waters, Mc Nulty, 2011, p. 63). Galima daryti prielaidą, kad lyderystės vystymas yra susijęs su kokybės vadybos principais. Lyderystės sklaidos ir naujų lyderių auginimo svarbą galima analizuoti kokybės vadybos kontekste, akcentuojant lyderystės ir darbuotojų įtraukimo principus. Aštuoni kokybės vadybos principai apibrėžia ISO 9000 serijos kokybės vadybos sistemų pagrindus (ISO 9000 STANDARTAI, 2012): *Orientavimasis į vartotoją* - organizacijos privalo analizuoti klientų poreikius ir lūkesčius bei siekti, kad tikroji produkto kokybė viršytų laukiamą kokybę. Pagrindiniai orientavimosi į klientą privalumai: galimybė didinti pajamas ir rinkos dalį, greitai ir lanksčiai reaguojant į rinkos galimybes, didėjantis išteklių panaudojimo efektyvumas, klientų lojalumo skatinimas; *Lyderystė* - organizacijos lyderiai sukuria bendrus organizacijos tikslus ir bendrą organizacijos veiklos kryptį. Pagrindiniai lyderystės principo privalumai: motyvuoti darbuotojai padeda siekti organizacijos tikslų ir uždavinių, kryptinga bei vieninga organizacijos veikla, nesusipratimų mažėjimas tarp atskirų organizacijos valdymo lygių; *Darbuotojų įtraukimas* - privaloma sukurti darnią organizacijos vidaus aplinką, kuri įtrauktų visus darbuotojus į organizacijos tikslų siekimą. Įžvelgiami pagrindiniai darbuotojų įtraukimo į organizacijos veiklą privalumai: motyvuoti, atsidavę organizacijai darbuotojai, naujovių ir kūrybingumo diegimas organizacijoje, darbuotojai atsakingi už savo veiklą, didinamas jų noras prisidėti prie tobulėjimo; *procesinis požiūris* - norimas rezultatas pasiekiamas efektyviau, kai veikla ir ištekliai yra valdomi kaip procesas. Išskiriami tokie šio principo privalumai: mažesnės sąnaudos ir trumpesni cikliniai svyravimai dėl efektyvaus išteklių naudojimo, gerėjantys, nuoseklūs bei nuspėjami organizacijos veiklos rezultatai, kryptingo prioritetinio tobulinimo galimybės; *sisteminis požiūris į vadybą* - tarpusavyje susijusių procesų nustatymas, supratimas ir valdymas kaip vieningos sistemos

prisideda prie efektyvaus ir produktyvaus organizacijos tikslų siekimo. Sisteminiis požiūris į vadybą suteikia tam tikrus privalumus: procesų integracija bei derinimas, galimybė susikoncentruoti į pagrindinius procesus, sukuriama didesnis suinteresuotų šalių pasitikėjimas organizacija; *nuolatinis gerinimas* - nuolatinis veiklos rezultatų gerinimas turėtų būti esminis organizacijos veiklos reikalavimas. Jis tobulina organizacinius gebėjimus, organizacijos veiklos gerinimo reguliavimas visuose veiklos lygiuose pagreitina organizacijos strateginių tikslų siekimo procesą, padidina organizacijos lankstumą greitai reaguoti į atsiradusias rinkos galimybes; *faktinis požiūris į sprendimų priėmimą* - efektyvūs sprendimai grindžiami duomenų ir informacijos analize, kuri suteikia galimybę įrodyti sprendimų veiksmingumą atsižvelgiant į faktinę apskaitą bei išnagrinėti iškilusius sunkumus, peržiūrėti, keisti sprendimus; *abipusiškai naudingi ryšiai su tiekėju* - organizacijos ir jos tiekėjų abipusiškai naudingi santykiai didina galimybę sukurti didesnę vertę, stiprina gebėjimus kurti vertę, lanksčiai ir greitai reaguoti į rinkos pokyčius bei besikeičiančius klientų poreikius ir lūkesčius, optimizuoti išlaidas ir išteklius.

Mokyklos sėkmę galima numatyti ir planuoti. Tarptautiniame standarte ISO 9004:2010 pateikiami nurodymai, padedantys organizacijoms pasiekti ilgalaikę sėkmę vadovaujantis kokybės vadybos požiūriu. Šis standartas remiasi jau išvardintais 8 kokybės vadybos principais ir gali būti taikomas visoms organizacijoms, nesvarbu, koks jų didumas, tipas ir veikla. Principas „vadovų lyderystė“ pažymi, kad vadovai nustato organizacijos tikslų suderinamumą ir veiklos kryptį. Vadovai turi sukurti ir palaikyti vidaus aplinką, kurioje darbuotojai gali būti įtraukiami į organizacijos tikslų pasiekimą. *Pagrindiniai vadovų lyderystės privalumai*: darbuotojai geriau suvoks organizacijos tikslus ir uždavinius bei turės stimulą juos įgyvendinti; veikla vertinama, suderinama ir įgyvendinama bendrame kontekste; užtikrinama informacijos sklaida tarp skirtingų organizacijos lygių; *vadovų lyderystė veda prie* visų suinteresuotų šalių poreikių patenkinimo, aiškios ateities vizijos formavimo, ambicingų tikslų ir uždavinių nustatymo, bendrų vertybių sukūrimo ir palaikymo, etiško elgesio normų visuose organizacijos lygmenyse nustatymo, darbo be baimės ir pasitikėjimo atmosferos kūrimo, organizacijos darbuotojų aprūpinimo reikalingais ištekliais, pasirengimo ir veikimo laisvės atsakomybės ribose, įkvėpimo, paskatinimo ir darbuotojų indėlio pripažinimo.

„Darbuotojų įtraukimo“ principas pažymi, kad visų lygių darbuotojai yra organizacijos pagrindas ir jų visiškas įtraukimas į jos veiklą leidžia panaudoti darbuotojų sugebėjimus organizacijos naudai. *Pagrindiniai darbuotojų įtraukimo privalumai*: motyvuoti, atsidavę ir įtraukti organizacijos darbuotojai; inovatyvus ir kūrybingas požiūris į organizacijos tikslų pasiekimą; darbuotojų atsakomybė už savo veiklą; darbuotojų pasirengimas dalyvauti ir įnešti savo indėlį į nepertraukiamą tobulinimą. Darbuotojų įtraukimas veda prie darbuotojų savo indėlio

reikšmingumo ir vaidmens organizacijoje supratimo; faktorių, trukdančių darbuotojų veiklai, išryškinimo; darbuotojų atsakomybės už savo veiklą prisiėmimo; savo veiklos vertinimo su asmeniniais tikslais ir uždaviniais palyginimo; aktyvių savo kompetencijų, žinių ir patirties paieškų galimybių; savo žinių ir patirties sklaidos; atviro darbuotojų problemų ir ginčytinų klausimų aptarimo (ISO 9004:2010). P. Merril (2012) teigia, kad kokybės vadyba - žmonių įtraukimo ir kompetencijos gairės akcentuoja būtinumą skirti didesnę dėmesį žmogiškajam kokybės vadybos sistemų aspektui. „Turi būti sukurta tokia aplinka, kurioje visi darbuotojai būtų visiškai įtraukti į tikslų siekimą“. Darbuotojų kompetencijos yra „galimybė pritaikyti žinias ir įgūdžius siekiant numatytų rezultatų“. „Žmonių įtraukimas yra prevencinė priemonė, skatinanti investuoti į mokymus, darbą komandoje ir komunikaciją“. Kaip teigia J. Ruževičius (2010), organizacijos vadovybė privalo sistemingai ir pakankama apimtimi komunikuoti visiems darbuotojams diegiamas novacijas, strateginius ir einamuosius visos organizacijos veiklos tikslus. Visi darbuotojai turėtų vienareikšmiai suvokti ne tik asmeniškai savo, savo skyriaus veiklos tikslus ir uždavinius, bet ir gerai „matyti“ ir suprasti visos organizacijos tikslus, pokyčius, diegiamas veiklos tobulinimo priemones, vartotojų (mokinių ir jų tėvų) poreikius ir lūkesčius. Anot J. Ruževičiaus (2010), vadovai - lyderiai turi skleisti pozityvią energiją, komunikuoti visiems teigiamas emocijas bei organizacijoje sukurti „Draugišką“ darbo aplinką (psichologinį ir fizinį mikroklimatą), laiduojančią aukštą gyvenimo darbe kokybę (Quality of Working Life), skaidrią ir veiksmingą darbuotojų motyvavimo, skatinimo (įskaitant kompetencijos ugdymą, mokymus, kvalifikacijos kėlimą, karjerą) ir lojalumo ugdymo sistemą, nes derama veiklos kokybė užtikrinama tik esant motyvuotiems darbuotojams.

Tačiau, kaip teigia E. Katiliūtė ir kt. (2013, p. 60) longitudinalinio lyderystės raiškos švietime ataskaitoje, mokytojų ir kitų darbuotojų grupėse didžiausias nepritarimo procentas nustatytas vertinant savo mokyklą kaip unikalią, atsakomybe ir sąžiningumo principais besivadovaujančią organizaciją. Nemaža dalis respondentų abejoja dėl žmonių tarpusavio santykių skaidrumo, todėl rekomenduotini tolesni šių grupių pasitenkinimo darbu tyrimai ir /arba priežastinių ryšių paieška.

Apibendrinant kokybės vadybos principų „vadovų lyderystė“ ir „darbuotojų įtraukimas“ reikšmingumą organizacijų vystymui galime pastebėti, kad įtraukti darbuotojai suvokia organizacijos tikslus ir uždavinius; motyvuotai siekia jų įgyvendinimo; atsakingi už savo veiklą ir problemų sprendimą; supranta savo indėlio reikšmingumą; analizuoja ir vertina veiklos trukdžius; aktyviai ieško savo kompetencijų, žinių ir patirties tobulinimo galimybių; skleidžia savo žinias ir patirtį; atvirai aptaria problemas ir klausimus. Ugdomas darbuotojų sąmoningumas, noras būti atsakingais lyderiais, siekiančiais organizacijos veiklos tobulinimo. Vadovų lyderystė ir lyderių ugdymas mokyklos darbuotojų tarpe leidžia numatyti ir planuoti mokyklos sėkmę.

Anot A. Valiuškevičiūtės, D. Bukantaitės, I. Mikutavičienės, V. Šlentnerienės (2008), visuotinės kokybės vadyba (VKV) turėtų būti mokymo institucijos tikslas. Tai viso personalo atsakomybė, įsipareigojimai, dalyvavimas ir nuolatinis tobulėjimas, užtikrinant kiekvieno kliento reikalavimus ir norus. Kokybės vadybos sėkmę lemia menas visus organizacijos narius įtraukti į procesą, ypač diegiant visuotinės kokybės vadybos sistemą. Tuo visuotinės kokybės vadyba ir skiriasi nuo tradicinės – pagal ją darbuotojai dalyvauja problemų nustatymo, įmonės silpnųjų vietų išaiškinimo, sprendimų priėmimo ir jų realizavimo procesuose. Taigi akcentuojama kiekvieno nario lyderystė. Lyderis – tai kūrybingas žmogus, galintis prisiimti atsakomybę už savo mokyklos gyvenimo keitimąsi, mokymą ir mokymąsi (Blandford, Jackson, 2010). Siekiant valdyti kokybę, mokykloje turi būti įdiegta kokybės vadybos sistema ir kiekvienas organizacijos narys turėtų dalyvauti kokybės keitimo procese. Švietimo organizacijos vadovų priedermė yra siekti, kad kokybės samprata taptų kiekvieno organizacijos darbuotojo poreikiu ir vertybe. M. Waldman (1993) pasiūlė 5 pagrindinius veiksnius, apibrėžiančius veiksmingo lyderio veiksmus, susijusius su kokybe. Šie veiksniai – tai *pokyčių skatinimas, komandinis darbas, nuolatinis tobulėjimas, pasitikėjimas ir trumpalaikių tikslų atsisakymas* (Marzano, Waters, McNulty, 2011, p.27). *Pokyčių skatinimas*: Sosik ir Dionne (1997) pokyčių skatinimą apibūdina kaip lyderio gebėjimą įgyvendinti pokyčius organizacijoje. Lyderis analizuoja organizacijos poreikį keistis, pašalindamas struktūras ir tvarką, trukdančias įgyvendinti pokyčius, kurdamas bendrą viziją ir būtinybės pojūtį, skatina atvirai bendrauti (Marzano, Waters, McNulty, 2011). Anot A. Valiuškevičiūtės ir kt. (2008, p.77), pagal naująją dalyvių vadybą, kai dirbama su įgaliotaisiais darbininkais, vadovas turi įteigti ar įgyvendinti organizacijos perspektyvą. Jis turi panaudoti kiekvieno energiją ir proto jėgą. Įgaliojimas turi ateiti iš vadovų. *Komandinis darbas*: Veiksmingai dirbantis vadovas ne tik dalyvauja kuriant komandas, bet ir rūpinasi, kad jos pasiektų užsibrėžto tikslo, teikia joms reikalingus išteklius ir paramą. *Nuolatinis tobulėjimas*: Anot Masaaki (1986), ši koncepcija kilo iš japoniško žodžio *kaizen*, reiškiančio visų organizacijos darbuotojų pastangas nuolat tobulinti svarbiausias organizacijos sritis. Apie organizacijos veiksmingumą vadovas turėtų spręsti vertindamas, kaip jai sekasi siekti numatytų tikslų (Marzano, Waters, McNulty, 2011). Kaip teigia Vagnerienė (1999), Visuotinės kokybės vadyba (VKV) pabrėžia visų personalo narių įsipareigojimą nuolat tobulinti kokybę ir jos standartus bei tenkinti klientus (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008). *Pasitikėjimo stiprinimas*: Anot Covey (1991), stiprinti pasitikėjimą – tai sukurti tokią aplinką, kurioje darbdavys ir darbuotojas organizaciją suvokia kaip abiem naudingą ir palankią aplinką. Vadovas - lyderis privalo domėtis darbuotojų rūpesčiais, žinoti, kas juos motyvuoja ir ko reikia, kad jie dirbtų našiau (Marzano, Waters, McNulty, 2011). A. Valiuškevičiūtės ir kt. (2008, p.77) nuomone, reikia suteikti darbuotojams didesnę atsakomybę ir daugiau valdžios

sprendimams priimti. Kai darbuotojai jaučia, jog organizacija priklauso jiems, psichologinis nuosavybės jausmas ugdo atsakomybę, rūpinimąsi, domėjimąsi. Organizacija, norėdama skatinti darbuotojus teikti tobulinimo idėjų, pastebėti bei spręsti problemas, turi turėti ir skatinimo sistemą. Tai gerai veikia žmones, skatina jų aktyvumą. Organizacija turi atsilyginti darbuotojams už sėkmingus veiksmus. *Trumpalaikių tikslų atsisakymas*: E. Demingas akcentuoja į procesą ir ilgalaikę perspektyvą orientuotus tikslus. Veiksmingai dirbantis lyderis ne tik padeda nustatyti kriterijus, bet ir pats dalyvauja juos formuluojant ir įgyvendinat (Marzano, Waters, McNulty, 2011, p.27). Taigi kokybės vadybos kontekste efektyviai dirbantis vadovas, įtraukdamas kitus, skatina atvirai bendrauti, panaudoja kiekvieno potencialą, analizuodamas organizacijos poreikį keistis; dalyvauja kuriant komandas, teikia joms paramą, rūpinasi jų darbo rezultatais; skatina visus darbuotojus gerinti savo darbo kokybę ir tobulėti patiems; domisi darbuotojų rūpesčiais, žino, kas juos domina ir motyvuoja; pritaria į ilgalaikę perspektyvą orientuotiems tikslams.

1.2.2 Mokytojų lyderystės reikšmingumas

Kaip teigia A. Hargreaves, D. Fink (2008, p. 97), pamatinės idėjos apie padalytą lyderystę žinomos nuo septintojo praėjusio amžiaus dešimtmečio, jomis daug remiasi organizacijų teorija ir švietimo administravimo sritis. Ch. Barnard (1968) ir J. Thompson (1967) teigė, kad lyderio vaidmens galėtų imtis bet kuris organizacijos narys. Anot J. Navickaitės (2012), yra pastebimas ryškus mokytojų lyderystės teigiamas poveikis mokytojų darbo našumui, nes mokytojai jaučiasi labiau vertinami. „Mokytojų lyderystė – tai priemonė, kuria siekiama mokymo ir mokymosi kokybės mokyklose. Tai nėra formalus vaidmuo ar užimamos formalios pareigos. Norint įtvirtinti mokytojų lyderystę, mokyklų vadovams teks tapti lyderių lyderiais, kurių tikslas – kurti pasitikėjimu grįstus santykius su visais darbuotojais ir skatinti lyderystę visoje mokykloje“. Kaip teigia R. Nedzinskaitė (2013), mokytojų lyderystė yra reiškinys, nuo kurio tiesiogiai priklauso pačios organizacijos veiklos kokybė ir sėkmė, taip pat kiekvieno mokinio mokymosi rezultatai. R. Nedzinskaitės (2013) požiūriu, sėkminga mokytojų lyderystė skatina mokytojus bendradarbiauti, siekiant tobulinti mokymą, gerinti mokinių mokymosi rezultatus ir tobulinti mokyklos veiklą. Leithwood, Janzi, & Steinbach (1999) pažymi, kad mokyklos, kuriose remiama mokytojų lyderystė, pasiekia geresnių rezultatų ir yra rezultatyvesnės ir novatoriškesnės. Leithwood, Janzi (2000) pažymi, kad didesnio lyderiavimo vaidmens suteikimas mokytojams daro teigiamą įtaką mokytojų darbo rezultatyvumui ir mokinių įsitraukimui į mokymosi procesą. Mokytojų lyderystė turi reikšmingesnę poveikį įtraukiant mokinius nei mokyklos vadovo lyderystė. (Hargreaves, Fink, 2008, p. 99). Mokyklos lygmeniu lyderystės sklaidą tyrė H. Silins ir B. Mulfordas (2002, cit. Hargreaves, Fink, 2008) padarė išvadas:

- Mokyklos lygmens veiksmų įtaka akademiniam mokinių pasiekimams yra didesnė nei mokinių socialinio ir ekonominio statuso ar namų aplinkos įtaka.
- Mokyklos lyderystės bruožai yra svarbus veiksnys populiarinant sistemas ir struktūras, leidžiančias jai dirbti kaip besimokančiai organizacijai.
- Tikėtina, kad mokinių rezultatai pagerės, jeigu lyderyste dalyvis visa mokyklos bendruomenė, o mokytojams bus suteikta galių jiems svarbiose srityse.
- Mokyklos lygmens veiksniai, tokie kaip lyderystė, organizacijos mokymasis ir mokinių darbas, reikšmingai veikia neakademinės mokinių veiklos rezultatus, tokius kaip lankomumas, mokymosi nuostatos, dalyvavimas mokyklos veikloje.

Møller ir Eggen (2005) pažymi, jog stipri ir akivaizdi lyderystė yra pagrindas mokyklos kaitai į besimokančią organizaciją ir lyderystę mokykloje reikėtų suprasti kaip tam tikrus ryšius tarp žmonių, kuriems įtakos turi kontekstas ir veiksmai (Cibulskas, Žydzūnaitė, 2012, p. 41).

Projekto „Lyderių laikas“ sąvokų žodyne lyderystė mokymuisi (leadership for learning - mokymosi lyderystė, lyderystė dėl mokymosi, lyderystė vardan mokymosi) apibūdinama kaip „galingų ir lygių sąlygų sukūrimas mokiniams, specialistams ir visai sistemai, kurioje lyderiai atkakliai ir viešai koncentruoja savo ir kitų dėmesį į mokymą ir mokymąsi. Carl Glickman supratimu, kiekvieno lyderio uždavinys yra siekti mokinių mokymosi ir visokeriopai jį skatinti. Kadangi lyderiai ne visada gali daryti tiesioginę įtaką individualaus mokinio mokymuisi, šios įtakos jie gali siekti stengdamiesi gerinti pedagogų darbo kokybę ir skatinti profesinį tobulėjimą. Sąmoningi ir kryptingi vadovo veiksmai, kuriais siekiama didinti pedagogų įtaką mokinių mokymuisi, ir yra lyderystė mokymuisi, kurią dar galima vadinti lyderyste vardan mokymosi“.

V. Robinson, P. Hohepa ir C. Lloyd (2009) nustatė, kad mokytojų mokymosi ir profesinės raidos skatinimas bei dalyvavimas joje turi didžiausią reikšmę mokinių pasiekimams. Mokymąsi remiantys vadovai turėtų atkreipti dėmesį į mokymąsi, sužinoti mokytojų nuomonę ir suteikti didesnę paramą priimant pakitimus, kurių reikia savo mokymuisi kasdieninėje praktikoje. Vadovai turėtų suteikti reikiamus mokymo išteklius, pertvarkyti tvarkaraščius, numatyti kaitos proceso etapus ir trukmę. Kaip teigia R. Nedzinskaitė (2013), tarptautiniai mokinių pasiekimų ir švietimo būklės tyrimai rodo, kad mokinių mokymosi pasiekimai susiję su mokytojo patirtimi, mokymo stiliumi, naudojamomis mokymo priemonėmis, iniciatyvomis, kitaip sakant, su jo lyderyste. B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011, p. 99) taip pat nustatytos teigiamos sąsajos tarp besimokančių bendruomenių ir pasidalytosios lyderystės. R. Elmore (2008) teigia, kad mokykloms

gali gerai sektis tik tiek, kiek jos veikia kaip besimokančios organizacijos. Pasidalytosios lyderystės principai: lyderystės tikslas – mokomosios veiklos tobulinimas, nepaisant einamų pareigų; norint, kad mokymas tobulėtų, reikia, kad **visi** nuolat mokytųsi, o pasidalytoji lyderystė turi sukurti tokią aplinką, kurioje mokymasis laikomas kolektyvine vertybe; lyderiai vadovauja rodydami tokių vertybių ir elgsenos pavyzdį, kokių jie tikisi iš kitų; lyderystės funkcijos ir veikla grindžiami profesinėmis žiniomis, kurių reikia norint mokytis ir tobulėti, o ne formaliais institucijos nurodymais; norint vadovauti reikalinga atskaitomumo ir pajėgumų sąveika. Apskritai esant lyderystės funkcijoms, grindžiamoms profesinėmis žiniomis ir atskaitomumo abipusiškumu, sukuriama geriausia sąlyga organizacijos mokymuisi (Pont, Nusche, Moorman, 2011, p. 99).

Kaip teigia G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė (2012, p. 42), lyderystės plėtros mokykloje prielaida – asmens iniciatyvumas ir aktyvumas. Tačiau tam, kad asmuo būtų iniciatyvus, jo iniciatyvumas turi būti skatinamas. Remiantis Europos Komisijos tarnybų darbinio dokumentu „Pedagogų rėmimas siekiant geresnių mokymosi rezultatų“ (2012) Europos švietimo ministrai sutarė, kad reikia aiškiai iš naujo apibrėžti vadovaujančių mokyklų darbuotojų vaidmenis. Pastarieji daugiausia energijos ir laiko skirtų darbuotojų ir mokinių mokymuisi gerinti. Mokytojų darbo kokybės gerinimas, parama ir vadovavimas naujiems darbuotojams mokykloje turėtų būti pagrindinis mokyklos vadovo uždavinys. Jo vaidmuo apimtų taip pat ugdymo programos koordinavimą, mokymo praktikos kontrolę ir vertinimą, nuolatinio formuojančiojo grįžtamojo ryšio užtikrinimą, pagalbą darbo bendradarbiaujant kultūros formavimui.

Anot R. Nedzinskaitės (2013), remiant mokytojų lyderių iniciatyvas, sukuriama palanki infrastruktūra jų iniciatyvoms, skatinant jų kūrybišką veiklą, galima pasiekti geresnių mokinių rezultatų tiek paties mokinio atžvilgiu, tiek nacionaliniame ir tarptautiniame kontekste. A. Harris (2010) požiūriu, mokytojai lyderiais tampa padedami administracijos. Formalūs vadovai turi užtikrinti mokymosi galimybes kitiems darbuotojams, kad šie galėtų tapti gerai dirbančiais lyderiais.

Mokytojų lyderystė reikšminga, nes didina teigiamą įtaką mokytojų darbo rezultatyvumui ir mokinių įsitraukimui į mokymosi procesą; skatina organizacijos mokymąsi, turi didžiausią reikšmę mokinių pasiekimams; reikšmingai veikia neakademinės mokinių veiklos rezultatus, tokius kaip lankomumas, mokymosi nuostatos, dalyvavimas mokyklos veikloje.

1.2.3 Mokyklos vadovo vaidmuo lyderystės vystyme

Anot P.G. Northouse (2009, p. 15), nors lyderiai ir sekėjai glaudžiai susiję, būtent lyderis dažnai yra santykių organizatorius, sukuria komunikavimo ryšius ir juos palaiko. Vadovo vaidmuo

lyderystėje labai svarbus, jis turi organizacijos narius įkvėpti, skatinti ir tikėtis aukštų veiklos rezultatų iš kitų, remiantis pagrindinėmis vertybėmis, kurių yra tvirtai laikomasi. Tokia lyderystė reiškia gebėjimą turėti aiškią ateities viziją, įkvėpti, būti pasiaukojančiam, vertam pasitikėjimo, ryžtingam ir siekiančiam veiklos rezultatų (Northouse, 2009). Anot B. Mulford (2003), nors visuomenės pokyčiai lemia mokyklos vadovavimo kaitos neišvengiamumą, tačiau ir toliau mokyklos vadovai atlieka itin svarbų vaidmenį gerinant švietimo kokybę. Jis pabrėžia, kad vadovas turi gebėti vadovauti kaitai kurdamas ir puoselėdamas bendradarbiavimo, tyrinėjimų ir refleksijos kultūrą, skatindamas mokytojų lyderystę ir jų profesinį tobulėjimą. ETUCE politiniame dokumente dėl lyderystės mokykloje (2012) pabrėžiama, kad mokyklos vadovams tenka ypač svarbus vaidmuo užtikrinant kokybišką švietimą ir teisingumą, taip pat lygias galimybes visiems besimokantiejiems įgyti išsilavinimą. ETUCE vadovaujasi pasidalytosios lyderystės požiūriu, grindžiamu bendra veikla ir bendradarbiavimu, įtraukiančiu mokytojus ir visą mokyklos švietimo bendruomenę. Mokyklos vadovas, laikydamasis pasidalytosios lyderystės principų, gali dirbti su visais mokyklos bendruomenės nariais, kad būtų parengta bendra mokyklos plėtros vizija, užsibrėžti galutiniai veiklos tikslai ir sistemingai dirbama jų siekiant.

Anot A. Hargreaves, D. Fink (2008, p. 101), lyderystė prasideda direktoriaus kabinete. Direktorius padalija lyderystę arba kuria kultūrą, leidžiančią atsirasti tokiam padalijimui. Direktorius valdo aplinkinių emocijas, kad aplinkinių savybės pasireiškia tokiu būdu, koku to nori mokyklos vadovas.

J.P. Kotter (2001) nuomone, efektyvūs lyderiai įkvepia savo darbuotojus visiems suprantamai apibrėždami bendrovės viziją, vertybes, ideologiją. Tai jau komunikacijos, o ne organizavimo užduotis. Reikia pasirinkti organizacinę struktūrą, atskaitomybės sistemą. Darbuotojus reikia tinkamai apmokyti, tinkamai perduoti jiems užduoti ir nuspręsti, kiek ir kam savarankiškumo jiems atiduoti. Reguliariai lyderiai įtraukia savo darbuotojus į strateginius bendrovės klausimus, o tai sąlygoja priklausymo kažkam ir įtakos jausmą, kurio trokšta kiekvienas žmogus. Kaip teigia J. Navickaitė (2012), mokyklos vadovo lyderystė yra būtina efektyvaus šiuolaikinės mokyklos valdymo prielaida. L. Sajienė, V. Targamadzė, I. Savickienė, B. Obelėnienė (2008, p. 47) nurodo, kad organizacijos sėkmė priklauso nuo vadovų požiūrio. Todėl organizacijos veiklos vertinimas pradedamas nuo vadovų požiūrio vertinimo. Vadovas pats turi tobulėti ir nuolat mokytis. Anot L. Lambert (2011, p. 77), besimokantis vadovas yra lyderis, rodantis kitiems mokymosi pavyzdį, duodantis suprasti, kad visi klausimai yra atviri diskusijai, ir siekiantis kuo veiksmingiau ugdyti lyderystę. Ataskaitoje apie 32 Europos šalių mokytojus ir mokyklų vadovus, pažymima, kad įvairiose šalyse vadovai skirtingai dalijasi lyderyste: tarp formalių lyderių komandų, įtraukiant pedagoginį ir nepedagoginį personalą, bendruomenę. Kipre daug mokytojų

turi lyderystės ir administravimo magistro laipsnį, tačiau nėra jokių išorinių paskatų skatinti dalyvavimą lyderių komandose, lyderystės sklaida priklauso nuo mokyklos vadovo noro pasidalinti savo vaidmeniu. Lietuvoje nėra aukščiausio lygio paskatų platinti lyderystės atsakomybę mokykloje, todėl nuo mokyklos vadovo priklauso naujų lyderių ugdymas bei lyderystės funkcijų pasidalijimas (Eurydice, 2013). Tikėtina, kad projekte „Lyderių laikas 2“ dalyvaujančių mokyklų direktoriai yra būtent tokie.

Kaip teigia L. Lambert (2011, p. 78), direktoriui, siekiančiam ugdyti savo mokykloje lyderystės gebėjimus, reikalingi tam tikri įgūdžiai, supratimas ir charakterio savybės. Direktorius privalo: *Pažinti save ir žinoti savo vertybes*. Tai padeda derami elgtis ir priimti tinkamus sprendimus; *Išplėsti šį pažinimą, aprėpiančią kolektyvą ir visą mokyklą*. Būtina žinoti mokyklos praeitį, išmanyti jos poreikius, pranašumus ir trūkumus, taip pat kolektyvo lyderystės gebėjimus; *Atlikti oficialų ir neoficialų mokyklos lyderystės gebėjimų vertinimą*: pradėti nuo dabartinės padėties mokykloje įvertinimo ir kartu su kolektyvu bendromis pastangomis nuolat siekti pažangos, užuot pateikus darbuotojams iš anksto parengtas darbotvarkes; *kurti pasitikėjimą*. Būtina palaikyti pagarbius santykius, sąžiningai elgtis, darbą atlikti iki galo; *Apibrėžti bendruomenės normas*; *Susitarti su kolektyvu dėl sprendimų priėmimo taisyklių*; *Kurti bendrą viziją*. P. F. Drucker (2009, p. 251) akcentuoja, kad lyderiavimas yra darbas, kurio pagrindą sudaro organizacijos misijos apmąstymas, jos apibrėžimas ir aiškus nustatymas. Tikrajam, efektyviam lyderiui būdinga asmeninis pavyzdys, atsakomybė, naujų lyderių ugdymas, pasitikėjimas.

Slatkevičienės, Vanago (2001, cit. Sajienė ir kt., 2008, p. 47) požiūriu, analizuojant vadovų lyderystės veiksmus, galėtų būti vertinama, kaip vadovai kuria misiją, viziją; kuria etikos taisykles ir vertybes, kurios nulemia organizacijos kultūrą; patys aktyviai tobulinasi; suteikia teises, skatina kūrybiškumą ir novacijas; veikia remdamiesi veiklos tobulinimo rezultatais; nustato veiklų tobulinimo prioritetus; skatina bendradarbiavimą tarp organizacijų. Lyderiavimas laikomas pareiga, o ne privilegija. Anot V. Šilingienės (2011), kas neprisiima atsakomybės, tas nėra lyderis, nežiūrint, kokią aukštą padėtį organizacijoje beužimtų. Atsakomybė ir asmeniškasis įsipareigojimas siekiamų tikslų atžvilgiu yra pagrindinė kiekvieno žmogaus asmeninės lyderystės sąlyga. Kaip teigia J. Urbanovič (2011, p. 105), „atsakomybės kultūra susiformuoja, kai atsakingas elgesys yra inkorporuotas į visus organizacijos procesus ir tampa kiekvieno jos nario įgūdžiu. Vadinas, kiekvienas mokyklos bendruomenės narys, susiformavus atitinkamam atsakomybės kultūros lygiui, jaučia individualią atsakomybę už mokyklos veiklos pasekmes. Pirmasis žingsnis būtų formalizuotų institucinės atsakomybės – atskaitomybės formų ir priemonių kūrimas ar tobulinimas“. Mokslininkė teigia, kad mokyklos veiklos efektyvumas yra proporcingas atsakomybės kultūros lygiui mokykloje. Siekiant efektyvaus atsakomybės pasidalijimo

mokyklose, keičiamos mokyklų struktūros, sudarant galimybes diegti pasidalytosios atsakomybės kultūrą, mokytojai įtraukiami į komandinę veiklą, besimokančias profesines bendruomenes, bendruomenė įtraukiama ne tik į formalųjį, bet ir į aktyvųjį sprendimų priėmimo bei mokyklos valdymo procesą. Mokyklos vadovams rekomenduojama vykdyti mokyklos veiklos priežiūrą, orientuotą ne į tam tikras procedūras, formalų reglamentavimą, tačiau diegti nuolatinės savianalizės sistemą, kuri skatintų formuotis atsakomybės kultūrai mokykloje ir didintų veiklos efektyvumą (Urbanovič, 2011).

Slatkevičienės, Vanago (2001, cit. Sajienė ir kt., 2008, p. 47) nuomone, analizuojant vadovų veiksmus, kuriant valdymo sistemas ir skatinant organizacijos valdymo sistemų tobulinimą, galėtų būti vertinama, kaip vadovai sutvarko organizacijos struktūrą, politiką, strategiją; užtikrina procesų valdymo sistemos kūrimą ir įdiegimą; užtikrina, jog būtų įdiegti pagrindinių rezultatų matavimo, priežiūros ir tobulinimo procesai; užtikrina patobulinimų skatinimo ir identifikavimo, planavimo ir įdiegimo procesus.

Svarbiausias lyderiavimo uždavinys – didinti žmonių energijas ir kurti jų vizijas. Lyderis remia ir palaiko šalia atsirandančius naujus lyderius, jų laimėjimus laiko veikia savo laimėjimais, o ne grėsmėmis savo padėčiai. Pasak J. Navickaitės (2012), lyderystės kompetenciją reikia ugdyti, nes lyderystė – socialinis įgūdis, atsirandantis nuosekliai lavinantis. Mokytojai dažniausiai tobulina dalykinę, metodinę ir didaktinę kompetencijas, o neužimantys vadybinių pareigų skiria mažai dėmesio lyderystės kompetencijos ugdymui.

Kaip teigia E. Katiliūtė ir kt. (ten pat.), lyginant su 2011 m. tyrimo rezultatais, 2012 metais mokyklų vadovai ženkliau pritarė teiginiui, kad lyderiai dominuodami užgožia kitus, tačiau tuo pačiu stipriau vertino lyderių indėlį organizacijos sėkmei. Taigi naujų lyderių ugdymas yra reikšmingas, nes lyderiai daugiau prisideda prie mokyklos sėkmės. Lyderio veiksmai turi sutapti su jo deklaruojamais įsitikinimais siekiant jį pelnyti. Anot Argyris, Schön (1974), vadovai pernelyg dažnai garsiai pristato savo įsitikinimus ir siekius, o elgiasi visiškai kitaip. Tai pakerta pasitikėjimą vadovo gebėjimu ir galėjimu vadovauti (Marzano, Waters, McNulty, 2011, p. 100).

Anot Slatkevičienės, Vanago (2001, cit. Sajienė L. ir kt., 2008, p. 48), analizuojant vadovų veiksmus remiant ir pripažįstant darbuotojus galėtų būti vertinama, kaip vadovai perduoda individualiai žmonėms organizacijos misiją, viziją ir vertybes, politiką ir strategiją, planus, tikslus; sudaro organizacijos darbuotojams galimybę kreiptis į juos ir reaguoja į darbuotojų nuomonę; padeda žmonėms siekti savo tikslų; pripažįsta ir vertina kiekvieno organizacijos darbuotojo ir komandų pastangas visuose organizacijos lygiuose.

Kaip skelbia NMVA (2012), detalizuojant pasidalytosios lyderystės raišką, išskirtinos tokios jos formos: stengiamasi pasiskirstyti veiklomis, kad visi galėtų išreikšti save: *Mokyklos administracija, remdamasi individualiomis mokytojų savybėmis ir charakterio ypatybėmis, skatina mokytojus dalytis gerąja patirtimi, dalyvauti projektuose ir konkursuose*; optimalus mokytojų gerųjų savybių, polinkių ir patirties išnaudojimas: *Vadovai stengiasi optimaliai išnaudoti mokytojų gerąsias savybes, polinkius ir patirtį: susiformuoja neformalios kūrybinės grupės tam tikriems darbams, projektams vykdyti / siekiama, kad darbo grupėms vadovautų kompetentingi, gebantys suburti kolegas ir patarti mokytojai. Kai kurie iš jų suvokia save kaip pedagoginės bendruomenės lyderius ir prisiima atsakomybę už ugdymo proceso kokybės tobulinimą. Pavyzdžiui, mokytojos <...> aktyviai dalyvauja visos mokyklos kaitoje, teikia metodinę pagalbą kolegoms, kūrybingai dalijasi dalykinės ir pedagoginės sėkmės patirtimi*; sudaromos palankios sąlygos reikštis iniciatyvai: *mokyklos vadovai pastebi ir skatina iniciatyvius bendruomenės narius ir palaiko jų idėjas / lyderiai yra skatinami metodinėmis išvykomis, jų idėjos palaikomos, ieškoma jų įgyvendinimui reikalingo finansavimo*.

J. Navickaitė (2012) dalijimąsi lyderyste apibūdina dviem kriterijais, tai: 1) vadovo dėmesys mokyklos bendruomenės turimoms kompetencijoms plėtoti ir įgyti naujų; 2) vadovo pastangos auginti naujus lyderius mokykloje. Mokslininkė tyrimą atliko 8 Lietuvos mokyklose, kurių vadovus ekspertai pripažino potencialiais transformaciniais lyderiais, mokykloje per pastaruosius penkerius metus įgyvendinusius akivaizdžius pokyčius. Tyrimo metu nustatyta, kad dalijimasis lyderyste nėra pakankamas. „Mokyklos vadovas – transformacinis lyderis tobulėja pats, skatina kitų mokyklos bendruomenės narių tobulėjimą, tačiau nedrąsiai dalijasi savo lyderyste su kitais ir ne visada imasi naujų lyderių auginimo savo mokykloje“.

Anot B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011, p. 100), nors besimokančios bendruomenės ir pasidalytoji lyderystė dalijasi lyderystės atsakomybe ir gali palengvinti direktoriui tenkančią kai kurių pareigų našą, direktoriaus atsakomybė tokiomis aplinkybėmis jokiais būdais nesumažėja, greičiau atvirkščiai – ji tampa sudėtingesnė ir reikalauja didesnės profesinės kompetencijos.

Kaip teigia J. Urbanovič (2011, p. 105), nuo mokyklos vadovo kompetencijos lygio priklauso, ar jis sugebės dalintis padidėjusia mokyklos atsakomybe ir ar juo pasitikės mokyklos bendruomenės nariai ir sutiks prisiimti dalį atsakomybės. Kitaip tariant, turi susiformuoti tam tikras atsakomybės kultūros lygis mokykloje, kad kiekvienas mokyklos bendruomenės narys jaustų individualią atsakomybę už mokyklos veiklą.

Anot J. Melnikovos (2012), mokyklų vadovai mokytojų lyderystę sieja visų pirma su ugdymo procesu, su mokytojų tiesioginėmis funkcijomis ir atsakomybe už ugdymo (-si) proceso

rezultatus. Ši lyderystės koncepcija tradicinė. Tačiau šiuolaikinių tendencijų kontekste (Goldring ir kt., 2010; Harris, 2010; Lambert, 2011) mokytojų lyderystė suvokiama daug plačiau, ji apima refleksyviają, sistemine lyderystę ir lyderių ugdymą. Todėl mokyklose turi būti diegiamos konkrečios strategijos mokytojų lyderystei plėtoti plačiaja šiuolaikine prasme. Mokyklos vadovų kompetencijos mokytojų lyderystės plėtojimo srityje raišką mokslininkė suskirstė į kategorijas ir subkategorijas (5 lent.).

5 lentelė

Mokyklų vadovų kompetencijos mokytojų lyderystės plėtojimo srityje raiška (Melnikova, 2012)

Kategorija	Subkategorija
Lyderystė ugdymo procese	Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje
	Mokytojai skatinami vadovauti veiklai „už klasės ribų“: dalyvauti mokyklos taryboje, organizuoti susirinkimus ir jiems vadovauti, organizuoti mokyklines išvykas, organizuoti renginius mokyklos mastu
	Mokytojai skatinami dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese: savo žiniomis ir patirtimi prisidėti prie ugdymo proceso tobulinimo, imtis iniciatyvos savo srityje, siekiant tobulinti ugdymo turinį ir ugdymo (-si) procesą
	Mokytojai skatinami dirbti komandose: burtis į komandas, dirbti komandose su vadovais, vadovauti metodiniams būreliams ir pan.
Refleksyvioji lyderystė	Mokytojai skatinami dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose, reflektuoti rezultatus, skatinti pokyčius, siekiant mokyklos tobulinimo, analizuoti bei vertinti savo ir kolegų veiklą siekiant pažangos bei kokybės ir pan.
	Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą skirtinguose profesinės raidos etapuose arba patys atlikti mentoriaus vaidmenį, konsultuodami mokinius ar pradedančius dirbti mokytojus
Lyderystės ugdymas	Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas, aptariami pedagogų poreikiai ir siekiai, numatomos tęstinio profesinio tobulinimo galimybės plėtoti lyderystės kompetencijas; kuriami mokytojų karjeros planai, mokykloje yra aiškūs lyderių kaitos planai, atsižvelgiama tiek į organizacijos, tiek į asmeninius tikslus
	Mokykloje ir už jos ribų skatinamos tokios veiklos formos (pvz., kolegų stebėjimas, veiklos tyrimas, konsultavimas ir kt.), kurios palaiko personalo lyderystės kompetencijos plėtotę
	Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir ragina kitus nuolat tobulėti
	Mokykloje vykdoma gerosios patirties sklaida, mokytojai patys organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius
Sistemine lyderystė	Suteikiama galimybė stebėti vadovų veiklą, dirbti kartu su vadovu, siekiant vadovavimo pareigų, deleguojamos vadovavimo funkcijos ir atsakomybės, mokytojai tiesiogiai prisideda prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo
	Mokytojai skatinami kurti bendradarbiavimo tinklus su kitomis mokyklomis, organizacijomis, socialiniais partneriais, aktyviai įsitraukti į kolegų tinklus, asociacijas ir pan., dirbti su bendruomene, socialiniais dalininkais, atstovauti mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose

Anot J. Melnikovos (2008), pedagogų bendruomenė yra išsilavinusi ir kūrybiška, jai būdingas individualumas, savarankiško darbo įgūdžiai, noras profesiskai tobulėti ir siekti tobulesnės mokyklos vizijos. Visa tai galiausiai atvertų galimybę organizacijai siekti aukštesnių rezultatų. Mokyklos vadovas mokytojų lyderystės plėtojimo srityje turi pasižymėti lyderystės

ugdymo procese, refleksyvosios lyderystės, lyderystės ugdymo, sisteminės lyderystės kompetencijomis.

1.2.4 Lyderystės vystymas švietimo organizacijoje

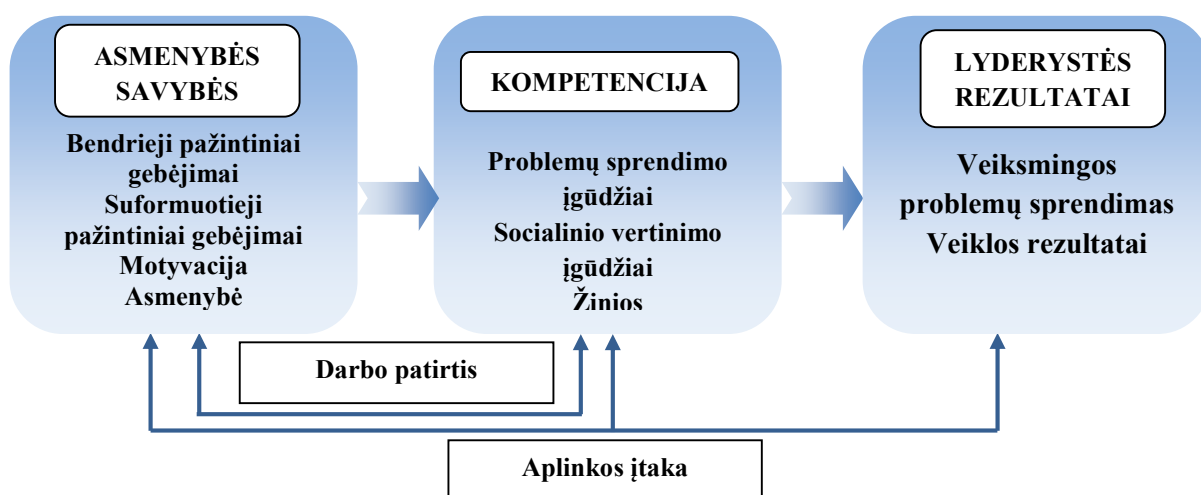
Vykdamas projekto „Lyderių laikas 2“ veiklas, tyrinėjant skirtingose mokyklose pasireiškusių lyderystės atvejus buvo atskleisti septyni skirtingi lyderystės modeliai: dalyvaujančioji lyderystė, kooperatyvi lyderystė, bendradarbiaujanti lyderystė, tvarioji lyderystė, transformacinė lyderystė, dalinė lyderystė, autokratinė lyderystė. Tačiau iki šiol Lietuvoje nėra oficialiai patvirtintų ir kryptingai įgyvendintų lyderystės modelių, todėl lyderystės mokykloje teisinis reglamentavimas ir sertifikavimas šiuo metu yra problematiškas. Lyderystė mokykloje vyksta spontaniškai ir tai nėra kryptinga veikla (Cibulskas, 2012).

Leithwood, Sun (2012), analizuojant lyderystę, daugiau dėmesio rekomenduoja skirti konkrečių vadovavimo praktikų, o ne lyderystės modelių tyrimams, todėl remsimės ne tik teorinėmis žiniomis, bet ir praktikų pastebėjimais. Anot L. Lambert (2011), lyderystė – tai energijos sklaida, intelekto raiška ir dalyvavimas mokyklos bendruomenės veikloje. Šios mokslininkės ir praktikės nuomone, tikroje bendruomenėje siekiama bendro tikslo, vyrauja pagarba, supratimas, parama ir būtinai laikomasi sąžiningumo ir teisingumo principų. Būtina tikėti, kad lyderio vaidmens gali imtis kiekvienas ir mokytis geba visi vaikai. Mokyklų direktoriai ir pedagogai turi rūpintis ne tik savo ugdytinių, bet ir savo pačių bei aplinkinių mokymusi. Tai skatina atsakomybės pasidalijimą ir besimokančios bendruomenės kūrimo procesą. Mokytojų lyderystė ne išstumia, o tik papildo direktorių lyderystę. Lyderystėje būtinas visuotinis dalyvavimas – kai lyderystės veikloje dalyvauja direktorius, dauguma mokytojų ir didelė tėvų bei mokinių dalis. Tokia mokykla yra pasiekusi aukštą lyderystės lygį, kas padeda užtikrinti gerus mokinių rezultatus (Lambert, 2011, p. 18). Tačiau vien platus dalyvavimas lyderystės veikloje neužtikrina aukšto lyderystės gebėjimų lygio. Reikalingi įgūdžiai, susiformuojantys nuosekliai juos tobulinant. Be įgūdžių bendras darbas yra nekryptingas, nenašus ir chaotiškas (Lambert L., 2011, p. 18).

Kaip teigia P. G. Northouse (2009, p. 65), įgūdžių modelis buvo sukurtas XX a. dešimtajame dešimtmetyje paaiškinti sugebėjimams (žinioms ir įgūdžiams), kurie reikalingi efektyviai lyderystei. Modelį sukūrė Mumford, Zaccaro, Harding ir kt. (2000) teigia, kad įgūdžių teorija lyderystę aiškina remdamasi ne tuo, ką lyderiai veikia, o sugebėjimais (žiniomis ir įgūdžiais), kurie sudaro galimybę būti veiksmingam lyderiui. Lyderystės sugebėjimų galima įgyti mokantis ir per patyrimą. Mumfordo grupės įgūdžiais grindžiamą modelį sudaro penki dėmenys: kompetencija,

asmeninės savybės, lyderystės rezultatai, darbo patyrimai ir aplinkos įtaka (2 pav.). Įgūdžiai – tai kompetencija, kurios galima išmokti, ją išsiugdyti ir tobulinti.

Anot Mumford, Zaccaro, Connelly ir Marks (2000), gebėjimas spręsti problemas rodo, kad lyderiai supranta savo pačių galimybes ir žino, kaip jas taikyti sprendžiant išskirtines organizacijos problemas. Zaccaro, Mumford, Connelly, Marks ir Gilbert (2000) teigia, kad socialinio vertinimo įgūdžiai rodo, ar mokama suprasti žmones ir socialines sistemas. Socialinio vertinimo įgūdžiai – tai bendravimo įgūdžiai, reikalingi pokyčiams organizacijoje skatinti, bendrai juos galima pavadinti komunikavimu. Trečias kompetencijos aspektas yra žinios. Tie patys mokslininkai teigia, kad žinios tiesiogiai veikia lyderio gebėjimą apibūdinti sudėtingas organizacijos problemas ir jas spręsti. Daug išmanydami žmonės gali pasinaudoti praeitimi, kad galėtų konstruktyviai žvelgti į ateitį.



2 pav. Lyderystės įgūdžių modelis

Šaltinis: pritaikyta pagal Mumford M. D., Zaccaro S. J., Harding F. D., Jacobs T. O. ir Fleishman E. A. (2000). „Leadership Skills for a Changing World: Solving Complex Social Problems“, Leadership Quarterly, 11(1), 23; Northouse P. G., 2009, p. 54).

Asmeninės savybės, darančios įtaką lyderio įgūdžiams ir žinioms: bendrieji pažintiniai gebėjimai, suformuoti pažintiniai gebėjimai, motyvacija, asmenybė. Bendrieji pažintiniai gebėjimai laikytini prigimtiniu žmogaus intelektu. Įgūdžių modelis teigia, kad intelektas atlieka teigiamą vaidmenį lyderiui įgyjant sudėtingų problemų sprendimo įgūdžius ir žinias. Suformuotaisiais pažintiniais gebėjimais laikytini intelektiniai gebėjimai, išmokti ar įgyti per tam tikrą laiką. Anot modelio autorių, lyderystės įgūdžių ugdymui svarbūs trys motyvacijos aspektai: pasiryžimas spręsti sudėtingas organizacijos problemas, noras dominuoti, atsakomybės už mėginimus didinti organizacijos bendrąją žmogiškąją gerovę ir vertę prisiėmimas.

Lyderystės rezultatai parodo, kaip lyderiui sekasi. Veiksmingas problemų sprendimas ir veiklos rezultatai – tai du būdai lyderystės efektyvumui įvertinti, naudojant įgūdžių modelį. Lyderių savybėms ir kompetencijai įtakos turi darbo patirtis. Mumford ir kt. (2000) nurodo, kad lyderių įgūdžius bei žinias formuoja darbo patirtis, jiems sprendžiant vis sudėtingesnes organizacijos problemas. Taigi lyderystės įgūdžių modelis pagrindžia, kad lyderiai gali išsiugdyti savo gebėjimus per patyrimą. Kaip teigia modelio autoriai, „lyderius formuoja jų patirtis“, tai reiškia, kad lyderiais negimstama (Northouse, 2009).

Tai patvirtino Arvey ir kt. (2007), nustatę, kad tik 30% lyderystės stiliaus priklauso nuo paveldimumo. Šie mokslininkai, tirdami monozigotinius dvynius, nustatė, kad „gyvenimiškasis kontekstas“ atlieka didesnę vaidmenį siekiant karjeros ir priklauso nuo aplinkos veiksnių, tokių kaip asmenys, esantys aplinkoje ir padedantys anksti atsiskleisti lyderystės gebėjimams (Avolio, Walumbwa, Weber, 2009). Taigi, lyderystės sklaida padeda ugdyti lyderius mokinių tarpe. Įgūdžių modelis pripažįsta, kad aplinkos įtakos veiksniai egzistuoja ir iš tiesų veikia lyderio darbo rezultatus (Northouse, 2009, p. 55). Taigi mokykloje lyderystės sklaida sudaro sąlygas dalyvauti lyderystės veikloje visus organizacijos narius. L. Lambert (2011, p. 19) pagal dalyvavimo lyderystės veikloje mastą ir įgudimo laipsnį išskiria keturis organizacijos lyderystės gebėjimų lygius (6 lent.).

6 lentelė

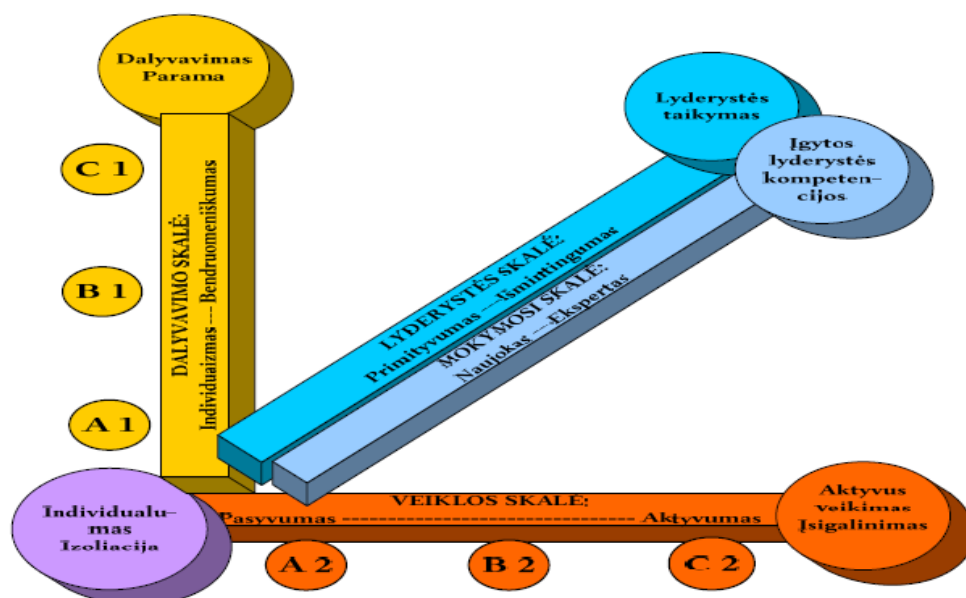
Lyderystės gebėjimų lygiai (Lambert, 2011)

	Mažas dalyvavimo mastas	Didelis dalyvavimo mastas
Žemas įgūdžių lygis	Direktorius – autoritarinis vadovas. Informacijos srautas vienakryptis, nėra bendros vizijos. Priklausomumu, pavaldumu pagrįsti santykiai, griežtai apibrėžtos funkcijos. Paklusnumas, kaltų ieškojimas, programos suderintos paviršutiniškai, tik techniniu aspektu. Mažai mokymo(si) naujovių. Prasti mokinių pasiekimai.	Direktorius pasirinkęs nesikišimo politiką, daugelis mokytojų kuria tarpusavyje nesusijusias programas. Informacija fragmentiška, trūksta rišlumo, programos neturi bendro tikslo. Individualizmo politika, nėra bendros atsakomybės. Neapibrėžti vaidmenys ir atsakomybė. Netolygus naujovių diegimas, vienos klasės puikios, kitos-prastos. Nekintantys bendri mokinių pasiekimai.
Aukštas įgūdžių lygis	Direktorius ir pagrindiniai mokytojai dirba kaip aiškų tikslą turinti lyderių komanda. Ribotas mokyklos duomenų naudojimas, informacija keičiasi tik tam tikros lyderių grupės. Darbuotojai susiskirstę į priešingas stovyklas, kuriose nemažai permainoms besipriešinančių asmenų. Veiksmingai dirba tik atskiri lyderiai, o kiti atlieka tradicinius vaidmenis. Puikiai diegiamos naujovės, geri refleksijos įgūdžiai ir kompetentingas mokymas, tačiau nepakankamas programų suderinamumas. Mokinių pasiekimai nekinta arba juntama tik nežymi pažanga.	Direktorius, mokytojai, tėvai ir mokiniai yra įgudę lyderiai. Bendra vizija, užtikrinanti programų suderinamumą. Analize pagrįstas duomenų naudojimas sprendimams priimti ir praktikai tobulinti. Platus dalyvavimas mokyklos veikloje, bendradarbiavimas, bendra atsakomybė ir tai įrodantys veiksmai bei funkcijos. Reflektvyioji praktika, atverianti kelią naujovėms. Aukšti arba nuolat gerėjantys mokinių pasiekimai.

Kiekviename lentelės kvadrante apibūdintas direktoriaus vaidmuo, informacijos ir analizės naudojimas, programų suderinamumas, bendradarbiavimas, atsakomybės pasidalijimas, refleksijos įgūdžiai ir mokinių pasiekimai.

Anot G. Cibulsko, V. Žydžiūnaitės (2012, p. 136), lyderystės plėtros komponentai sudaro skales:

- veiklos skalės diskursas yra nuo pasyvumo iki aktyvumo;
- dalyvavimo skalės diskursas yra nuo individualizmo iki bendruomeniškumo;
- mokymosi skalės diskursas yra nuo naujoko (turinčio pirminių rinkinių kompetencijų, kurias gali taikyti ribotoje aplinkoje, tipinėse situacijose) iki eksperto (turinčio platų rinkinių kompetencijų, taikomų įvairiuose kontekstuose bei situacijose, kurios yra žinomos ir nežinomos, tipinės ir netipinės);
- lyderystės skalės diskursas yra nuo primityvumo iki išmintingumo (3 pav.).



3pav. Lyderystės plėtros skalės (Žydžiūnaitė, 2011)

Šaltinis: Cibulskas G., Žydžiūnaitė V., 2012. Lyderystės vystymosi mokykloje modelis. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.

Veiklos ir dalyvavimo komponentai yra pagrindiniai, sudarantys kontekstą rutuliotis lyderystei ir mokyti įvairiose aplinkose ir situacijose. Veiklos (A1, B1, C1) ir dalyvavimo (A2, B2, C2) skalės turi po tris sritis, kurios reiškia organizacijos žmonių dalyvavimo ir aktyvumo diskursą bei apima konkrečias charakteristikas (7 lent.).

7 lentelė

Veiklos ir dalyvavimo skalės charakteristikos (adaptuota pagal Scholze, 2009, Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012)

DALYVAVIMO SKALĖS SRIČIŲ CHARAKTERISTIKOS	
A1	Asmens fatališkumas, pastangos nebūti įtrauktam, įtarumas, autoritetų vengimas, izoliuotumas, baimė.
B1	Asmuo mato problemas, kurias palieka išspręsti kitiems; asmuo nori įsitraukti, bet bijo; asmuo nori dalyvauti, tačiau dalyvauja, kai kiti įkalbinėja ir įdeda pastangų įtraukti juos į dalyvavimą, bendruomenės veikimą kartu.
C1	Asmuo mato problemas, kurias gali spręsti savarankiškai ir bendradarbiaudamas su kitais; asmuo yra atsakingas, prisiima rizikas; yra tolerantiškas, etiškas, paremiantis, bendradarbiaujantis, tarnaujantis ir paslaugus; pasitiki savimi bei vertina savo kompetentingumą; daro įtaką kitiems, geba inicijuoti kaitą ir pasitiki savimi, darydamas kaitą.
VEIKLOS SKALĖS SRIČIŲ CHARAKTERISTIKOS	
A2	Baimė, nusivylimas dėl patirčių, iniciatyvos stoka, didelis atsidavimas autoritetams, pasitikėjimo savimi nebuvimas.
B2	Asmuo aktyvus, kai yra spaudžiamas; asmuo aktyvus, nes negali atsakyti; asmuo yra vykdytojas, sekėjas.
C2	Asmuo įtikina kitus, pasitiki savimi; inicijuoja veiklas, yra kūrybingas; geba vesti kitus ir valdo situaciją; įgalina save ir kitus aktyviam veikimui.

Artėjimas veiklos skalėje prie C2 srities, o dalyvavimo skalėje – prie C 1 srities sudaro prielaidas ir kontekstus taikyti švietimo organizacijoje išmintingus lyderystės stilius ir suvokti mokymosi galimybes visose veiklos situacijose bei kontekstuose.

Apibendrinant galima teigti, kad esant kuo aktyvesnei veiklai ir įsitraukusiam dalyvavimui, prasmingam ir giliam mokymuisi bei apgalvotai lyderystei, tuo darnesnė organizacijos veikla ir valdymas (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012, p. 136).

1.3. Lyderystės ir valdymo sąsajos

Anglų kalbos žodis „Leadership“ verčiamas dvejopai: vadovavimas ir lyderystė. 1992 m. anglų – lietuvių kalbų žodyne žodis „leader“ turi net 12 reikšmių – vadovas, lyderis, choro dirigentas, vedamasis straipsnis ir t.t. Egzistuoja skirtingi požiūriai į lyderystės ir vadovavimo sugretinimą. Kai kurie autoriai teigia, kad lyderystę reikia atskirti nuo vadovavimo. Lyderystė – įvairiapusės įtakos darymas santykiams, o vadovavimas yra vienpusiai valdžios santykiai (Rost, 1991, cit. Northouse P. G., 2009, p. 21). Vadovavimas – karjera, o lyderystė – pašaukimas. Vadovavimas remiasi formalios jėgos pozicija, turinčia įtakos žmonėms, o lyderystė kyla iš socialinės įtakos proceso (Bennis, Nannus, 1998; Appleby, 2003; Jewell, 2002, cit. Šilingienė, 2011). K.Ž. Svetikas, M. Arimavičiūtė (2012, p. 44) teigia, kad vadovas planuoja organizacijos darbuotojų veiklą ir rūpinasi biudžetu, o lyderis vienija; vadovas organizuoja ir valdo personalą, o lyderis motyvuoja ir įkvepia.

J.P. Kotter (1990) nuomone, vadovavimo ir lyderiavimo funkcijos yra visai nepanašios. Svarbiausia vadovavimo funkcija yra organizacijos tvarkos ir nuoseklumo užtikrinimas, o lyderystės funkcija – sukelti pokyčius ir judėjimą (8 lent.). Tačiau J.P. Kotter konstatuoja: „kad organizacijos veiktų efektyviai, jos privalo puoselėti ir kompetentingus vadovus, ir įgudusius lyderius“.

8 lentelė

Vadovavimo ir lyderystės funkcijos (Kotter, 1990, cit. Northouse, 2009)

Vadovavimas <i>Užtikrina tvarką ir nuoseklumą</i>	Lyderystė <i>Užtikrina pokyčius ir judėjimą</i>
Planavimas ir biudžeto sudarymas Sudaryti darbotvarkes Nustatyti grafikus Paskirstyti išteklius	Krypties nustatymas Sukurti viziją Paaiškinti platesnį vaizdą Nustatyti strategiją
Organizavimas ir personalo parinkimas Pateikti struktūrą Paskirstyti darbą Įdiegti taisykles ir procedūras	Žmonių suvienijimas Supažindinti su tikslais Siekti atsidavimo Suburti komandas ir koalicijas
Kontrolė ir problemų sprendimas Sukurti skatinimo būdus Pateikti kūrybiškus sprendimus Imtis koreguojamųjų veiksmų	Motyvavimas ir įkvėpimas Įkvėpti ir uždegti Suteikti pavaldiniams galią Patenkinti poreikius

Anot Želvio (2001), vadovavimas yra administravimo ir lyderiavimo derinys. Vadovui tenka atlikti ir administratoriaus, ir lyderio funkcijas, t.y. jis turi vykdyti aukštesnių instancijų nurodymus ir atstovauti savo organizacijos narių interesams (Sajienė ir kt., 2008). Vadovavimas sutapatinamas su žodžiu vadovauti, kurio reikšmė tvarkyti, organizuoti, būti atsakingam (LKŽe).

Anot J. Melnikovos (2008), vadovavimas - tai organizacijos vadovo optimalių kryptingų pastangų visuma, nuteikianti mokyklos bendruomenę veiklai, siekiant organizacijos efektyvumo. D. Žvirdausko (2006) nuomone, mokyklos vadovo vadovavimo funkcija pasireiškia per mokyklos, kaip sistemos, darbo organizavimą ir palaikymą; lyderiavimo funkcija atsiskleidžia per charizmatinį vadovo elgesį, bendruomenės sutelkimą strateginių mokyklos tikslų įgyvendinimui. Vadovavimas bus neefektyvus, jei nesirems lyderiavimu – vadovo gebėjimu formuluoti viziją, sutelkti ir motyvuoti žmones. Anot L. Sajienės ir kt. (2008, p. 23), valdymas – tai sąmoningas ir nuolatinis organizacijos formos palaikymas, o organizacijų pagrindinis elementas – tikslo siekimas, vadovai yra tie asmenys, kurie geriausiai gali padėti savo organizacijoms pasiekti tikslus. D. Žvirdausko (2007) požiūriu, mokyklos vadovo veiklą reikėtų išskirti į 3 kategorijas:

1. Vadybą. Išteklių kaupimas ir efektyvus naudojimas siekiant užsibrėžto tikslo.
2. Vadovavimą. Vadovo poveikis organizacijos nariams, atsiskleidžiantis per žmonių išteklių sukaupimą ir nukreipimą organizacijos tikslams siekti.

3. Lyderiavimą. Tam tikra vadovavimo viršūnė, gebėjimas suburti žmones, norinčius ir galinčius įgyvendinti vadovo pateiktą organizacijos viziją bei suformuluotus tikslus.

Anot J. Melnikovos (2011), šiuolaikinės mokyklos vadovavimo procesai yra labiau kokybinio pobūdžio, priklausantys nuo kūrybiškumo, prisidedantys prie ugdymo(si) proceso. Sistemingo ir racionalaus vadovo samprata keičiasi. Šiuolaikinis vadovas gali vadovauti organizacijai tiek oficialiai, tiek neoficialiai; jis supranta, kaip struktūrinti, bet kartu ir valdyti procesus, jaučiasi atsakingas už kokybiškus rezultatus, jam rūpi parama visais lygmenimis, jam svarbu visa tai pasiekti. Bennis ir Nanus (1998) nurodė šiuolaikinio mokyklos vadovo – lyderio požymius (9 lent.).

9 lentelė

Vadovavimo mokyklai kaita (Bennis ir Nanus, 1998)

IŠ	I
Formalūs vadovai - administratoriai	Lyderiai visuose lygiuose
Vadovavimas, nurodant trumpalaikius tikslus	Vadovavimas, remiantis vizija, - naujo, ilgalaikio organizacijos augimo kryptį nustatymas
Normų, taisyklių, atsakomybių įvykdymas, atskaitomybė	Naujų unikalumo sričių sukūrimas, išskirtinės kompetencijos
Reaguojantis, prisitaikantis prie permainų	Numatantis, kuriantis ateitį
Hierarchinių organizacijų kūrėjas	Kolegijinių organizacijų kūrėjas
Nukreipiantis individus ir juos prižiūrintis	Įgalinantis, įkvepiantis individus, lengvinantis komandinį darbą
Informacija prieinama keliems sprendėjams	Informacija prieinama daugeliui asmenų organizacijos viduje ir išorėje
Vadovas – šeimininkas, kontroliuojantis procesus ir elgesį	Vadovas – konsultantas, kuriantis besimokančią organizaciją
Vadovas, atsakingas už gerų administratorių parengimą	Vadovas, atsakingas už lyderių parengimą, - lyderių lyderis
Vadovas stabilizatorius, palaikantis pusiausvyrą tarp konfliktuojančių pusių ir puoselėjantis kultūrą	Vadovas – permainų agentas, kuriantis dienotvarkę permainoms, pasveriantis riziką, vystantis kultūrą ir technologijos bazę

K.Ž. Svetikas, M. Arimavičiūtė (2012, p. 44) teigia, kad „lyderių pastangų rezultatas yra novatoriški organizacijos problemų sprendimai ir naujos kūrybinės priemonės užsiimant aplinkos pokyčiais. Jų verslumo įgūdžiai ir savybės yra labai svarbūs, diegiant inovacinius organizacijos problemų sprendimus. Jie pasitelkia savo kūrybišką ir lankstų mąstymą, gebėjimą prisiimti rizikas ir panaudoja savo įgūdžius rizikai sumažinti“. Taigi vadovas – lyderis pasižymi verslumo ir inovatyvumo gebėjimais.

Kaip teigia D. Serafinas (2011, p. 7), nagrinėjant anglosaksų šalių literatūrą ir ją verčiant į lietuvių kalbą dažnai autoriai painioja sąvokas vadyba (angl. management) ir valdymas (angl.

control), valdymas ir kontrolė (angl. inspection). Vadyba - menas kurti materialias ir nematerialias vertybes, apjungiant įvairias galias, tame tarpe ir žmogiškąsias, siekiant holistinio vertybių suvokimo: vadyba prilyginama menui, nes daugelio sėkmingos vadybos rezultatų sunku prognozuoti, pasitelkiant sukurtus modelius. Dažniausiai modeliai sukuriama nagrinėjant sėkmes ar nesėkmes lėmusius veiksniai, apibrėžiant modelio veikimo sritis ir užsiduodant tam tikras prielaidas; holistinis suvokimas, nes analizuojami įvairių visuomenės sluoksnių, klasių, kastų žmonės, gyvenę (ir/arba buvę įamžinti tautiniuose mituose, epuose ir pan.) įvairiais laikmečiais ir įvairiais žmonių gyvenimo aspektais. D. Serafinas (2011) pabrėžia, kad vadyboje žmonės yra pagrindinis aspektas, kurio požiūriu nagrinėjami įvairūs veiksniai ir šių veiksmų valdymo priemonės bei metodai. Pagrindines H. Fayol pasiūlytas vadybos funkcijas: planavimą, organizavimą, vadovavimą, koordinavimą ir kontrolę, D. Serafinas (ten pat) papildė vizijos ir tikslų formulavimu bei nuolatiniu tobulinimu (4 pav.). Tobulinimo funkcija jungia grįžtamoju ryšiu prieš tai išvardintas funkcijas į ciklus, nes daugelis šiuolaikinės vadybos teorijų pripažįsta veiklą sistemingą ir ciklišką vystymąsi. Vadyboje procesai vyksta atsikartojančiais ciklais, nepriklausomai nuo to, ar vadovai tai pripažįsta, ar ignoruoja.



4 pav. Vadybos funkcijos

Šaltinis. Serafinas D. (2011). *Kokybės vadybos teorijos praktinis taikymas*.

Planavimas yra pagrindinė aukštesnio lygio vadovų pareiga, kuri daro didelę įtaką kitų jų atliekamų funkcijų efektyvumui. Strateginis planavimas – tai ilgalaikių tikslų ir uždavinių, kurie paremia organizacijos viziją ir misiją, nustatymas. Tinkama strategija ir jos įgyvendinimas yra vieni iš patikimiausių gero vadovavimo požymių. *Organizavimas* – žmonių atranka formuojant veiksmingas komandas, siekiančias organizacijai iškeltų tikslų ir uždavinių įgyvendinimo. Organizavimo pagrindiniai aspektai – įgaliojimų suderinimas ir organizacijos padalinių sutvarkymas pagal strategiją ir tikslus. *Vadovavimas* – efektyvaus vadovų ir pavaldinių bendradarbiavimo siekiant bendrų įstaigos tikslų užtikrinimas. Anot Želvio (2001), *kontrolė* –

procesas, kurio metu nustatoma, kiek atliktoji veikla atitiko lauktus rezultatus ir, esant reikalui, atliekami koreguojami veiksmai (Sajienė ir kt., 2008, p. 53, 54).

Švietimo valdymo paskirtis yra apibrėžiama LR švietimo įstatymo 52 straipsnio pirmoje dalyje, kur teigiama, kad valdymas turi laiduoti valstybės švietimo politikos vykdymo kokybę vadybos priemonėmis: stebėseną, planavimą, įgaliojimų ir atsakomybės paskirstymu bei priežiūra (LR švietimo įstatymas. Vilnius, 2011). Mokykloje už tai atsakingas vadovas (valdymo subjektas). S. Balevičienė, J. Urbanovič (2012), analizuodamos, kokia yra gera mokykla, teigia, kad „geros mokyklos strateginio valdymo pagrindą sudaro gebėjimas įvertinti savo galimybes, aplinkos veiksnius ir priimti pagrįstus sprendimus“. Anot Kotter (1990), kad organizacijos veiktų efektyviai, jos privalo puoselėti ir kompetentingus vadovus, ir įgudusius lyderius (Northouse, 2009). Lyderiavimą iliustruoja asmeninis pavyzdys, atsakomybė, naujų lyderių ugdymas, pasitikėjimas, darbuotojų įgalinimas ir kt. Vadovavimas - gebėjimas įvertinti mokyklos galimybes, aplinkos veiksnius ir priimti pagrįstus sprendimus.

Anot J. Melnikovos (2011), mokyklos vadovo veiklą galima analizuoti remiantis atskirais teoriniais vadovavimo modeliais. Vadovavimo modelį mokslininkė apibrėžia kaip esminių vadybinių funkcijų tam tikroje veiklos srityje visumą. Anot J. Melnikovos (2008), yra skiriami instrukcinio, transakcinio, transformacinio vadovavimo modeliai. Vadovavimo modelių realizavimas užtikrintų sėkmingą vadovavimą tokiose srityse, kaip mokyklos vizijos kūrimas bei jos siekimas, aukštos organizacijos kultūros palaikymas, akademinės moksleivių pažangos užtikrinimas, mokyklos veiklos monitoringas, kompetentingi žmogiškieji išteklių bei jų valdymas, organizacijos sąveikos su visuomene užtikrinimas. Autorė apibrėžė vadovavimo modelių įtaką organizacijos procesams (10 lent.).

10 lentelė

Vadovavimo modelių įtaka organizacijos procesams (Melnikova, 2008)

Vadovavimo modelis	Kokiam procesui turės įtakos	Koks yra įtakos tikslas	Kokie bus įtakos rezultatai
Instrukcinis	Vadovavimas ugdymo procesui	Skatinti moksleivių mokymąsi; Įvertinti mokymosi programas; Skleisti informaciją apie organizacijos veiklą visuomenėje; Skatinti pedagogų kvalifikacijos kėlimą.	Akivaizdi moksleivių pažanga; Moksleivių skaičiaus mokykloje didinimas; Teigiamas organizacijos įvaizdis visuomenėje; Kvalifikuoti žmogiškieji išteklių.
Transakcinis	Mokyklos politikos, formavimas, procedūrų valdymas	Nuteikti mokyklos personalą efektyviam užduočių atlikimui; Sekti ir įvertinti organizacijos pasiekimus bei numatyti tobulintinas vietas;	Palaikoma tvarka visuose procesuose ir procedūrose; Užtikrintas mokyklos veiklos monitoringas;

		Reglamentuoti bei reguliuoti mokyklos procedūras bei procesus.	Realizuoti bendrieji mokyklos kaip organizacijos tikslai.
Transformacinis	Mokyklos kultūros formavimas	Skatinti mokyklos bendruomenę pasišvęsti mokyklos vizijai; Skatinti pokyčius ir inovacijas; Diegti maksimalias pastangas organizacijos labui.	Nuolatinis organizacijos tobulėjimas.

Anot A. Gumuliauskienės (2013), vadovavimo švietimo organizacijoms modelių koncepcija, kaip metodologinis požiūris, yra aktuali nuolatinės ir sisteminės švietimo kaitos kontekste, švietimo organizacijų valdymą determinuojant kaip veiklos kokybės dominantę. Tyrimai liudija (Melnikova, 2011), kad Lietuvos mokyklose dominuoja instrukcinio valdymo modelis, silpniau realizuojamas transakcinio, o silpniausiai reiškiasi transformacinio vadovavimo modelis. Švietimo organizacijų valdymo kaitos poreikis sietinas su vadybinio potencialo vystymu, kaip svarbiu veiksmiu, didinant švietimo politikos įgyvendinimo kokybę ir švietimo veiksmingumą visuomenei. J. Navickaitė pastebi (2012, p. 45), jog Lietuvos mokyklų vadovai vis labiau reiškiasi kaip transformaciniai lyderiai, auginantys lyderius savo mokyklose, kryptingai stimuliuojantys pokyčius ir inovacijas, įkvepiantys mokyklos bendruomenę siekti ypatingų rezultatų, tobulėti ir įsipareigoti mokyklos veiklos tikslams, ir rečiau kaip transakciniai ar charizmatiniai lyderiai.

T. Bush (2008) išskyrė šešis švietimo vadovavimo (management) modelius: formalusis (formal), kolegialusis (collegial), politinis (political), subjektyvus (subjective), neapibrėžtumo (ambiguity), kultūrinis (cultural), kuriuos palygino su lyderystės modeliais (11 lent.).

11 lentelė

Valdymo ir lyderystės modelių tipologija (pagal Bush, 2008)

Valdymo modelis	Lyderystės (leadership) modelis
Formalusis	Vadybinis (managerial)
Kolegialusis	Dalyvavimo (participative)
	Transformacinis (transformational)
	Tarpasmeninis (interpersonal)
Politis	Transakcinis (transactional)
Subjektyvusis	Post-modernus (postmodern)
Neapibrėžtumo	Kontingencinis (contingency)
Kultūrinis	Moralinis (moral)
	Instrukcinis (instructional)

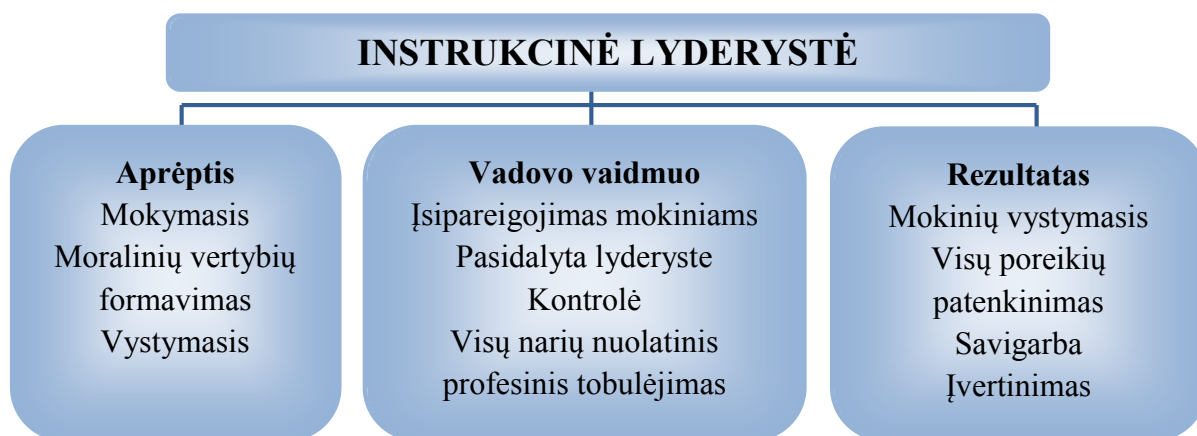
Tačiau, kaip teigia P. Hallinger (2012), Leithwood ir kt. (2006), efektyvios mokyklos vadovai yra linkę priimti „pačią pagrindinę lyderystės praktiką“ reaguojant į konkrečią situaciją. Ši išvada iš esmės atitinka bendrąją kontingencinės lyderystės teoriją, pasak kurios tie, kurie bando apibrėžti sėkmingą lyderystės mokykloje praktiką, yra pakankamai abstraktūs. Lyderystę reikia priderinti prie konteksto, konkrečioje aplinkoje. Nėra visiems atvejams tinkamo lyderystės modelio. Robinson ir kt. (2008) išnagrinėjo mokyklų lyderystės poveikį mokymuisi, naudodami

skirtingus lyderystės modelius (pvz. transformacinės, instrukcinės), ir nustatė, kad instrukcinis lyderystės modelis mokinių pasiekimams turi kur kas didesnę reikšmę nei transformacinis. **Anot P. Hallinger (2012), stiprus vadovo vaidmuo būtinas remiant ir vystant stiprią akademinę kultūrą, o ne silpną kultūrą, sutelktą tikslo pasiekimo kryptimi. Kaip teigia P. Hallinger (2012), JAV 1980 metais švietime vyravo instrukcinės lyderystės paradigma, 1990 metais ją „užtemdė“ transformacinė lyderystė, o pastaruoju metu instrukcinė lyderystė „reinkarnavosi“ kaip globalinis „lyderystės mokymuisi“ fenomenas ir tapo nauja XXI amžiaus mokyklų lyderystės paradigma.** P. Hallinger (2012, p. 16) apibūdino istorinį „lyderystės mokymuisi“ konceptą, kuris vystėsi iš ankstesnių mokslinių tyrimų ir kilo iš instrukcinės lyderystės sampratos. Jis apibendrina keturias pagrindines sritis, kuriose lyderystė mokymuisi prideda instrukcinės lyderystės vertę:

- Lyderystė mokymuisi (Barth, 2001; Lambert, 2002; Marks & Printy, 2003) neapsiriboja mokyklos direktoriaus lyderyste, kaip instrukcinėje lyderystėje; ji apima instrukcinės lyderystės pasidalijimą.
- Lyderystė mokymuisi pagrindžia (Leithwood et al., 2004, 2006), kad instrukcinė lyderystė turi būti pritaikyta pagal poreikius konkrečiame mokyklos kontekste, nėra visiems tinkamo vienodo modelio.
- Lyderystė mokymuisi (Hallinger, 2003; Leithwood et al., 2004, 2006; Robinson et al., 2008) integruoja edukacines savybes, esančias instrukcinės lyderystės koncepcijoje su išskirtinėmis transformacinio modelio savybėmis: modeliavimas, individualus dėmesys ir gebėjimų ugdymas.
- Lyderystė mokymuisi (Heck & Hallinger, 2009) gali būti traktuojama kaip sisteminis abipusis įtakos procesas, kuriame lyderystė yra tik vienas sisteminių pokyčių proceso faktorius.

Kaip teigia S. Sharma (2012), mokslininkas, tyrinėjantis Azijos valstybių švietimo lyderystės, kokybės vadybos klausimus, Azijos mokyklų direktoriai turi skirtingą požiūrį į instrukcinę lyderystę nei vakarų mokslininkai Leithwood (1994), Whittaker (1997) ir Zepeda Sally (2003), instrukcinę lyderystę siejė su procesais, vykstančiais klasėje, aktyviu mokinių mokymuisi ir didele mokyklos vadovo įtaka. Tyrimo, kuris buvo atliktas trijose Azijos valstybėse, tiriant 55 vidurinių mokyklų direktorius, rezultatai parodė, kad instrukciniame vadovavimo modelyje nėra svarbūs vien mokinių akademiniai rezultatai. Didelis dėmesys skiriamas ir vertybių, atsakomybės, darnios lyderystės, tautiškumo, emocinio intelekto, verslumo ugdymui, darbuotojų įtraukimui, proceso vertinimui ir duomenų grįžtamajam ryšiui panaudojimui. Šis tyrimas rodo, kad instrukcinio vadovavimo modelis yra susijęs su transformacine lyderyste (transformational

leadership - Leithwood,1994; Leithwood&Jantzi, 1999,2000; Silins, 1994), pasidalyta lyderyste (shared leadership - Barth, 1990; Hallinger and Heck, 2010; Marks and Printy, 2003; Pounder, Ogawa & Adams, 1995) ir padalyta lyderyste (distributed leadership Gron, 2002; Spillane, 2006). Tai patvirtina Robert J.Owens (1998), susiejusio instrukcinį ir moralinį lyderystės modelius, teiginius. Instrukcinio vadovavimo modelis (5 pav.) apibūdina sąvokos aprėptį, vadovo vaidmenį ir instrukcinės lyderystės rezultata. Tokia instrukcinės lyderystės samprata apima mokinių mokymosi gerinimą klasėje ir už jos ribų, moralinių vertybių puoselejimą, verslumo skatinimą ir nacionalinių vertybių formavimą.



5 pav. **Instrukcinio vadovavimo modelis.** Šaltinis. Sharma S. Instructional Leadership Model through Asian Principals' Perspectives. 2012 International Conference on Education and Management Innovation IPEDR vol.30 (2012) © (2012) IACSIT Press, Singapore.

Vadovo pagrindinis tikslas - siekti įvairiapusės plėtros, į procesus įtraukiant mokinius ir mokytojus, pritaikytų modelių naudojimas kontrolei ir visų profesinio tobulėjimo užtikrinimas. Nors rezultatai akcentuoja aukštus akademinis pasiekimus, didelis dėmesys skiriamas visų organizacijos narių poreikių patenkinimui, savigarbai, įvertinimui.

Mokslinės literatūros analizė liudija, kad sąvoka „lyderystė mokymui“ (leadership for learning) atsirado susiejus instrukcinę, transformacinę ir pasidalytą lyderystes (Hallinger 2003; Heck & Hallinger, 2009; MacBeath & Cheng, 2008; Marks & Printy, 2003; Mulford & Silins, 2009).

Kaip teigia J. Melnikova (2008), efektyviems mokyklų vadovams turi rūpėti struktūra ir kultūra, tęstinumas ir kaita; jie turėtų realizuoti ir instrukcinio, ir transakcinio, ir transformacinio vadovavimo modelių charakteristikas. Integruotas modelis daro tiesioginę įtaką mokyklos veiklos sėkmei. Taigi vadovavimo modelių taikymas priklauso nuo mokyklos konteksto ir konkrečios situacijos. Vadovavimo modelis turi įtakos organizacijos kokybiniam pokyčiams bei lyderystės

raiškai, kuri taip pat neatsiejama nuo organizacijos veiklos kokybės tobulinimo. V. Lamanauko (2009) požiūriu, bet kokios organizacijos vadovui šiandien turi rūpėti, ar pakankamai efektyviai funkcionuoja organizacija, kokie galimi jos tobulinimo keliai ir būdai. Esminis dalykas – tai nuoseklus požiūrio keitimas, suprantant perėjimą nuo kokybės valdymo prie valdymo kokybės. Organizacija pirmiausia vidinėmis pastangomis turi gebėti koordinuoti kokybės valdymą. Viena iš organizacijos kokybės efektyvinimo prielaidų yra jos lyderystės potencialas. Modeliuojant lyderystės vystymo mokykloje strategijas, būtina laiduoti sąlygas lyderystės potencialo raiškai. Efektyvus vadovas siekia kokybės, tinkamai vadovaudamas darbuotojams, ugdydamas jų galias ir lyderystės potencialą. S. Balevičienė, J. Urbanovič (2012) mokyklos valdymo procesus ir jų rezultatus numato kaip sąlygas kūrybingos, iniciatyvios ir atsakingos pilietinės visuomenės formavimuisi (12 lent.).

12 lentelė

Mokyklos valdymo procesai ir jų rezultatai (Balevičienė, Urbanovič, 2012)

Sritis	Procesai	Procesų rezultatai, sudarantys sąlygas kūrybingos, iniciatyvios ir atsakingos pilietinės visuomenės formavimuisi
Lyderystė	Bendruomenės sutelkimas tikslui siekti	Atsakomybės ir pasitikėjimo kultūros susiformavimas
	Paskirstytoji lyderystė (aiškus atsakomybės pasiskirstymas)	
	Lyderystė ugdymo procese	Kokybiškas ugdymo procesas
	Mokytojo lyderystė	Didelis mokytojo autoritetas
	Visuomenės įtraukimas	Stipri vidinė kontrolė, demokratiškumo plėtra
Strateginis valdymas	Bendras sutarimas dėl vertybių ir tikslų	Aiški mokyklos misija ir vizija
	Aplinkos veiksnių įvertinimas	Konkurencinga mokykla
	Savianalizė	Pagrįsti, racionalūs sprendimai, kryptinga mokyklos veikla, tenkinami suinteresuotųjų poreikiai
	Perspektyvų numatymas	
	Orientavimasis į suinteresuotųjų poreikius	Mokyklos pripažinimas visuomenėje
Socialinės partnerystės plėtojimas		
Tinkamos aplinkos sudarymas	Tvarkos ir drausmės palaikymas	Saugi mokykla, gera savijauta
	Pozityvus skatinimas	
	Pedagoginės, psichologinės, socialinės, karjeros planavimo ir kt. pagalbos organizavimas	Motyvuoti, turintys tikslą mokiniai
	Estetiškos aplinkos formavimas	Gera savijauta
Organizacijos kultūra	Tradicijų ir vertybių puoselėjimas	Stiprus tapatumo jausmas
	Nuolatinis personalo tobulinimas(is)	Profesionalūs pedagogai
	Gerai mokyklos ir tėvų santykiai	Pasitikėjimas mokykla
	Tarpusavio santykiuose skatinami geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principai	Geras mikroklimatas
	Pagarba mokytojui ir mokiniui	

Anot B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2011), iš lyderystės mokykloje tikimasi, kad ji atliks aktyvesnį vaidmenį instrukcinės lyderystės srityje: stebint ir vertinant mokytojų pasiekimus, vykdant ir organizuojant kuravimą ir ugdomąjį vadovavimą, planuojant mokytojų profesinį tobulinimą ir organizuojant grupinį darbą bei bendradarbiavimu pagrįstą mokymą. Pastebimas

dėmesio perkėlimas nuo administravimo ir valdymo funkcijų prie lyderystės funkcijų, kuriomis siekiama akademinės vizijos, strateginio planavimo, gilesnių lyderystės sluoksnių formavimo, taip pat mokymosi kultūros ir bendruomenės sukūrimo. Efektyvus mokyklos valdymas – tai toks valdymas, kuris leidžia mokyklai pasiekti veiklos efektyvumo, tai yra jos iškeltų tikslų įgyvendinimas įvertinant mokyklos veiklos pokyčius (Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas, 2010).

1.4. Mokyklos kultūros ir lyderystės sąsajos

Kartu dirbantys žmonės kuria tam tikrą kultūrą. Anot L. Šimanskienės, T. Tarasevičiaus (2010), organizacinė kultūra – tai valdymo metodas, kurį taikant galima kokybiškai patobulinti valdymo procesą, žmonių įsipareigojimo ir ištikimybės organizacijai dėka gauti puikių darbo rezultatų. Mokslininkai teigia, kad „organizacinė kultūra kuriama daugumos organizacijos darbuotojų pripažintų vertybių pagrindu. Ji lemia darbuotojų ištikimybę organizacijai esant savitarpio supratimui ir įsipareigojant organizacijai, kai siekiama tikslo, kurio įgyvendinimas, tikėtina, yra abipusiai naudingas“. Vadovams rekomenduojama: kuo daugiau bendrauti su darbuotojais, pasitelkiant ir organizacijų šventes, susirinkimus, asmeninius pokalbius; pirmiausia patiems būti lojaliems savo organizacijai ir rodyti pavyzdį darbuotojams, nekalbėti negatyviai apie organizaciją (nebent yra atvirai sprendžiamos organizacijos problemos); stengtis būti herojumi organizacijoje, tai reiškia būti profesionalu, optimistu, bendraujančiu su darbuotojais ir skleidžiančiu pozityvias nuotaikas; būti aktyviu vadovu, nes tokiais darbuotojai daugiausiai pasitiki ir su tokiais nori dirbti. Kaip teigia L. Šimanskienė (2008), organizacinė kultūra: užtikrina tapatumo jausmą; kuo tiksliau nustatytos organizacinės vertybės ir vaizdiniai, tuo labiau žmonės tapatinasi su savo organizacijų užduotimis ir tuo labiau suvokia save kaip svarbiausią dalį; ugdo atsidavimą organizacijos misijai; kai kada žmonėms naudinga išeiti už savo interesų ribos (pavyzdžiui, jaudinantis, kaip tai paveiks juos). Bet esant stipriai suvienijančiai kultūrai žmonės pradeda jausti save dalimi didelės, griežtai apibrėžtos visumos ir įsitraukia į visos organizacijos darbą. Stipriau už visus asmeninius interesus kultūra primena žmonėms, kam reikalinga organizacija; yra pagrindinė (dažniausiai nepiniginė) valdymo priemonė; padeda atsižvelgti į klientų ir tarnautojų poreikius; padeda kiekvieno žmogaus vertingumo pripažinimui; siekiamas atvirumas dėl prieinamų bendravimo galimybių; būna draugiški santykiai su bendradarbiais; apibrėžia ir įtvirtina elgesio standartus. Kultūra nukreipia darbuotojus jų žodžiuose ir poelgiuose aiškindama, ką jie turi daryti ir sakyti esamoje situacijoje, kas ypatingai naudinga naujokams - tai taip pat stipri adaptavimo priemonė.

Anot R.J. Marzano, T. Waters, B.A. McNulty (2011, p.67), „nors kultūra yra ne pagrindinis, o šalutinis artimai dirbančių žmonių produktas, ji gali daryti teigiamą arba neigiamą poveikį mokyklos veiksmingumui. Veiksmingai dirbantis mokyklos vadovas formuoja kultūrą, teigiamai veikiančią mokytojus, kurie savo ruožtu teigiamai veikia mokinius“. Kultūros atsakomybės sritį šie mokslininkai apibrėžė kaip vadovo gebėjimą puoselėti bendrus įsitikinimus ir bendruomeniškumo jausmą bei skatinti darbuotojus bendradarbiauti, vykdyti lyderystės sklaidą. Su kultūros atsakomybės sritimi yra susiję šie vadovo veiksmai: skatinti darbuotojus susitelkti; stengtis, kad būdami ir dirbdami kartu darbuotojai gerai jaustųsi; siekti, kad darbuotojai suprastų tikslą; kurti bendrą viziją, kokia galėtų būti mokykla.

K.Ž. Svetikas, M. Arimavičiūtė M. (2012) teigia, kad lyderystė turėtų įsipareigoti sukurti „palankią kultūrą“, kurioje būtų puoselėjamos ir skatinamos naujos idėjos, remtų savo padalinius. Kurdami ir įgyvendindami naujas idėjas ir valdymo pokyčius organizacijose, lyderiai turėtų pasitelkti įtikinamus, bendravimo, derybų ir įsiklausymo gebėjimus, kad galėtų atskleisti kitų interesus ir poreikius. Įvertinant, kad lyderystė yra procesas, grindžiamas individualia ir organizacine plėtoje (Cibulskas, Žydzūnaitė, 2012), o lyderis - kūrybingas žmogus, galintis prisiimti atsakomybę už savo mokyklos gyvenimo keitimąsi, mokymą ir mokymąsi (Blandford, Jackson, 2010) ***aukšta mokyklos kultūra vertintina kaip visuotinė atsakinga mokyklos veiklos kokybės siekiamybė.***

S. Balevičienė, J. Urbanovič (2012) teigia, kad su lyderystės samprata tiesiogiai yra susijusi su mokyklos kultūros formavimo procesu. Kiekviena organizacija turi tik jai vienai būdingas nusistovėjusias tradicijas, vertybes, elgesio normas ir nuostatas. Šios nusistovėjusios tradicijos ir elgesio normos, kuriomis savo kasdienėje veikloje vadovaujasi organizacija ir kurias pripažįsta organizacijos nariai, vadinamos organizacijos kultūra. Mokyklos kultūrai būdingi tam tikri mokinių pasiekimų ir socialiniai standartai. Aukšta mokyklos kultūra yra mokyklos sėkmės ir tobulėjimo pagrindas. Aukštą mokyklos kultūrą atspindi nuolatinis personalo mokymasis, tapatumo jausmas, bendradarbiavimas, pasitikėjimas, geri mokyklos ir tėvų santykiai.

Nuolatinis personalo mokymasis. Daug dėmesio skiriama nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui. Personalas skatinamas reflektuoti savo atliktus darbus ir dalintis su kitais savo profesine patirtimi.

Tapatumo jausmas. Vadovai, kurie dalinasi savo kaip lyderio atsakomybe su kitais mokyklos bendruomenės nariais, mokykloje sukuria priklausymo mokyklos bendruomenei jausmą, o tai turi teigiamos įtakos mokinių mokymosi pasiekimams. Ugdoma visų lygių atsakomybė.

Bendradarbiavimas. Skatinamas iniciatyvumas, bendradarbiavimas, savitarpio pagalba, o ne konkurencija.

Pasitikėjimas. Tarp mokyklos personalo narių vyrauja kolegialūs, bendradarbiavimu ir pasitikėjimu pagrįsti santykiai. Konsensuso principu priimami sprendimai yra geriau suvokiami ir palankiau vertinami bendruomenėje, todėl ir sklandžiau įgyvendinami.

Gerai mokyklos ir tėvų santykiai. Sėkmingai dirbančios mokyklos noriai priima tėvų pagalbą ir sąmoningai įtraukia tėvus į organizacijos veiklą. Taip tėvai geriau supranta, kokie yra mokyklos tikslai ir siekiai, ir padeda juos įgyvendinti. Veiksmingas mokyklos bendradarbiavimas su tėvais padeda mokiniams mokytis ir tapti asmenybėmis.

Šiandieninei mokyklai, įgyvendinant lyderystės vystymo modelį, aktualu kurti ir tobulinti praktiką, skatinančią ugdyti lyderius kaip plačių pažiūrų, tvirto charakterio asmenis, kurie būtų įvairių švietime dirbančių žmonių grupių koordinatoriai ir vienijanti grandis; kurti ir tobulinti praktiką, skatinančią ugdyti lyderius kaip gerai parengtus ir nuolatos savo kvalifikaciją tobulinančius specialistus; kurti ir tobulinti praktiką, skatinančią ugdyti lyderius kaip aiškia ateities viziją turinčius asmenis, gebančius įtikinamai dėstyti mintis ir aiškiai, strategiškai mąstyti; kurti ir tobulinti tęsines lyderių rengimo ir tobulinimo sistemas visais lygmenimis; tobulinti ir stiprinti visų mokyklos dalyvių (mokinių, mokytojų, mokyklų administracijų, tėvų, vietos valdžios, socialinių partnerių) bendradarbiavimą; paversti švietimą prioritetine nacionaline vertybe ir didinti mokytojų profesijos prestižą; užtikrinti dermę tarp formuojamos ir įgyvendinamos švietimo politikos. Mokyklos turi remtis kūrybiškumu, inovatyvumu, pakankamai aiškiai matyti ateities perspektyvą, kad galėtų įvairiausių grupių jauniems žmonėms padėti išsiugdyti gebėjimus, leisiančius sėkmingai gyventi ir dirbti ateityje. Lyderystės mokykloje vystymas turi užtikrinti besimokančių bendruomenių plėtrą horizontalia ir vertikalio kryptimis, taip pat, siekiant šio tikslo, taikyti įvairias socialines technologijas (mokytojai besimokančiųjų vaidmenyje). Labai svarbu sudaryti sąlygas lyderystei ir mokymuisi, sukuriant erdvę pokyčiams, numatant riziką, puoselėjant pasitikėjimą, kūrybiškumą, skatinant pozityviu gerosios praktikos vertinimu grįstus tyrimus ir užtikrinant tvarumą, remti švietimo lyderių jungimąsi į tinklus ir mokymąsi bendradarbiaujant (daugiau galimybių mokytis vieniems iš kitų organizaciniu, nacionaliniu ir ES lygiu). Įgyvendinant mokyklos lyderystės modelius, aktualu pirmenybę teikti ne atskirų lyderių ugdymui, bet pasidalytajai lyderystei plėtoti (pagal konferencijos „Lyderystė švietime“, 2013 rekomendacijas).

2. MOKYKLOS VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖS RAIŠKOS IR SĄSAJŲ SU VALDYMO BEI ORGANIZACIJOS KULTŪROS POKYČIAIS EMPIRINIS TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Igyvendinant užsibrėžtą tikslą ir siekiant atsakyti į probleminius klausimus, buvo atliktas mokyklų vadovų ir mokytojų lyderystės raiškos mokykloje tyrimas valdymo ir organizacijos kultūros pokyčių kontekste. Atliekant tyrimą, projektuojant tyrimo strategiją, rengiant tyrimo instrumentą, laikytasi nuostatos, jog lyderystės raiška mokykloje yra glaudžiai susijusi su jos valdymu, kultūra, mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatomis ir orientacijomis. Literatūros šaltinių analizė leido daryti prielaidą, kad lyderystės raiškai būtini valdymo ir mokyklos kultūros pokyčiai. Tyrimo problema konkretizuota šiais probleminiais klausimais: *kokios vyrauja bendrojo ugdymo mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatos ir orientacijos; kaip mokyklos vadovai ir mokytojai vertina valdymo bei mokyklos kultūros pokyčių reikšmingumą lyderystės raiškai?*

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti lyderystės vystymo reikšmingumą bendrojo ugdymo mokykloje, vyraujančias mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatas, orientacijas, raiškos sąsajas su valdymo, kultūros pokyčiais. Tyrimo tikslui pasiekti iškelti uždaviniai:

- Išanalizuoti lyderystės sampratos ir tipologijos teorinius pagrindus.
- Teoriškai pagrįsti lyderystės reikšmingumą sisteminei mokyklos kaitai.
- Identifikuoti mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės nuostatas ir orientacijas.
- Empiriškai pagrįsti lyderystės raiškos mokykloje sąsajas su valdymo ir kultūros pokyčiais.

Tyrimo objektas – lyderystės raiška ir jos vystymo galimybės mokykloje.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad mokyklos vadovai ir mokytojai pripažįsta lyderystės reikšmingumą, pasižymi teigiamomis lyderystės nuostatomis ir orientacijomis bei yra įsitikinę, jog lyderystės vystymas bendrojo ugdymo mokykloje susijęs su valdymo ir mokyklos kultūros pokyčiais.

Tyrimo metodologija buvo grindžiama *visuotinės kokybės vadybos ir bendrosios vadybos esminėmis nuostatomis; sistetine lyderystės samprata; lyderių bruožų teorijos, pasidalintosios lyderystės teorijos esminėmis nuostatomis; lyderystės įgūdžių modelių; socialiai konstruojamų žinių perspektyva.*

Tyrimo metodai:

Teoriniai - mokslinės literatūros ir švietimo sistemos veiklą reglamentuojančių dokumentų analizė.

Empiriniai - anketinė mokyklos vadovų, pedagogų apklausa raštu.

Statistiniai: tyrimo duomenys apdoroti naudojantis kompiuterine programa SPSS (Statistical Package for Social Science) 17.0 for WINDOWS. *Aprašomosios (deskriptyvinės) statistikos* metodais buvo skaičiuojami kintamųjų dažniai (procentai); padėties charakteristikos (vidurkiai); sklaidos charakteristikos (standartinis nuokrypis), parodančios vidutinę duomenų sklaidą apie vidurkį. Kaip teigia B. Bitinas, L. Rupšienė, V. Žydžiūnaitė (2008, p.134), „vien statistinių dažnių nepakanka tyrimui pavadinti kiekybiniu; toks statusas suteikiamas tuo atveju jei taikomas matematinis aparatas, kuriuo pirminiai duomenys apibendrinami, išryškinami ryšiai tarp požymių, sprendžiamas objektų aiškinimo ir prognozavimo reiškinys”. *Faktorinė analizė* leido susiteminti duomenis, patikrinti duomenų patikimumą. Kaip teigia K. Pukėnas (2009), faktorinės analizės užduotis - suskirstyti kintamuosius į grupes, kurias vienija koks nors tiesiogiai nestebimas faktorius. Informacija tampa koncentruota ir labiau aprėpiama. Tiesiniam statistiniam ryšiui tarp požymių įvertinti naudota *koreliacinė analizė*. Ryšių tarp dviejų požymių, matuotų intervalinėmis skalėmis, stiprumas vertintas Pirsono koreliacijos koeficientu. Koreliacijos koeficientas parodo ryšio tamprumą, o jo ženklas - ryšio pobūdį ir kryptį. Šio koeficiento reikšmė priklauso intervalui nuo -1 iki 1. Reikšmės artimos 1 ar -1 parodo, kad tarp dviejų kintamųjų egzistuoja stipri priklausomybė. Ir, atvirkščiai, reikšmės artimos 0, parodo, kad priklausomybė yra labai silpna. Kai koreliacijos koeficientas lygus 0, tai ryšio tarp kintamųjų nėra. *Statistinio reikšmingumo rodiklis p* – parodo, kad respondentų nuomonė yra statistiškai reikšminga. Nuomonė vienu ar kitu klausimu, teiginiu bus reikšminga, jei $p < 0,05$. Tai reiškia, kad pakartotinai atliekant tokį pat testą, nuomonės paklaida neviršys 5%. Faktorinės analizės metu išskirtų faktorių reikšmingumas analizuojamas pagal reitingų pozicijas. Reitingo pozicijos numeris parodo, kelintą vietą konkretus faktorius užima sąrašė. Gauti duomenys grafiškai apipavidalinti naudojant „Microsoft Office Excel 2010“ programinį paketą. Darbas redaguotas „Microsoft Office Word 2010“ programa.

Tyrimas buvo atliekamas šiais etapais:

1. 2013 m. II ketvirtis – lyderystės plėtros tendencijų vertinimo instrumentų kūrimas.
2. 2013 m. III ketvirtis – tyrimo mokyklose organizavimas ir duomenų apdorojimas.

3. 2013 m. IV ketvirtis – tyrimo rezultatų aprašymas ir įforminimas, hipotezės tikrinimas, rekomendacijų rašymas.

Tyrimo rezultatams gauti buvo sudarytos 2 anketos mokyklų vadovams (1 priedas) ir mokytojams (2 priedas). Anketos sudarytos remiantis Goldberg (1999), V. Šilingienės (2011), J. Melnikovos (2012), S. Balevičienės ir J. Urbanovič (2012) bei kitų mokslininkų darbais. Anketą sudaro trys dalys: instrukcinė/motyvacinė, sociodemografinė ir diagnostinė:

1. **Instrukcinėje/motyvacinėje** dalyje trumpai apibūdintas tyrimo tikslas, akcentuotas anketos anonimiškumas, padėkota už bendradarbiavimą.

2. **Sociodemografinių kintamųjų bloką** sudaro klausimai apie respondentų lytį, amžių, išsilavinimą, pedagoginę kvalifikaciją/vadybinę kategoriją, pedagoginio/vadybinio darbo stažą, mokyklos tipą, ar šiuo metu mokosi, pasitenkinimą darbu.

3. **Diagnostinių kintamųjų bloką** sudaro pusiau uždaro tipo anketos klausimai. Anketų mokytojams struktūra: asmeninės mokytojų nuostatos lyderystės atžvilgiu (atviro tipo klausimas), asmeninės lyderystės savybės (44 teiginiai), lyderystės raiškos skatinimas (22 teiginiai), asmeninė lyderystės raiška (12 teiginių), lyderystės ir valdymo sąsajų vertinimas (23 teiginiai), lyderystės ir mokyklos kultūros sąsajų vertinimas (11 teiginių). Anketų vadovams diagnostinį bloką sudaro klausimai apie asmeninės lyderystės savybes (atviro tipo klausimas), lyderystės raiškos skatinimą (22 teiginiai), lyderystės ir valdymo sąsajų vertinimą (23 teiginiai), lyderystės ir mokyklos kultūros sąsajų vertinimą (11 teiginių), lyderių mokytojų tarpe ugdymo perspektyvos (atviro tipo klausimas).

Kadangi tyrime yra atviro tipo klausimų, šalia kiekybinių tyrimo metodų taikytas ir kokybinis tyrimo metodas – turinio analizė, aptariant pusiau atvirų klausimų atsakymus, t.y. tiriamųjų požiūrį į lyderystės vystymą konkrečioje mokykloje.

Tyrimas atliktas 2013m. rugsėjo mėnesį septyniose Šiaulių miesto bendrojo ugdymo mokyklose: 4 progimnazijose ir 3 gimnazijose. Mokyklos yra įvairiuose miesto mikrorajonuose, keturios iš jų dalyvauja projekte „Lyderių laikas 2“. Mokytojų imties tūrio nustatymui buvo taikyta Panijoto formulė, kai populiacijos dydis yra žinomas:

$$n = \frac{1}{\Delta^2 + \frac{1}{N}}$$

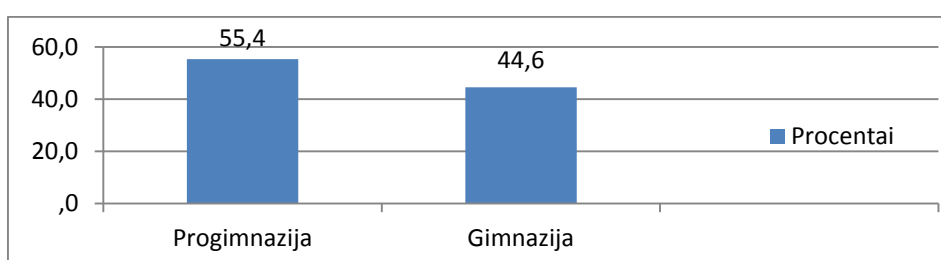
kur n - imties dydis, Δ - imties paklaidos dydis, šiuo atveju 5%, N - generalinės visumos dydis (minėtose Šiaulių mokyklose dirba 353 mokytojai).

$$n = \frac{1}{\Delta^2 + \frac{1}{2}} = \frac{1}{0,05^2 + \frac{1}{353}} = 187,51$$

Kad tyrimo rezultatai būtų reprezentatyvūs, reikia apklausti 188 mokytojus. Iš viso buvo išdalinta 200 anketų mokytojams, iš kurių sugrįžo 193 anketos (tai yra 96,5 proc.) ir 17 anketų tiriamų mokyklų vadovams, iš kurių sugrįžo 17 (tai yra 100 proc.). Bendra anketų grįžtamumo kvota yra 98,2 proc. ir pakankama analizei. Tyrime dalyvavo 210 respondentų: 193 mokytojai ir 17 vadovų (mokyklų direktorių ir pavaduotojų).

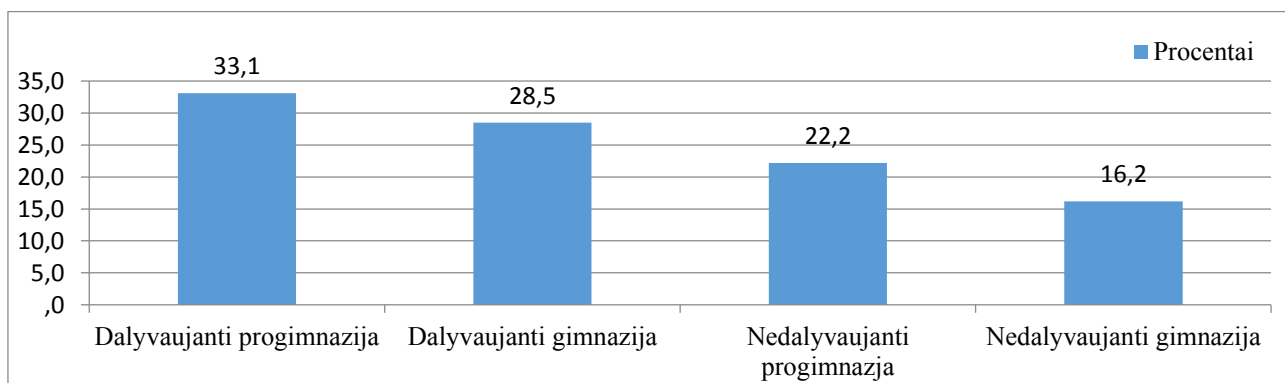
2.2. Respondentų charakteristika

Tyrimo imties charakteristika



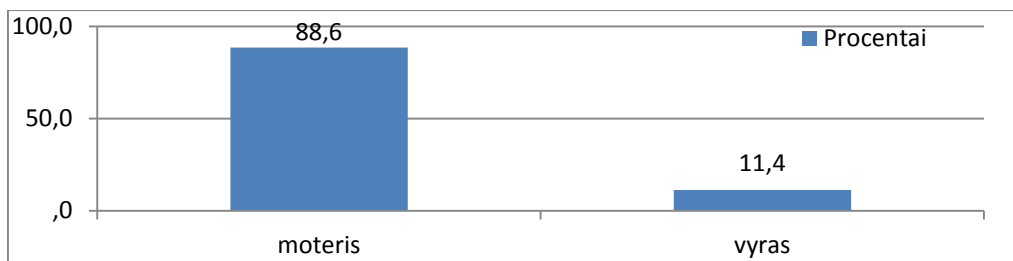
6 pav. Respondentų mokyklos tipas (proc.) (N=210)

Tyrimo rezultatai leidžia analizuoti tiriamą reiškinį įvairiais aspektais, nes 4 mokyklos dalyvauja projekte „Lyderių laikas 2“ (tai sudaro 61,6 proc. respondentų), o 3 nedalyvauja (38,4 proc.) (7 pav.).



7 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal dalyvavimą „Lyderių laikas 2“ projekte (N=210)

Sociodemografinių duomenų rinkimo tikslas - išsiaiškinti respondentų nuostatas, atsižvelgiant į lytį, amžių, kvalifikacinę kategoriją, pedagoginio ar vadybinio darbo stažą, ugdymo programas ir mokomuosius dalykus. Tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad moterys sudaro didžiąją pedagoginio personalo dalį. Tyrime dalyvavo 22 vyrai, tai sudaro 11 proc. mokytojų (8 pav.). Iš jų progimnazijose dirba 6 (8 proc.), o gimnazijose 16 (3 proc.). Iš 7 mokyklų trims vadovauja vyrai, tačiau tai sudaro tik 18 proc. visų vadovų.



8 pav. **Mokytojų pasiskirstymas pagal lytį** (N=193)

Tyrimo duomenys atitinka Lietuvos situaciją, nes vyrų mokytojų, dirbančių pagal pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas, 2012 metų duomenimis yra 16 proc. (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija).

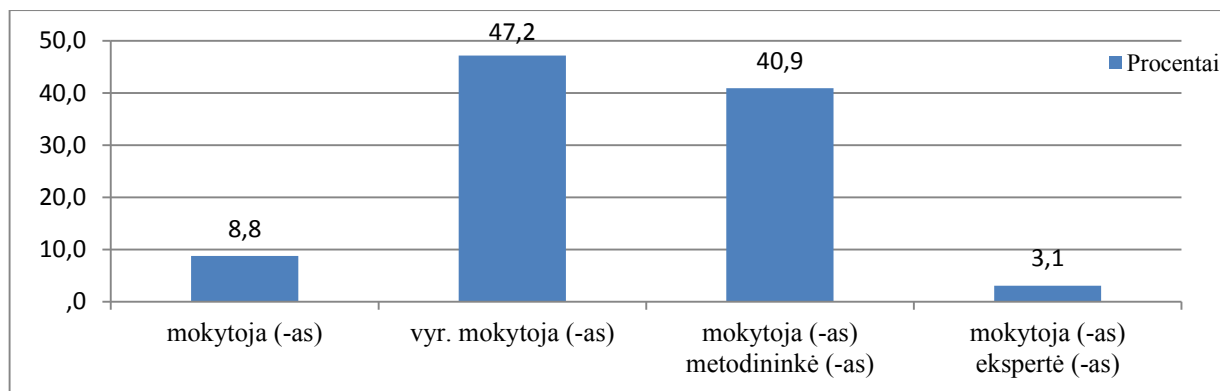
Tyrimo dalyvavo daugiausia 41-50 metų mokytojų (39,2 proc.) ir 51-60 metų mokyklų vadovų (47,1 proc.). Taigi mokyklų vadovais dirba didesnę patirtį turintys žmonės. Remiantis 2012 metų duomenimis (ŠVIS – Švietimo valdymo informacinė sistema, Lietuvos statistikos departamentas), 30-49 metų mokytojų ir dėstytojų dalis yra 51,8 proc., o siekinys 2017 metams 55 proc. (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija). Mūsų tyrimo atveju 30-49 metų mokytojų dalis yra 66,2 proc., taigi galima teigti, kad šis rodiklis atitinka ateities lūkesčius (13 lent.).

Respondentų pasiskirstymas pagal amžių (N=210)

13 lentelė

		Amžius					Total	
		20-30	31-40	41-50	51-60	61-70		
Respondentai	vadovai	Count	1	1	6	8	1	17
		% within Respondentai	5,9%	5,9%	35,3%	47,1%	5,9%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	11	51	74	46	7	189
		% within Respondentai	5,8%	27,0%	39,2%	24,3%	3,7%	100,0%
Total		Count	12	52	80	54	8	206
		% within Respondentai	5,8%	25,2%	38,8%	26,2%	3,9%	100,0%

Tyrimo dalyvavo daugiausia vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją turinčių mokytojų (47 proc.), net 41 proc. respondentų yra įgiję mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją (9 pav.). Panašios tendencijos stebimos ir Lietuvos mastu. Longitudinio lyderystės raiškos švietime tyrime 2011 m. daugiausia dalyvavo mokytojų metodininkų (41,5 proc.), o 2012 m. vyr. mokytojų (48,5 proc.). Mokytojai metodininkai 2012 m. sudaro 36,8 proc. respondentų, ekspertai – 2,2 proc. Mūsų tyrime aukščiausias kategorijas įgijusių mokytojų yra daugiau.



9 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N=193)

Vienas mokyklų vadovas (6 proc.) yra įgijęs I, dvylika vadovų (70 proc.) - II, vienas (6 proc.) - III vadybinę kategoriją, trys mokyklų vadovai (18 proc.) neturi vadybinės kategorijos.

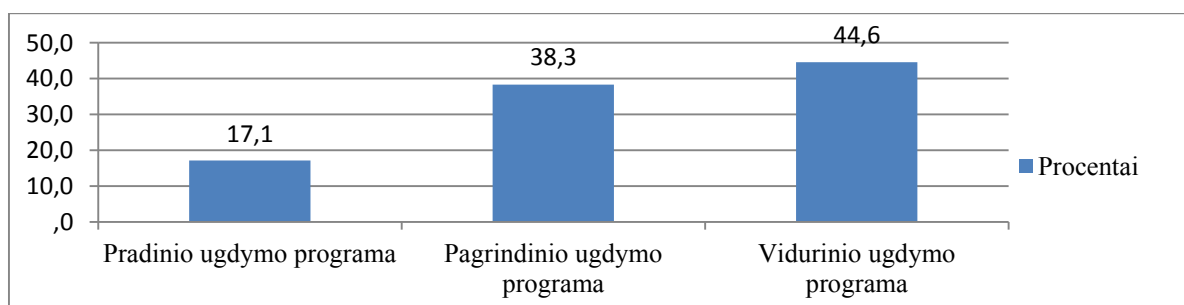
Tyrimo rezultatai atspindi įvairią profesinę patirtį, nes mokytojų pedagoginio darbo stažas svyruoja nuo 2 iki 44 metų, tačiau daugiausia vidutinį darbo stažą (11-20 metų) turinčių mokytojų. Mokyklų vadovų vadybinio darbo stažas svyruoja nuo nei metų neturinčio iki 40 metų, tačiau didžioji dalis vadovų (41,2 proc.) turi iki 10 metų vadybinio darbo stažą (14 lent.).

14 lentelė

Mokytojų pedagoginis ir vadovų vadybinis darbo stažas Crosstabulation

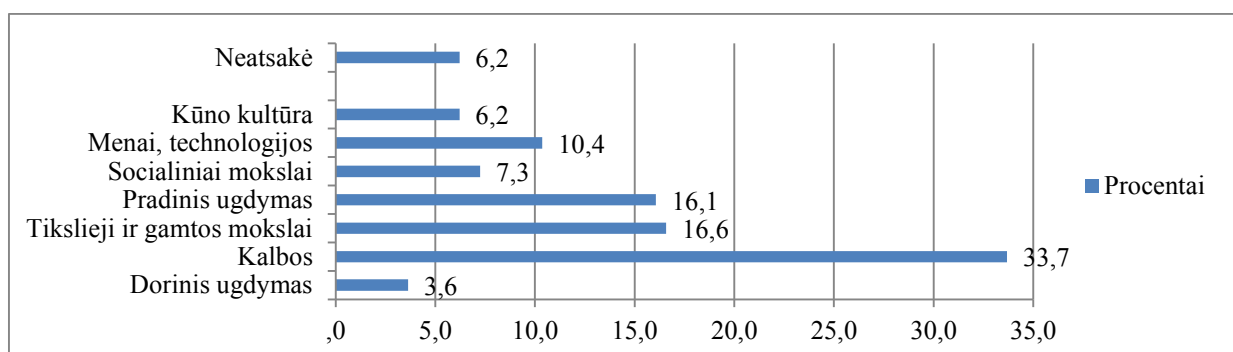
		Darbo stažas (metais)					Total	
		1-10	11-20	21-30	31-40	41-50		
Respondentai	vadovai	Count	7	4	4	2	0	17
		% within Respondentai	41,2%	23,5%	23,5%	11,8%	,0%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	28	65	59	35	2	189
		% within Respondentai	14,8%	34,4%	31,2%	18,5%	1,1%	100,0%
Total		Count	35	69	63	37	2	206
		% within Respondentai	17,0%	33,5%	30,6%	18,0%	1,0%	100,0%

Analizuojant respondentų mokytojų pasiskirstymą pagal ugdymo programas, stebime, kad 45 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų dirba pagal vidurinio, 38 proc. pagal pagrindinio ir 17 proc. pagal pradinio ugdymo programas (10 pav.).



10 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal ugdymo programas (N=193)

Analizuojant respondentų pasiskirstymą pagal mokomuosius dalykus, stebima, kad tyrime dalyvavo daugiausia kalbų mokytojų (33 proc.), tačiau galima teigti, kad imtis atitinka visus mokomuosius dalykus (13 pav.).



10pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokomuosius dalykus (N=193)

Tyrimo rezultatų analizė

Tiriant mokyklų vadovų ir pavaduotojų nuostatas lyderystės atžvilgiu, buvo užduotas atviras klausimas „Ar lengviau vadovauti lyderiams, ar pasekėjams? Kodėl?“ Gauti tyrimo rezultatai pateikiami 15 lentelėje.

15 lentelė

Mokyklos vadovų nuostatos lyderystės atžvilgiu (N=17)

Vadovauti lengviau	N	Autentiški teiginiai	Pareigos
Lyderiams	5	Lengviau dirbti drauge su lyderiais, nes jiems reikia mažiau vadovauti. Lyderiai iš kitų išsiskiriantys žmonės, matantys daugiau galimybių, turintys daugiau idėjų, energijos, potencialo, gebantys prisiimti ataskomybę ir vesti paskui save. Organizacijos vadovui svarbu sudaryti sąlygas įvairiems lyderystės aspektams ir organizuoti veikas taip, kad kad lyderių kryptys nesusikirstų, o duotų vertingų rezultatų. Lyderius reikia paskatinti ir netrukdyti. Pasekėjams vadovauti lengviau tik trumpalaikių rezultatų siekiant. Kuriant tvariąją lyderystę, pasekėjai turi darytis lyderiais, kad ir savo konkrečios užduoties.	Direktorė
		Lyderiai turi daug idėjų, minčių.	Pavaduotoja
		Lyderiai dažniausiai patys imasi iniciatyvos, ieško naujų idėjų bei galimybių.	Pavaduotoja
		Lyderiai nebijo prisiimti atsakomybės, turi aiškius tikslus.	Pavaduotoja
		Lyderiams iš esmės nereikia vadovauti. Jie iniciatyvūs, ne tik iškelia, bet ir organizuoja idėjos įgyvendinimą.	Pavaduotoja
Nuomonių išsiskyrimas	5	Pasekėjams lengviau, bet maža prasmės. Tikra kokybė, efektyvumas pasiekiami lyderių.	Direktorė
		Iš vienos pusės vadovauti lengviau lyderiams, nes tai veikti norintys žmonės. Iš kitos – sunkiau, nes dažnai jie yra labia užimti, arogantiški, savimi labiau pasitikintys žmonės.	Pavaduotoja
		Turi savų plusų ir minusų.	Direktorius
		Vadovauti lyderiams nėra lengviau, nes jau pati lyderystė įpareigoja būti priekyje, vadovauti kitiems. Lyderiams reikia ne vadovauti, o bendradarbiauti su jais, dalintis atsakomybe.	Pavaduotoja
Pasekėjams	5	Pasekėjai mažiau iniciatyvūs ir su jais reikia (galima) mažiau dirbti.	Direktorius

	Toks jų vaidmuo arba pasirinkimas. Pasekėjai tiki lyderiu ir eina su juo, o ne konkuruoja.	Direktore
	Lyderiai – asmenybės, gebantys argumentuoti savo nuomonę, idėjas, aktyvūs veiklose..., tačiau ne visada pritaria kitų idėjoms ar kitokiai nuomonei. Pasekėjams reikalingas tikslas (ko siekiama) ir bendri susitarimai, kaip tai įgyvendinti.	Pavadootoja
	Pasekėjams.	Pavadootoja
	Lengviau vadovauti pasekėjams.	Pavadootoja

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad tyrime dalyvavę mokyklų vadovai pasižymi teigiamomis nuostatomis į lyderystę, tačiau yra nežymiai abejojančių vien teigiamu lyderystės reikšmingumu. Mokyklų vadovai pripažįsta, kad lyderiams nėra „lengviau vadovauti“. Vienodai vadovų nuomonės pasiskirstė dėl to, kam lengviau vadovauti – lyderiams ar sekėjams. Tačiau akivaizdžiai daugiau vadovų suvokia lyderių reikšmingumą organizacijai. Darytina prielaida, kad lyderių ugdymas, lyderystės raiška mokykloje priklauso nuo vadovų požiūrio į lyderystę. Vadovai turėtų sudaryti sąlygas lyderiams savo srityje atsiskeisti, nes tada mokytojai yra iniciatyvūs, turintys tikslus ir jų siekiantys. „Tikra kokybė, efektyvumas pasiekiami lyderių“, „pasekėjams vadovauti lengviau tik trumpalaikių rezultatų siekiant“, - pripažįsta mokyklų vadovai. Tačiau galima pastebėti, kad teigiama ir neigiama mokyklų vadovų nuostata lyderystės atžvilgiu pasiskirstė beveik vienodai ir mokytojų lyderystės ugdymas ne visiems vadovams yra priimtinas.

Siekiant išsiaiškinti mokytojų lyderystės nuostatas ir orientacijas, buvo klausiama, ar mokytojai norėtų būti mokyklos vadovais. 32 proc. mokytojų turi vadovavimo patirties, tačiau mokyklos vadovais norėtų būti tik 5 proc. mokytojų, dalyvavusių tyrime. Anot E. Katiliūtės ir kt. (2013), mokytojai nenori užimti mokykloje vadovaujančių pareigų (2011 metais 65 proc. mokytojų, o 2012 metais net 75 proc.). Tai liudija, jog mokytojai nėra orientuoti į formalią lyderystę, kuri susijusi su tam tikru statusu organizacijoje. Nenoro būti mokyklos vadovu priežastys įvairios, tačiau didžioji dalis respondentų nepasitiki savo vadovavimo gebėjimais, nenori didelės atsakomybės (16 lent.).

16 lentelė

Mokytojų nenoro būti mokyklos vadovu priežastys (N=193)

Priežastis	Procentai
Patirties ir gebėjimų stoka	19
Didelė atsakomybė	11
Patinka darbas su mokiniais	9
Brandus amžius	12
Neįdomu	6
Daug administracinio darbo	3
Mokyklų finansavimo problemos, reformos, nestabili situacija	2

17 mokytojų (9 proc.) pažymėjo, kad jiems patinka darbas su mokiniais, todėl jų nedomina vadovo darbas.

Tyrimo metu domėtasi, ar mokytojai yra patenkinti savo pasirinkta specialybe. Paaikškėjo, jog 82 proc. mokytojų yra patenkinti pasirinkta specialybe. „Mokytojų pasitenkinimo darbu indeksą skaičiuoja OECD TALIS, Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas. Lietuva yra viena iš 5 paskutinių šalių pagal šį rodiklį” (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija). Remiantis šio tyrimo duomenimis, stebimas teigiamas pokytis mokytojų pasitenkinimo savo darbu srityje.

Analizuojant nenoro būti mokyklos vadovu priežastis atkreiptinas dėmesys, kad patirties ir gebėjimų stoka yra svarbiausia priežastis. Tyrime dalyvavo šiuo metu studijuojantys 7 mokytojai ir 3 vadovai, todėl tikėtina, kad studijų metu jie įgis lyderystės ar vadybinių kompetencijų. Tai sudaro 5 proc. respondentų (3 priedas). J. Melnikova (2011, p. 165), analizuodama Lietuvos mokyklų vadovų pasitenkinimą kompetencijų ugdymo(si) organizavimu, nustatė, kad mažai dėmesio skiriama mokytojų ir pradedančiųjų vadovų vadybinių kompetencijų ugdymui (si).

Apibendrinant respondentų orientacijas dėl formalios lyderystės, galima teigti, kad mokytojai nesiekia tapti vadovais, jie yra patenkinti savo pasirinkta specialybe ir darbu su mokiniais. Anot vienos tyrime dalyvavusios mokyklos direktorės, *„kuriant tvariąją lyderystę, pasekėjai turi darytis lyderiais, kad ir savo konkrečios užduoties”*.

Lyderystė mokykloje analizuota pagal M.D. Mumford, S.J. Zaccaro, F.D. Harding, T.O Jacobs ir E.A. Fleishman (2000) lyderystės įgūdžių modelį. Remiantis šiuo modeliu, kurį nagrinėjome darbo teorinėje dalyje, asmeninės lyderystės savybės nulemia lyderystės kompetenciją, kuri turi įtakos lyderystės rezultatams. Tuo tikslu nustatomos mokytojų ir vadovų asmeninės savybės, turinčios reikšmės lyderystei; įvertinamos vadovų ir mokytojų lyderystės kompetencijos; analizuojami lyderystės rezultatai.

Teorinėje dalyje analizuota asmeninių lyderystės savybių reikšmė. Stogdill patvirtino, kad lyderio savybės yra reikšminga lyderystės dalis. Šimtą metų trukę įvairių mokslininkų bruožų teorijos nagrinėjimai leido sudaryti išsamų bruožų sąrašą, kuriuos asmenys gali įgyti arba puoselėti, norėdami, kad kiti juos laikytų lyderiais (Northouse, 2009, p. 28).

Mokyklų vadovų atviru klausimu buvo paprašyta įvardinti, jų nuomone, mokyklos vadovui lyderiui būdingas savybes. Vadovų lyderių savybių spektras labai platus (buvo paminėtos 24 asmeninės lyderystės savybės), tačiau dažniausiai pasikartojo **atsakomybė, bendradarbiavimas, tolerancija, iniciatyvumas** (17 lent.).

17 lentelė

Mokyklų vadovams būdingos lyderio savybės (N=17)

Mokyklos vadovui-lyderiui būdingos savybės	Teiginių skaičius (N)
--	-----------------------

Atsakomybė	9
Bendradarbiavimas	5
Tolerancija	4
Iniciatyvumas	3
Organizaciniai gebėjimai	3
Komunikabilumas	2
Darbštumas	2
Reiklumas sau ir kitiems	2

L. Rupšienės, A. Skarbalienės (2010) atliktas tyrimas atskleidė, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams yra būdingos šios lyderystės savybės: „aukšti asmeniniai standartai ir troškimas būti geriausi; stipri vizija ir lojalumas; gebėjimas įveikti baimes ir stresą; gebėjimas realiai vertinti darbo situacijas; atsakomybės jausmas; ryžtas siekti rezultato ir gebėjimas motyvuoti mokinius ir kolegas“. V. Šilingienės (2011) atlikto tyrimo rezultatai „patvirtino aktualų lyderystės atributų: atsakomybės ir pasitikėjimo savimi bei veiklumo, grįsto valios savybėmis ir lyderystės įgūdžių: viešojo kalbėjimo įgūdžių, gebėjimo save pateikti ir formuoti įvaizdį poreikį sėkmingos individualios karjeros kontekste“ raišką.

Siekiant ištirti mokytojų lyderystės savybes ir polinkį lyderiauti, buvo pateikti 44 uždaro tipo klausimai su atsakymų pasirinkimais pagal Likerto skalę: „visiškai sutinku“, „sutinku“, „iš dalies sutinku“, „nesutinku“, „visiškai nesutinku“, kurie rodo tiriamojo pritarimo teiginiui laipsnį. Atitinkamai pritarimo teiginiui laipsnis vertintas 5, 4, 3, 2 ir 1 balu. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojus VARIMAX rotaciją. Anot Field (2005), kintamojo faktorinio svorio reikšmingumas priklauso nuo imties dydžio. Esant imties dydžiui 200, reikšmingi yra svoriai didesni nei 3,64. Kai kurie autoriai teigia, kad esant tokiam imties dydžiui faktorinis svoris yra reikšmingas, kai jis absoliučiu dydžiu nėra mažesnis nei 0,4 (Skaržauskienė, 2008). Todėl 6 kintamieji mažesni nei 0,4 buvo pašalinti. Faktorinė analizė atskleidė 9 faktorių grupes, kurios, remiantis lyderystės bruožais ir jų išraiška, pavadintos: **ekstraversija, patirties sklaida, intelekto raiška, atvirumas naujovėms, kolegiškumas, ryžtingumas, sąmoningumas, pasitikėjimas savimi, socialumas** (18 lent.).

18 lentelė

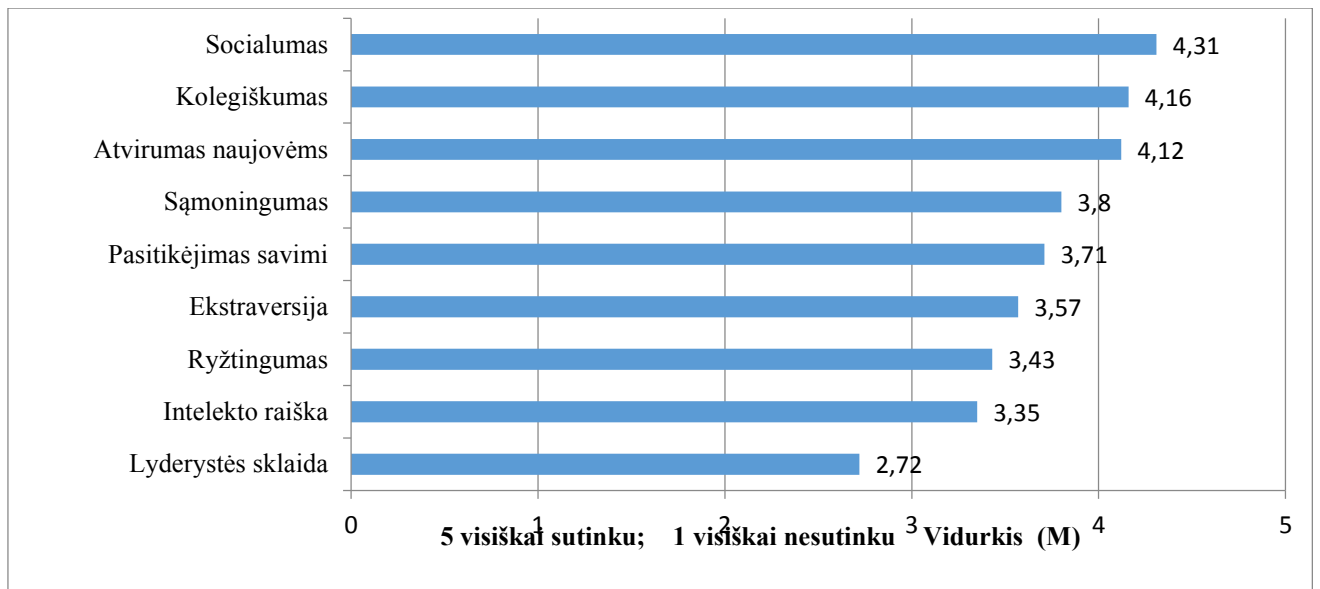
Mokytojams būdingos lyderio savybės (N=193)

Faktoriaus pavadinimas	Pirminiai teiginiai	Testo žingsnio svoris, L	Testo žingsnio skiriamoji geba, r/itt	KMO	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Ekstraversija (M=3,57)	Man būdingi geri viešo kalbėjimo įgūdžiai	0,717	0,715	0,909	0,891	10,87
	Esu komunikabilus	0,681	0,682			
	Man būdingas iniciatyvumas	0,633	0,808			
	Esu kūrybiškas	0,619	0,716			
	Mėgstu lyderiauti	0,551	0,660			

	Dažnai esu charakterizuojamas kaip originali asmenybė	0,544	0,673			
Lyderystės sklaida (M=2,72)	Dalyvauju įvairiose veiklose šalies mastu	0,795	0,794	0,867	8,38	
	Mano profesiniai pasiekimai žinomi mieste	0,743	0,729			
	Mano profesiniai pasiekimai žinomi nacionaliniu mastu	0,713	0,701			
	Dalyvauju visuomeninėje veikloje mieste	0,634	0,648			
Intelektu raiška (M=3,35)	Kolegos mane laiko lyderio savybėmis pasižyminčia asmenybe	0,765	0,819	0,849	7,88	
	Kolegos mane laiko lyderiu profesinėje veikloje	0,731	0,769			
	Kolegos manimi pasitiki	0,583	0,548			
	Sugebu įtikinti kolegas	0,535	0,660			
Atvirumas naujovėms (M=4,12)	Nuolat domiuosi naujovėmis ir jas taikau savo profesinėje veikloje	0,766	0,704	0,776	7,06	
	Man patinka nuolat tobulėti, mokytis, įgyti naujas patirtis	0,697	0,634			
	Nesu abejingas savo karjerai	0,456	0,441			
	Esu plačių interesų	0,392	0,534			
Kolegiškumas (M=4,16)	Esu linkęs bendradarbiauti	0,853	0,777	0,809	6,21	
	Patinka dirbti komandoje	0,630	0,663			
	Noriai dalinuosi patirtimi, naujovėmis	0,523	0,541			
Ryžtingumas (M=3,71)	Nebijau suklysti ir pripažinti klaidų, pasitikiu savimi	0,673	0,606	0,762	5,83	
	Adekvaciai priimu kolegų ar vadovų kritiką	0,630	0,532			
	Nebijau rizikuoti	0,455	0,572			
	Pokyčiai manęs neerzina, nebijau keistis	0,418	0,522			
Sąmoningumas (M=3,8)	Visada veikiu kryptingai, racionaliai	0,660	0,656	0,841	5,66	
	Nebijau prisiimti atsakomybės, esu atsakingas	0,459	0,580			
	Esu organizuotas	0,446	0,604			
	Gebu save perteikti ir formuoti įvaizdį	0,440	0,625			
	Esu valingas	0,437	0,580			
	Man nesunku pasiekti tikslų, kuriuos užsibrėžiu	0,403	0,662			
Ryžtingumas (M=3,43)	Man patinka vadovauti	0,545	0,610	0,768	5,40	
	Norėčiau labiau įsijungti į įvairias mūsų mokyklos veiklas	0,545	0,480			
	Gerai jaučiuosi, gavęs iš administracijos įpareigojimų	0,512	0,662			
	Mėgstu būti įvykių sukuryje	0,396	0,577			
	Sugebu atsiriboti nuo neesminių dalykų	0,379	0,384			
Socialumas (M=4,31)	Manau, esu pozityvus žmogus	0,595	0,394	0,565	3,52	
	Nemėgstu konfliktų ar įtemptų santykių	0,566	0,394			

Faktorinės analizės rezultatai: KMO = 0,909; visa paaiškinta sklaida – 60,81%

Faktorinės analizės rodiklių reikšmės patvirtina tyrimo instrumento patikimumą. Testo žingsnio skiriamoji geba, r/itt testo žingsnio skiriamosios gebos rodiklis; iš esmės tai yra koreliacijos koeficientas, atspindintis statistinį ryšį tarp pavienio testo žingsnio įverčių ir bendro testo balo. Buvo gautos sąlyginai aukštos empirinių apraiškų (kintamųjų/teiginių) įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais. Apie tai liudija koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ($0,394 \leq r \leq 0,715$). Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas įvertina matricos tinkamumą faktorinei analizei. Kuo šio koeficiento reikšmė yra artimesnė vienetui, tuo labiau matrica tinkama faktorinei analizei. Čekanavičius, Murauskas (2002) nurodo, kad KMO turėtų būti ne mažesnis kaip 0,7, ribiniu atveju – ne mažesnis kaip 0,6 (Pukėnas, 2009). KMO šiuo atveju yra aukštas (0,909), todėl matrica labai tinkama faktorinei analizei. Cronbacho alfa (Cronbach's alpha) koeficientas įvertina klausimyno skalės vidinį nuoseklumą ($0,6 < \text{Cronbach's Alpha} < 0,9$ – patikimumas geras), visi teiginiai yra homogeniški. Pavienių faktorių vidinė konsistencija, įvertinta *Cronbach alpha* koeficientu, svyruoja nuo 0,565 iki 0,891. Taigi, visi faktoriai yra pakankamai homogeniški. Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) rodo, kokią procentinę dalį visumos paaiškina tiriamasis objektas. Faktorių aprašomoji galia (sklaida) svyruoja nuo 10,87 proc. iki 3,52 proc., nes lyderystės savybėms apibūdinti naudoti net 44 teiginiai. Mūsų sudarytas faktorių modelis yra tinkamas naudoti, nes išliko 60,81 proc. pradinės duomenų dispersijos. Field (2005) teigia, kad sudarytas faktorių modelis yra tinkamas naudoti tuomet, kad išlieka ne mažiau nei 50 proc. pradinių kintamųjų dispersijos (Skaržauskienė, 2008). Mokslininkai „rekomenduoja esant galimybėms ir pakankamai laiko naudoti ilgesnius „Didžiojo penketo amenybės dimensijų vertinimo klausimynus“ (Bunevičius, Katkutė, Birbilaitė, 2008). L – faktorinis svoris (remiantis pagrindinių komponentų metodu VARIMAX rotacija) parodo kintamųjų ir faktoriaus (ALFA faktorinės analizės modelis) statistinio ryšio glaudumą. Taigi, remiantis faktorinės analizės duomenimis mokytojams būdingos lyderių savybės yra **ekstraversija** (geri viešo kalbėjimo įgūdžiai; $L = 0,717$); **lyderystės sklaida** (dalyvavimas įvairiose veiklose šalies mastu; $L = 0,795$); **intelektų raiška** (lyderio įvaizdis kolegų tarpe; $L = 0,765$); **atvirumas naujovėms** (domėjimasis naujovėmis ir jų taikymas profesinėje veikloje; $L = 0,766$); **kolegiškumas** (polinkis bendradarbiauti; $L = 0,853$); **pasitikėjimas savimi** (nebijojimas suklysti ir pripažinti klaidų, pasitikėjimas savimi; $L = 0,673$); **sąmoningumas** (veikimas kryptingai, racionaliai; $L = 0,660$); **ryžtingumas** (polinkis vadovauti; $L = 0,545$); **socialumas** (pozityvumas; $L = 0,595$). Vidurkis (mean) – visų duomenų aibės elementų vidutinė reikšmė. Respondentų nuomonės vidurkis svarbus siekiant išsiaiškinti, kokiomis lyderiui būdingomis savybėmis jie mano pasižymintys (11 pav.).



11 pav. Mokytojams būdingos lyderio savybės (N=193)

Galima daryti išvadą, kad mokytojams labiausiai būdingas **socialumas** ($M = 4,3$; $SD = 0,58$). Mokytojai mano esantys *pozityvūs žmonės, nemėgstantys konfliktų ar įtemptų santykių*. Standartinis nuokrypis (SD) nedidelis, reiškia nuomonė yra vieninga mokytojų tarpe. Šis matas parodo kaip stipriai pavienės požymio reikšmės svyruoja apie vidurkį. Kuo ši reikšmė mažesnė, tuo respondentų nuomonė nagrinėjamu klausimu yra vieningesnė. Pastebėtina, kad mokyklų vadovai nurodė esą *tolerantiški*. Galima daryti prielaidą, kad vadovai įvertina šią mokytojų savybę. Mokytojų tarpe stipri **kolegiškumo** ($M = 4,16$; $SD = 0,60$) raiška. Jie linkę *bendradarbiauti, mėgsta dirbti komandose ir noriai dalijasi patirtimi bei naujovėmis*. Bendradarbiavimą, kaip lyderystės savybę nurodė ir vadovai. Taigi, vadovams ir mokytojams būdingas **kolegiškumas**. **Atvirumas naujovėms** ($M = 4,12$; $SD = 0,53$) pasižymėjo ne tik pakankamai aukštu reitingu, bet ir mažiausiu SD , kas įrodo nuomonės vieningumą. *Mokytojai nuolat domisi naujovėmis ir jas taiko, jiems patinka nuolat tobulėti, jie neabejingi savo karjerai ir yra plačių interesų* ($M_{\max} = 5,0$; $M_{\min} = 2,75$). **Sąmoningumo** ($M = 3,80$; $SD = 0,53$), **pasitikėjimo savimi** ($M = 3,71$; $SD = 0,56$), **ekstraversijos** ($M = 3,56$; $SD = 0,68$) faktoriai pasižymi vidutine raiška mokytojų tarpe. Vadovai atsakomybę (sąmoningumo faktorius) bei iniciatyvumą (ekstraversijos faktorius) nurodė kaip jiems būdingas lyderystės savybes. Iš faktorinės analizės pagrindų (Bitinas, 1998) yra žinoma, kad pirmasis faktorius interpretacijos požiūriu yra pats svarbiausias, nes paaiškina didžiausią nuošimtį į faktorinį modelį įtrauktų kintamųjų bendros sklaidos. Taigi, svarbiausias yra **ekstraversijos** faktorius. Kaip jau minėta teorinėje dalyje, mokslininkai Judge, Bono, Iliesas ir Gerhard teigė, kad labiausiai su lyderyste siejama ekstraversija (Northouse, 2009). Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) yra didžiausia - 10,87 proc. Remiantis tyrimo duomenimis, galima teigti, kad mokytojams būdingi vidutiniški

viešo kalbėjimo įgūdžiai, jie mano esantys vidutiniškai komunikabilūs, iniciatyvūs, kūrybiški ir originalūs. Mėgsta lyderiauti tik 34 proc. apklaustų mokytojų. Reitingo apačioje yra šie faktoriai: **ryžtingumas** ($M = 3,42$; $SD = 0,61$), **intelekto raiška** ($M = 3,35$; $SD = 0,68$) ir **lyderystės sklaida** ($M = 2,70$; $SD = 0,92$). **Ryžtumo** faktorių respondentai vertino plačiu intervalu ($M_{\max} = 5$; $M_{\min} = 1,6$). Remiantis tyrimo duomenimis nepakankamą raišką paaiškintume tuo, kad mokytojai ne itin mėgsta ir trokšta *vadovauti, labiau įsitraukti į veiklas mokykloje, gauti iš administracijos įpareigojimų, būti įvykių sukuryje, nedažnai geba atsiriboti nuo neesminių dalykų*. Taigi, mokytojams pakanka veiklų mokykloje ir labiau įsitraukti norėtų mažuma. **Intelekto raiškos** faktorių respondentai vertino dar platesniu intervalu ($M_{\max} = 5,0$; $M_{\min} = 1,25$). Faktorių iliustruoja šie teiginiai: *kolegos laiko lyderio savybėmis pasižyminčia asmenybe; kolegos laiko lyderiu profesinėje veikloje, kolegos manimi pasitiki; sugebu įtikinti kolegas*. Taigi, mokytojai nemano, kad jų autoritetas didelis kolegų tarpe. **Lyderystės sklaida** ne tik vertinta prasčiausiai, bet ir išsiskyrė didžiausiu standartiniu nuokrypiu ($SD = 0,92$) iš visų faktorių ($M_{\max} = 5,0$; $M_{\min} = 1,0$). Tai parodo, kad **lyderystės sklaida** būdinga nedaugeliui mokytojų. Mokytojai skirtingu intensyvumu dalyvauja įvairiose veiklose šalyje ir mieste, žinomi jų profesiniai pasiekimai.

Siekiant nustatyti tarpusavio ryšių stiprumą, atlikome faktorių koreliacinę analizę. Ryšio stiprumas nustatomas pagal koreliacijos koeficiento (r) dydį (4 priedas). Stipriausias ryšys nustatytas tarp **sąmoningumo** ir **ekstraversijos** faktorių ($r = 0,667$). Kaip teigia Žukauskienė, Barkauskienė (2006), **kompetencija**, taip pat ir tvarka, pareigingumas, tikslo siekimas, savidrausmė bei apdairumas priklauso asmenybės **sąmoningumo dimensijai**. Taigi, mokytojų kaip lyderių asmeninės savybės sudaro prielaidas **lyderystės kompetencijos** susiformavimui. Sąmoningumu psichodinaminėje teorijoje laikomas impulsų valdymas. Ši dimensija apima ir planavimo, organizavimo, užduočių išsikėlimo ir kitus procesus bei pasiekimų poreikį. Sąmoningumas siejasi su akademinio ir išsilavinimo siekimu. Taigi sąmoningumas labai svarbus besimokančiai bendruomenei, o ekstraversija susijusi su lyderystės raiška. Tiek **sąmoningumo** ($M = 3,80$; $SD = 0,53$), tiek **ekstraversijos** ($M = 3,56$; $SD = 0,68$) faktoriai pasižymėjo vidutine raiška mokytojų tarpe, tačiau mokyklų vadovų tarpe šių savybių (atsakomybė, iniciatyvumas) raiška didesnė. Galima sutikti, kad vadovų lyderystė žymiai labiau išreikšta.

Statistiškai reikšmingų ryšių (koreliacinė) analizė atskleidė labai stiprų ryšį tarp **intelekto raiškos** ir **ekstraversijos** faktorių ($r = 0,660$). **Intelekto raiškos** faktorius ($M = 3,35$; $SD = 0,68$) buvo vienas iš prasčiausiai vertintų, kadangi jis yra reitingo apačioje. Kaip teigia Boyatzis (2007) intelektas yra „matomas elgesys, susietas su individo biologiniu ir neurologiniu funkcionavimu, ir pasireiškiantis gyvenimo ir darbo rezultatais (Skaržauskienė, 2008, p. 82). Jau nagrinėta teorinėje dalyje, kad intelektas – iškalbos, suvokimo ir argumentavimo gebėjimai (Northouse, 2009). Tai

reiškia, kad mokytojai nemano, jog jų gyvenimo ir darbo rezultatai yra tinkamai vertinami kolegų tarpe. Tarp **ryžtingumo** ir **sąmoningumo** faktorių nustatytas stiprus ryšys ($r = 0,655$). Nors **ryžtingumas** labiausiai įtakoja kitų lyderystės savybių raišką, šis faktorius ($M = 3,42$; $SD = 0,61$) nepakankamai išreikštas mokytojų tarpe, nes yra reitingo apačioje. Tai liudija, kad mokytojai ne visada drįsta prisiimti atsakomybę ir ryžtingai veikti. Labai stiprūs ryšiai nustatyti tarp **sąmoningumo** ir **intelektu raiškos** ($r = 0,624$), **pasitikėjimo savimi** ir **ryžtingumo** ($r = 0,623$), **ryžtingumo** ir **ekstraversijos** ($r = 0,620$), **ryžtingumo** ir **atvirumo naujovėms** ($r = 0,609$), **ryžtingumo** ir **intelektu raiškos** ($r = 0,609$), **sąmoningumo** ir **pasitikėjimo savimi** ($r = 0,609$) faktorių. Viso nustatyti 34 ryšiai: 9 labai stiprūs, 16 stiprių ir 9 silpni ryšiai. Galima teigti, kad lyderis pasižymi plačiu asmeninių lyderystės savybių raiškos spektru, nes dauguma savybių yra susijusios koreliaciniais ryšiais (19 lent.). Taigi siekiant harmoningos lyderystės raiškos būtina skatinti visų asmeninių savybių raišką.

19 lentelė

Mokytojų lyderystės savybių statistiškai reikšmingi ryšiai (N=193)

		Lyderystės sklaida	Intelektu raiška	Atvirumas naujovėms	Kolegiškumas	Pasitikėjimas savimi	Sąmoningumas	Ryžtingumas	Socialumas
Ekstraversija	Koreliacijos koeficientas (r)	0,565**	0,660**	0,526**	0,479**	0,566**	0,667**	0,620**	0,243**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001
Lyderystės sklaida	Koreliacijos koeficientas (r)		0,486**	0,377**	0,277**	0,423**	0,462**	0,423**	0,078
	Statistinis patikimumas (p)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,284
Intelektu raiška	Koreliacijos koeficientas (r)			0,413**	0,377**	0,473**	0,624**	0,609**	0,164*
	Statistinis patikimumas (p)			0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,022
Atvirumas naujovėms	Koreliacijos koeficientas (r)				0,496**	0,573**	0,596**	0,609**	0,378**
	Statistinis patikimumas (p)				0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Kolegiškumas	Koreliacijos koeficientas (r)					0,555**	0,492**	0,446**	0,370**
	Statistinis patikimumas (p)					0,000	0,000	0,000	0,000
Pasitikėjimas savimi	Koreliacijos koeficientas (r)						0,609**	0,623**	0,335**
	Statistinis patikimumas (p)						0,000	0,000	0,000
Sąmoningumas	Koreliacijos koeficientas (r)							0,655**	0,331**
	Statistinis patikimumas (p)							0,000	0,000
Ryžtingumas	Koreliacijos koeficientas (r)								0,336**
	Statistinis patikimumas (p)								0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (p)

Įvertinant visų koreliacinių ryšių sumą, galima daryti išvadą, kad asmeninės savybės, įtakančios lyderystės savybių raišką yra **sąmoningumas; ekstraversija; pasitikėjimas savimi;**

ryžtingumas; atvirumas naujovėms, intelekto raiška; kolegiškumas. Įvertinant koreliacijos koeficiento stiprumą, pastebima, kad svarbiausia yra **ryžtingumas; ekstraversija; sąmoningumas; intelekto raiška; pasitikėjimas savimi; atvirumas naujovėms.** Remiantis statistiškai reikšmingų ryšių analizės duomenimis **socialumas**, mokytojų tarpe pasižymėjęs didžiausia raiška, mažiausiai įtakoja kitus faktorius, todėl negali būti laikomas asmenine lyderystės savybe. **Lyderystės sklaida**, būdinga nedaugeliui mokytojų, mažai įtakoja kitus faktorius, todėl taip pat negali būti laikoma asmenine lyderystės savybe.

*Apibendrinant galima daryti išvadą, kad tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų asmeninės lyderystės savybės yra atsakomybė, bendradarbiavimas ir iniciatyvumas. Mokytojams būdingas kolegiškumas, atvirumas naujovėms, tačiau stinga ryžtingumo, intelekto raiškos ir lyderystės sklaidos. Kadangi daugiausia koreliacinių ryšių nustatyta tarp **ryžtingumo** faktoriaus, vadovams būtina atkreipti didžiausią dėmesį į šios savybės ugdymą siekiant didesnės lyderystės raiškos. Tyrimo rezultatai rodo, kad svarbiausios asmeninės lyderystės savybės yra **ryžtingumas; ekstraversija; sąmoningumas; intelekto raiška; pasitikėjimas savimi; kolegiškumas; atvirumas naujovėms.***

2.3. Lyderystės raiškos skatinimas mokykloje

Analizuojant lyderystės raiškos mokykloje galimybes, būtina atkreipti dėmesį į galimybių lyderiams reikštis sudarymą, lyderystės skatinimo tendencijas. Anot G. Cibulsko ir V. Žydžiūnaitės (2012), **veiklumo ir dalyvavimo** komponentai sudaro palankų kontekstą lyderystės plėtotei. Veiklus asmuo įtikina kitus, pasitiki savimi; inicijuoja veiklas, yra kūrybingas; geba vesti kitus ir valdo situaciją; įgalina save ir kitus aktyviam veikimui. Dalyvaujantis asmuo mato problemas, kurias gali spręsti savarankiškai ir bendradarbiaudamas su kitais; asmuo yra atsakingas, prisiima rizikas; yra tolerantiškas, etiškas, paremiantis, bendradarbiaujantis, tarnaujantis ir paslaugus; pasitiki savimi bei vertina savo kompetentingumą; daro įtaką kitiems, geba inicijuoti kaitą ir pasitiki savimi, darydamas kaitą. Anot R. Želvio (2003, p. 74), kelių veiksmų derinimą gerai iliustruoja P. Hersey ir K.H. Blanchard (1977) situacinis vadovavimo modelis. Darbuotojų branda vertinama pagal du kriterijus: motyvaciją (psichologinį pasirengimą) ir darbinį pasirengimą (turimas žinias ir įgūdžius). Skiriami 4 darbuotojų brandos lygiai, kuriems taikytini skirtingi vadovavimo stiliai: motyvuotiems ir pasirengusiems darbui (aukštas brandos lygis) – perduodantis; nepakankamai motyvuotiems, tačiau pasirengusiems darbui (vidutiniškas brandos lygis) – dalyvaujantis; motyvuotiems, tačiau nepakankamai pasirengusiems darbui (vidutiniškas brandos lygis) – įtikinantis; nemotyvuotiems ir nepasirengusiems darbui (žemas brandos lygis) – nurodantis. **Taigi lyderystės skatinimas priklauso nuo mokytojų brandos lygio. Veiklumas atitiktų aukštą brandos lygį. Vidutinišką brandos lygį galėtų iliustruoti**

dalyvavimo komponentas. Anot R. Želvio (p.76) mokyklos – tai specialistų organizacijos, nepasižyminčios nekvalifikuotais ir nemotyvuotais žmonėmis, todėl jose lengviau diegti dalyvavimo ir funkcijų perdavimo principus. Dėl šios priežasties, nurodančio vadovavimo stiliaus neanalizuosime.

Lyderystės raiškos skatinimo klausimų blokas pateikiamas ir mokytojams, ir vadovams skirtose anketose. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę apie lyderystės raiškos skatinimo galimybes mokykloje bei palyginti vadovų ir mokytojų nuomonę. Tuo tikslu buvo pateikti 22 uždaro tipo klausimai su pasirenkamaisiais atsakymais pagal Likerto skalę: „labai dažnai“, „dažnai“, „retai“, „niekada“, kurie atitinkamai vertinti 4, 3, 2 ir 1 balu. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojus VARIMAX rotaciją. Buvo gautas 4 faktorių modelis (20 lent.).

20 lentelė

Lyderystės raiškos skatinimas mokykloje (N = 210)

Faktoriaus pavadinimas	Pirminiai teiginiai	Testo žingsnio svoris, L	Testo žingsnio skiriamoji geba, r/itt	KMO	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Lyderystės raiškos galimybės (M = 2,99)	Objektyvi darbuotojų veiklos vertinimo politika	0,798	0,790	0,913	0,897	18,90
	Objektyvi darbuotojų atrankos politika	0,781	0,722			
	Vadovų tolerancija darbuotojų klaidoms ar nesėkmėms	0,772	0,737			
	Galimybės darbuotojų karjeros vystymui ir savirealizacijai	0,673	0,709			
	Mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams	0,619	0,685			
	Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema	0,612	0,627			
	Mokytojai – lyderiai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas	0,537	0,620			
Veiklumo skatinimas (M = 3,23)	Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese	0,703	0,624	0,844	16,30	
	Mokytojų skatinimas dirbti komandose	0,651	0,652			
	Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose	0,639	0,678			
	Veiklos „už klasės ribų“ skatinimas	0,638	0,583			
	Atsakomybės ir vadovujančio vaidmens konkrečioje ugdymo	0,560	0,505			

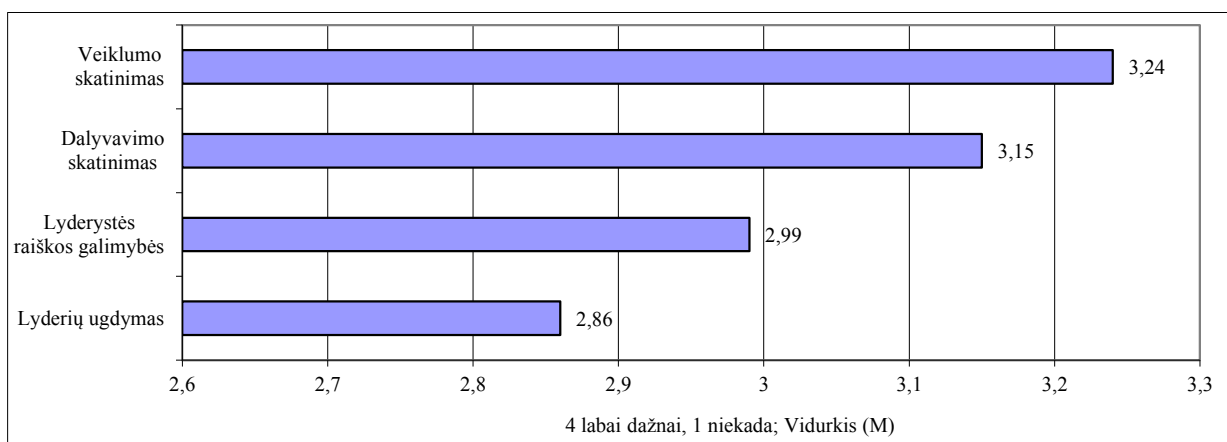
	proceso srityje prisiėmimo skatinimas					
	Mokytojų skatinimas prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginti kitus nuolat tobulėti	0,554	0,587			
	Mokytojų įvairių veiklos formų, palaikančių personalo lyderystės kompetencijos plėtotę, skatinimas	0,498	0,565			
Dalyvavimo skatinimas (M = 3,14)	Mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko	0,665	0,723	0,861	12,45	
	Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos valdymo procesuose	0,592	0,704			
	Veiklos refleksija, grįžtamasis ryšys	0,555	0,669			
	Gerosios patirties sklaida, mokytojai organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius	0,528	0,571			
	Mokytojai tiesiogiai prisideda prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo	0,518	0,630			
	Mokytojai skatinami kurti bendradarbiavimo tinklus, atstovauti mokyklai	0,487	0,630			
Lyderių ugdymas (M = 2,86)	Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą ar patys jais būti	0,619	0,523	0,687	6,46	
	Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas	0,568	0,523			

Faktorinės analizės rezultatai: KMO = 0,913; visa paaiškinta sklaida – 54,11%.

Faktorinės analizės rodiklių reikšmės patvirtina tyrimo instrumento patikimumą. Buvo gautos sąlyginai aukštos kintamųjų įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais. Apie tai liudija koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ($0,505 \leq r \leq 0,790$). KMO šiuo atveju taip pat yra aukštas (0,913). Faktorių vidinė konsistencija įvertina Cronbach alpha koeficientu, kuris yra nuo 0,68 iki 0,89. Visi faktoriai yra pakankamai homogeniški, kadangi koeficientas neperžengia žemiau 0,5 ribos. Faktorių aprašomoji sklaida nuo 6,46 proc. iki 18,90 proc. ir paaiškina daugiau kaip 50 proc. sklaidos, todėl faktorių modelis yra tinkamas.

Lyderystės raiškos skatinimas pasiskirstė 4 faktoriuose, kurie pavadinti **lyderystės raiškos galimybės** (objektyvi darbuotojų veiklos vertinimo politika; L = 0,798); **veiklumo skatinimas** (mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese; L = 0,703); **dalyvavimo skatinimas** (mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko; L = 0,665); **lyderių ugdymas** (mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą ar patys jais būti; L = 0,619).

Respondentų nuomone, sąlygos lyderystei reikštis yra geros, net žemiausioje reitingo pozicijoje esantis faktorius **lyderių ugdymas** vidurkis $M = 2,86$, o tai reiškia, jog lyderystės skatinimui skiriamas tinkamas dėmesys (12 pav.).



12 pav. Lyderystės raiškos mokykloje skatinimas (N=193)

Aukščiausia pozicija reitinge ir vieningiausiai respondentai įvertino **veiklumo skatinimo** faktorių ($M = 3,24$; $SD = 0,40$). Šis faktorius stipriais koreliaciniais ryšiais siejasi su kitais – dalyvavimo skatinimu ir lyderių ugdymu. Veiklumo skatinimas yra labai svarbus, nes įtakoja **dalyvavimo skatinimą** ir **lyderių ugdymą**, tai iliustruoja labai stiprūs ryšiai tarp **veiklumo skatinimo** ir **dalyvavimo skatinimo** ($r = 0,644$; $p \leq 0,01$) bei **veiklumo skatinimo** ir **lyderių ugdymo** ($r = 0,605$; $p \leq 0,01$) (21 lent.).

21 lentelė

Statistiškai reikšmingi ryšiai tarp lyderystės raiškos mokykloje skatinimo faktorių

		Veiklumo skatinimas	Dalyvavimo skatinimas	Lyderių ugdymas
Lyderystės raiškos galimybės	Koreliacijos koeficientas (r)	0,407**	0,595**	0,415**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Veiklumo skatinimas	Koreliacijos koeficientas (r)		0,644**	0,605**
	Statistinis patikimumas (p)		0,000	0,000
Dalyvavimo skatinimas	Koreliacijos koeficientas (r)			0,533**
	Statistinis patikimumas (p)			0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (p)

Kadangi **veiklumo skatinimą** respondentai įvertino aukščiausia pozicija (5 priedas), galima prielaida, kad tyrime dalyvavusių mokyklų siekiamybė yra aukštos darbo ir psichologinės brandos darbuotojas. Labai dažnai ar dažnai mokykloje skatinama: **dirbti komandose su vadovais, vadovauti metodinėms grupėms** (100 proc. vadovų ir 95,8 proc. mokytojų; $M = 3,35$; $SD = 0,55$); **prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi, nuolat raginti kitus tobulėti** (100 proc. vadovų ir 95,3 proc. mokytojų; $M = 3,31$; $SD = 0,54$); **dalyvauti veiklos stebėsenos ir**

vertinimo procesuose (94,1 proc. vadovų ir 95,3 proc. mokytojų; $M = 3,31$; $SD = 0,55$); *mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinime* (100 proc. vadovų ir 97,4 proc. mokytojų; $M = 3,30$; $SD = 0,51$); *prisiimti atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje* (94,1 proc. vadovų ir 82,9 proc. mokytojų; $M = 3,21$; $SD = 0,50$); *vadovauti veiklai „už klasės ribų“* (94,1 proc. vadovų ir 95,8 proc. mokytojų; $M = 3,16$; $SD = 0,57$); skatinamos *veiklos formos, palaikančios personalo lyderystės kompetencijos plėtotę* (82,3 proc. vadovų ir 81,8 proc. mokytojų; $M = 3,04$; $SD = 0,67$). Mokyklų vadovų vertinimo tendencijos truputį pozityvesnės, nes jie skatina lyderystės raišką ir ugdo mokytojų lyderystę. Vadovams buvo pateiktas klausimas „*mokyklos vadovui svarbus kiekvienas bendruomenės narys ir jo asmeninės savybės*“. Vadovai teigia, kad tai jiems yra svarbu (kad tai yra dažnai teigia 41,2 proc., o kad labai dažnai 58,8 proc. vadovų; $M = 3,59$; $SD = 0,50$). J. Navickaitė (2011) nustatė, kad 75,1 proc. mokytojų pritaria šiam teiginiui. Kaip matome, mūsų tyrime dalyvavusių vadovų nuostatos gerokai pozityvesnės. Ieškant sąsajų tarp **mokytojų asmeninių lyderystės savybių** ir **lyderystės raiškos skatinimo**, atlikome koreliacinių ryšių analizę. Nustatytas stiprus ryšys ($r = 0,411$) tarp **ryžtingumo ir veiklumo skatinimo** faktorių (6 priedas). Taigi vadovai turėtų skatinti mokytojų ryžtingumą. Tai labai svarbi mokytojų lyderystės raiškos prielaidas. Antra pozicija respondentai įvertino **dalyvavimo skatinimo** faktorių (7 priedas), kurį su veiklumo faktoriumi sieja stiprūs koreliaciniai ryšiai ($r = 0,644$; $p \leq 0,01$). Kadangi dalyvavimo stilius taikytinas vidutinės brandos darbuotojams, galima daryti prielaidą, kad dalyvavimas palaipsniui virsta veiklumu. Darytina prielaida, kad ne mažiau svarbi mokytojų lyderystės raiškos prielaida yra jų dalyvavimo skatinimas. Labai dažnai ar dažnai mokykloje skatinama *gerosios patirties sklaida, kai mokytojai patys organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius* (teigia 100 proc. vadovų ir 93,7 proc. mokytojų; $M = 3,33$; $SD = 0,58$); *mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina ir palaiko* (teigia 100 proc. vadovų ir 88,3 proc. mokytojų; $M = 3,23$; $SD = 0,64$); *mokykloje nuolat reflektuojami veiklos procesai, palaikomas grįžtamasis ryšys* (teigia 94,1 proc. vadovų ir 90,6 proc. mokytojų; $M = 3,21$; $SD = 0,593$). Galima teigti, kad dalyvavimo skatinimas vertinamas geriau nei vidutiniškai. Kiek žemesni įverčiai būdingi kintamiesiems: „*mokytojų skatinimas dalyvauti valdymo procesuose*“, „*įtraukimas į sprendimų priėmimą, mokyklos strategijos projektavimo ir formalizavimo procesus*“ (kad tai vyksta labai dažnai ir dažnai teigia 82,3 proc. vadovų ir 83,3 proc. mokytojų; $M = 3,01$; $SD = 0,62$). Tai leidžia daryti prielaidą, kad mokytojų skatinimas dalyvauti valdymo procesuose, įtraukiant juos į sprendimų priėmimą, mokyklos strategijos projektavimo ir formalizavimo procesus yra aktuali problema. Kaip rodo tyrimai Rumunijoje, nepriklausančioje EBPO (kaip ir Lietuva), mokyklų vadovų lyderystės stilius koreliuoja su mokytojų įtraukimu į sprendimų priėmimą, siekiant mokyklos sėkmės. 8 Rumunijos mokyklose,

pasižyminčiose aukštais mokinių pasiekimais, atlikto tyrimo metu nustatyta stiprus koreliacinis ryšys ($r = 0,836$) tarp mokytojų įtraukimo ir dalyvavimo bei jų motyvacijos lygio. Įtraukimas ir konsultavimas turėtų sumažinti atotrūkį ne tik tarp mokyklos personalo, bet ir tėvų, mokinių, vietos bendruomenės (Dogaru, Neacșu, 2013). Be to, kaip jau aptarta teorinėje dalyje, derama veiklos kokybė užtikrinama tik esant motyvuotiems darbuotojams (Ruževičius, 2010).

Su **dalyvavimo skatinimo** faktoriumi stipriu ryšiu ($r = 0,595$) siejasi **lyderystės raiškos galimybių** faktorius (8 priedas). Respondentai teigia, kad *mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavydžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams* (kad tai stebima labai dažnai teigia 35 proc. vadovų ir 35 proc. mokytojų; $M = 3,25$; $SD = 0,64$). Kaip aptarta teorinėje dalyje tikrajam, efektyviam lyderiui būdinga asmeninis pavyzdys, atsakomybė, naujų lyderių ugdymas, pasitikėjimas (Drucker, 2009). Kaip nustatė V. Kazlionkaitė (2009, p. 64) „lyderystė mokykloje kelia švietimo organizacijos vadybos efektyvumą, kai yra sudarytos sąlygos jai reikštis“. Atlikdamas lyderystės tyrimų metaanalizę, P. Hallinger (2012) pažymėjo: kadangi patys mokytojai gali kliudyti mokytojų lyderystės plėtrai (Smylie&Denny, 1990), transformacinis vadovas turi kviesti dalintis lyderystės funkcijomis. Kai mokytojai supranta vadovo instrukcinės lyderystės elgesį, auga jų įsipareigojimas, profesionalus dalyvavimas ir noras diegti naujoves (Sheppard, 1996). Taigi, instrukcinė lyderystė turi pereiti į transformacinę. Tačiau lyderystės raiškos galimybių mokykloje nepakanka. Analizuojant tyrimo rezultatus nustatytos tobulintinos sritys. *Darbuotojų skatinimo sistema mokykloje* (kad tai mokykloje yra labai dažnai teigia 29,4 proc. vadovų ir 17,7 proc. mokytojų; $M = 2,86$; $SD = 0,72$) vertinta prieštaringai. Tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojai labiau kritiškai nei mokyklų vadovai vertina jų skatinimo sistemą. Nuomonės išsiskyrė ir vertinant darbuotojų atrankos politiką. *Mokykloje vyrauja objektyvi darbuotojų atrankos politika* (kad tai mokykloje yra labai dažnai, teigia 35,3 proc. vadovų ir 14 proc. mokytojų; $M = 2,91$; $SD = 0,65$). Tai patvirtina, jog mokytojų skatinimo sistema išlieka aktualia problema, vystant mokykloje lyderystę.

Siekiant išsiaiškinti lyderystės raiškos tendencijas, tik mokytojų buvo paklausta, ar mokytojai-lyderiai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas. Mokytojų nuomone, ši sritis išvystyta nepakankamai, jų nuomone, *lyderiai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas* ne itin dažnai ($M = 2,98$; $SD = 0,59$). Su **lyderystės raiškos galimybių** faktoriumi stipriu koreliaciniu ryšiu siejasi paskutinėje reitingo pozicijoje esantis **lyderių ugdymas** ($r = 0,415$), kuris labai stipriu ryšiu koreliuoja su **veiklumo skatinimu** ($r = 0,605$) (21 lent.). Abu šio faktoriaus teiginiai vertinti mažiausiais įverčiais (9 priedas). Respondentų vertinimui buvo pateiktas teiginys, siekiant maksimalaus aiškumo: „*mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas, aptariami pedagogų poreikiai ir siekiai,*

numatomos tęstinio profesinio tobulinimo galimybės plėtoti lyderystės kompetencijas; kuriami mokytojų karjeros planai, mokykloje yra aiškūs lyderių kaitos planai, atsižvelgiama tiek į organizacijos, tiek į asmeninius planus“. Šis teiginys vertintas pakankamai vieninga nuomone (kad tai mokykloje yra labai dažnai, teigia 11,8 proc. vadovų ir 17,8 proc. mokytojų; $M = 2,92$; $SD = 0,67$). Taigi pedagogų lyderystės potencialas vertinamas bei naujų lyderių ugdymu rūpinamasi ribotai. Įvertinant anksčiau aptartą mokytojų nenorą būti mokyklos vadovais, galima daryti prielaidą, kad tam įtakos gali turėti situacija, jog mokykloje nėra išreikštas poreikis ugdyti mokytojus lyderius. Darytina prielaida, jog nepakankamas dėmesys mokytojų - lyderių ugdymui suponuoja mokytojų nenorą būti mokyklos vadovais.

Žemiausiais įverčiais įvertinta pagalbos mokytojams skirtinguose profesinės raidos etapuose sritis. Mokyklos vadovų ir mokytojų nuomonė pakankamai panaši. ***Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą ar patys konsultuoti*** (kad tai mokykloje yra labai dažnai teigia 5,9 proc. vadovų ir 15,3 proc. mokytojų; $M = 2,80$; $SD = 0,70$). Kaip teigia Cibulskas G., Žydzūnaitė V. (2011, p. 84), „mentorystės lyderis yra paskiriamas pačioje organizacijoje, sudarant galimybes šiam lyderiui įgyti patirties ir sustiprinti mažiau patirties turinčių darbuotojų progresą organizacijoje“. Eurydice (2013) duomenimis, „dažniausia pagalbos priemonė, rekomenduojama Europoje, yra mentorystė: patyręs mokytojas, turintis didelį darbo stažą, paskiriamas atsakingu už ką tik profesiją įgijusiam mokytojui teiktiną pagalbą“. Tyrimo rezultatai rodo, kad mentoriavimui derėtų skirti didesnę dėmesį.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad tyrime dalyvavusiose mokyklose labiausiai skatinamas mokytojų veiklumas (mokytojai skatinami dirbti komandose su vadovais, vadovauti metodinėms grupėms; prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi, nuolat raginti kitus tobulėti; dalyvauti veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose; mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinime; prisiimti atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje; vadovauti veiklai „už klasės ribų“) bei dalyvavimas (gerosios patirties sklaida, kai mokytojai patys organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius; mokytojų iniciatyvų skatinimas, vertinimas ir palaikymas; mokykloje nuolat reflektuojami veiklos procesai, palaikomas grįžtamasis ryšys). Vadovai yra tikrieji lyderiai, asmeniniu pavyzdžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams. Tobulintinomis sritimis respondentai nurodė konsultantų ar mentorių pagalbą, nepakankamą naujų lyderių ugdymą, per mažą darbuotojų skatinimo sistemos raišką, mokytojų kokybės kontrolės pamokoje sistemų diegimą,

2.4. Mokytojų lyderystės raiška

Kaip teigia R. Nedzinskaitė (2013), mokytojų lyderystė yra reiškinys, nuo kurio tiesiogiai priklauso pačios organizacijos veiklos kokybė ir sėkmė, taip pat kiekvieno mokinio mokymosi rezultatai. Šiaurės Amerikoje atlikti tyrimai rodo, kad 58 proc. mokinių pasiekimų priklauso nuo lyderystės: 25 proc. pasiekimų lemia vadovo, o 33 proc. - mokytojų lyderystė (Barber, Wheland, Clark, 2010, p.5).

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti mokytojų nuomonę apie jų pačių lyderystę. Šis klausimų blokas pateiktas tik mokytojams. Buvo pateikta 12 uždaro tipo klausimų su pasirenkamaisiais atsakymais pagal Likerto skalę: „visiškai tinka“, „beveik tinka“, „mažai tinka“, „visiškai netinka“, kurie atitinkamai vertinti 4, 3, 2 ir 1 balu. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojus VARIMAX rotaciją. Buvo gautas trijų faktorių modelis (22 lent.).

22 lentelė

Mokytojų lyderystės raiška (N=193)

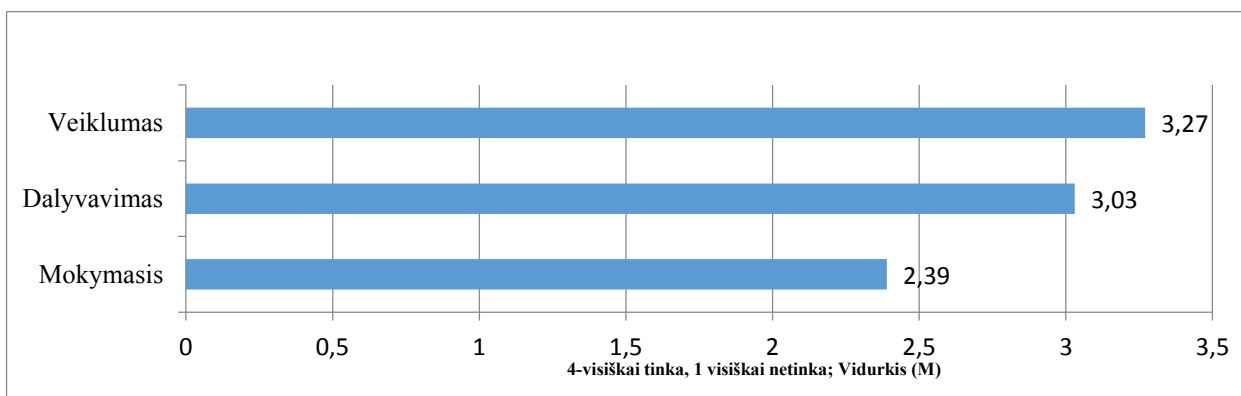
Faktoriaus pavadinimas	Pirminiai teiginiai	Testo žingsnio svoris, L	Testo žingsnio skiriamoji geba, r/itt	KMO	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Dalyvavimas (M = 3,03)	Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti	0,806	0,700	0,892	0,812	17,04
	Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius	0,662	0,671			
	Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas	0,610	0,597			
	Kartu su mokyklos administracijos atstovais dirbu įvairiose darbo grupėse (strateginio, veiklos plano rengimo ir pan.)	0,439	0,537			
Veiklumas (M = 3,27)	Imuosi iniciatyvos savo srityje	0,619	0,564		0,753	16,13
	Produktyviai dirbu komandose	0,607	0,550			
	Prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje	0,525	0,489			
	Organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius	0,502	0,503			
	Dalyvauju mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose	0,392	0,466			
Mokymasis (M = 2,39)	Planuoju papildomai studijuoti lyderystės studijose (arba studijuoju), kuriu karjeros planus	0,676	0,482		0,678	13,04
	Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose	0,518	0,514			

	Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju	0,502	0,478			
--	---	-------	-------	--	--	--

KMO = 0,892; visa paaiškinta sklaida – 46,21%

Faktorinės analizės rodiklių reikšmės patvirtina tyrimo instrumento patikimumą. Buvo gautos sąlyginai aukštos kintamųjų įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais. Apie tai liudija koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ($0,466 \leq r \leq 0,700$). KMO šiuo atveju taip pat yra aukštas (0,892). Faktorių vidinė konsistencija įvertina Cronbach alpha koeficientu, kuris yra nuo 0,67 iki 0,81, neperžengia žemiau 0,5 ribos. Faktorių aprašomoji sklaida nuo 6,46 proc. iki 18,90 proc. ir paaiškina daugiau kaip 50 proc. sklaidos, todėl faktorių modelis yra tinkamas.

Mokytojų lyderystės raiška pasiskirstė 3 faktoriuose, kurie pavadinti: **dalyvavimas** (prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti; L = 0,806); **veiklumas** (imuosi iniciatyvos savo srityje; L = 0,619); **mokymasis** (planuoju papildomai studijuoti lyderystės studijose (arba studijuoju), kuriu karjeros planus; L = 0,676). Analizuojant visų 12 kintamųjų reitingus stebima jų raiška **veiklumo, dalyvavimo ir mokymosi** faktoriuose (13 pav.).



13 pav. Mokytojų lyderystės raiška (N=193)

Vieninga mokytojų nuomone labiausiai išreikštas **veiklumo** faktorius ($M = 3,27$; $SD = 0,47$), veiklumo skatinimas taip pasižymėjo didžiausia raiška. Antroje reitingo pozicijoje yra **dalyvavimo** faktorius ($M = 3,03$; $SD = 0,64$), o trečioje pozicijoje **mokymosi** faktorius ($M = 2,39$; $SD = 0,63$) (10 priedas).

Kaip aptarta teorinėje dalyje, aukštą įgūdžių lygį ir didelį dalyvavimo mastą mokykloje iliustruoja platus dalyvavimas mokyklos veikloje, bendra atsakomybė, analize pagrįstas duomenų naudojimas (Lambert, 2011). **Veiklumo** faktoriaus pirminiai teiginiai pasižymi aukštais įverčiais. Didžiausiu įverčiu reitinguotas teiginys **imuosi iniciatyvos savo srityje** ($M = 3,49$; $SD = 0,56$) iliustruoja, kad mokytojai pasitiki savo dalykiniu pasirengimu. Mokytojai žymiai reikšmingiau

vertina savo lyderystės raišką nei jos skatinimą: *produktyviai dirbu komandose* ($M = 3,40$; $SD = 0,56$; skatinimas vertintas $M = 3,35$); *prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje* ($M = 3,31$; $SD = 0,66$; skatinimas vertintas $M = 3,21$); *organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius* ($M = 3,27$; $SD = 0,81$; skatinimas vertintas $M = 3,16$). Pastebėta, kad lyderystės raiška priklauso nuo lyties (moterų raiška didesnė) (11 priedas) ir nuo mokytojo kvalifikacinės kategorijos: kuo aukštesnė kategorija, tuo didesnė raiška (12 priedas). Galima daryti išvadą, kad mokytojai pasitiki savimi, reikšdami savo lyderystę ugdymo procese. Teorinėje dalyje analizuota, kad „mokyklų vadovai mokytojų lyderystę sieja visų pirma su ugdymo procesu, su mokytojų tiesioginėmis funkcijomis ir atsakomybe už ugdymo(-si) proceso rezultatus. Šiuolaikinių tendencijų kontekste (Goldring ir kt., 2010; Harris, 2010; Lambert, 2011) mokytojų lyderystė suvokiama daug plačiau, ji apima refleksyviąją, sisteminę lyderystę ir lyderių ugdymą“ (Melnikova, 2012). Kiek santūriau mokytojai vertino *dalyvavimą mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose* ($M = 2,9$; $SD = 0,77$), priskiriamą refleksyviajai lyderystei. Taigi analize pagrįstą duomenų naudojimą reikėtų taikyti plačiau, juolab, kad strateginiuose dokumentuose numatyta „įdiegti duomenų analize ir įsivertinimu grįstą švietimo kultūrą“ (Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija).

Dalyvavimo faktoriaus pirminiai teiginiai taip pat įvertinti pakankamai aukštais įverčiais: *prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti* ($M = 3,39$; $SD = 0,69$); *stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas* ($M = 3,06$; $SD = 0,82$); *dalinuosi patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius* ($M = 2,94$; $SD = 0,82$). Nustatyta, kad šių teiginių raiška intensyvesnė aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turinčių mokytojų ir mokytojų moterų tarpe (11 priedas). Kadangi šie teiginiai priskiriami lyderystės ugdymo kategorijai, galima prielaida, kad aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turintys mokytojai ugdo kolegas, rodydami pavyzdį. Sisteminės lyderystės raiška taip pat stebima, nes teiginys *kartu su mokyklos administracijos atstovais dirbu įvairiose darbo grupėse* ($M = 2,73$; $SD = 0,91$) priklauso sisteminei lyderystės kategorijai. Atsižvelgiant į aukštus mokytojų lyderystės raiškos vertinimus galima prielaida, kad kryptingai siekiama strateginių švietimo tikslų, kai kritinę pedagoginių bendruomenių masę sudaro „reflektuojantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys mokytojai“ (Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija).

Analizuojant faktorių koreliaciją pastebimas labai stiprus koreliacijos ryšys tarp **dalyvavimo** ir **veiklumo** ($r = 0,627$; $p \leq 0,01$). Stiprūs ryšiai nustatyti tarp **dalyvavimo** ir **mokymosi** ($r = 0,550$; $p \leq 0,01$) taip pat tarp **veiklumo** ir **mokymosi** ($r = 0,534$; $p \leq 0,01$) (13 priedas). Tai įrodo, kad visi faktoriai yra svarbūs ir neatsiejami. **Mokymosi** faktoriaus teiginių raišką mokytojai vertino pakankamai žemais įverčiais. Kaip aptarta teorinėje dalyje, Mulford (2003), Elmore (2008)

pažymi, kad esminė lyderystės mokykloje funkcija – skatinti „organizacijos mokymąsi“ t. y. didinti mokyklos pajėgumą siekti aukštų rezultatų ir nuolat tobulėti per darbuotojų tobulinimą, klimato ir sąlygų, kuriomis vyksta kolektyvinis mokymasis, kūrimą ir apgalvotą duomenų naudojimą, siekiant ugdymo tobulinimo (Pont, Nusche, Moorman, 2011, p. 26). Analizuojant lyderystės raiškos ir skatinimo galimybes, *mentoriaus ar konsultanto pagalbos gavimas ar teikimas* buvo vertintas kaip labiausiai tobulintina sritis mokyklose ($M = 2,8$; $SD = 0,70$). Norėdami palyginti rezultatus šiame klausimyne pakartotinai klausėme, ar mokytojai gali gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą, patys konsultuoti. Šiuo atveju konsultavimo ir mentoriavimo raiška buvo dar žemesnė ($M = 2,66$; $SD = 0,74$). Šis teiginys priskiriamas refleksyviosios lyderystės kategorijai, taigi mokytojai dažnai neturi su kuo pasikonsultuoti arba pasimokyti. Sisteminės lyderystės raiška nėra pakankama, nes nedaugelis *aktyviai įsitraukia į mokymosi tinklus, rašo projektus* ($M = 2,57$; $SD = 0,89$) (stebimas pakankamai didelis standartinis nuokrypis). Kaip teigia A. Harris, M. Jones, S. Baba (2013), tyrę padalytosios lyderystės ir virtualaus mokymosi bendradarbiaujant sinerginį ryšį, be naujų technologijų mažai tikėtina, kad tradiciniai lyderystės modeliai pasirodys pakankami, kad atitiktų naujus iššūkius. Lyderystė yra suvokiama kaip bendras kelias: žinių kūrimas ir perdavimas, pasitikėjimas ir tikslų sklaida. Sąlyginai nedidelę aktyvaus įsitraukimo į mokymosi tinklus raišką galėtume susieti su konsultavimo stoka. Galima daryti prielaidą, kad mokytojams trūksta žinių sisteminės lyderystės raiškos srityse. Abiejų kintamųjų raiška didesnė aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turinčių mokytojų ir mokytojų moterų tarpe (11, 12 priedai). Žemiausioje reitingo pozicijoje yra „*karjeros planų ir ketinimo papildomai studijuoti lyderystės studijose planavimo*“ kintamasis ($M = 1,94$; $SD = 0,81$), priskiriamas lyderystės ugdymo kategorijai. Pažymėtina, kad nors lyderystės skatinimas pastebėtas visose lyderystės kategorijose, didžiausiais įverčiais pasižymėjo mokytojų lyderystė ugdymo procese. Aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turintys mokytojai pasižymėjo didele lyderystės ugdymo raiška. Taigi galima teigti, kad lyderystės raišką skatina ne tik mokyklų vadovai, bet ir patys mokytojai. Sisteminės ir refleksyviosios lyderystės raiška galėtų būti didesnė.

Paanalizavome, kaip asmeninės lyderystės savybės nulemia lyderystės raišką, nekreipiant dėmesio į skatinimą. **Asmeninės lyderystės savybės su lyderystės raiška** labai siejasi, nes tai patvirtina net 11 stiprių koreliacinių ryšių (23 lent.).

23 lentelė

Mokytojų lyderystės savybių ir lyderystės raiškos ryšiai (N-193)

		Dalyvavimas	Veiklumas	Mokymasis
Ekstraversija	Koreliacijos koeficientas (r)	0,346**	0,486**	0,496**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Lyderystės sklaida	Koreliacijos koeficientas (r)	0,354**	0,366**	0,409**

	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Intelektu raiška	Koreliacijos koeficientas (r)	0,384**	0,503**	0,446**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Atvirumas naujovėms	Koreliacijos koeficientas (r)	0,291**	0,414**	0,266**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Kolegiškumas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,354**	0,408**	0,261**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Pasitikėjimas savimi	Koreliacijos koeficientas (r)	0,388**	0,420**	0,376**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Sąmoningumas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,359**	0,424**	0,375**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Ryžtingumas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,441**	0,465**	0,446**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000
Socialumas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,112	0,154*	0,057
	Statistinis patikimumas (p)	0,122	0,032	0,433

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (p)

Pats stipriausias ryšys nustatytas tarp **intelektu raiškos** ir **veiklumo** ($r = 0,503$). Kaip aptarta teorinėje dalyje intelektas labiausiai su lyderyste siejama asmeninė savybė (Northouse, 2009). Stiprūs ryšiai nustatyti tarp **ekstraversijos** ir **veiklumo** ($r = 0,486$). Tačiau to galima išmokti, nes nustatyti stiprūs ryšiai tarp **ekstraversijos** ir **mokymosi** ($r = 0,496$); tarp **intelektu raiškos** ir **mokymosi** ($r = 0,446$). Svarbiausia savybė yra ryžtingumas, su juo siejasi visi lyderystės raiškos faktoriai: **veiklumo** ($r = 0,465$), **mokymosi** ($r = 0,446$) ir **dalyvavimo** ($r = 0,441$). Taigi, tikslingiausia skatinti mokytojų ryžtingumą siekiant mokytojų veiklumo, mokymosi ir dalyvavimo.

Apibendrinant mokytojų lyderystės raišką galima daryti išvadą, kad labiausiai išreikštas veiklumas (mokytojai imasi iniciatyvos savo srityje; produktyviai dirba komandose; prisiima atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje; organizuoja susirinkimus, ekskursijas, renginius) ir dalyvavimas (mokytojai prisiima atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir ragina kitus nuolat tobulėti; stebi kolegų pamokas, patys veda atviras pamokas; dalinasi patirtimi su kolegomis, veda kompetencijų ugdymo renginius; kartu su mokyklos administracijos atstovais dirba įvairiose darbo grupėse). Lyderystės raiška didesnė tarp moterų ir turinčių aukštesnę kvalifikaciją mokytojų. Mokytojai mažokai dėmesio skiria mokymosi lyderystės raiškai: savo tolimesnės karjeros planavimui, įsitraukimui į mokymosi tinklus, projektų rašymui. Mokytojai per mažai gauna konsultantų ir mentorių pagalbos arba patys mažai konsultuoja. Ryžtingumas nulemia mokytojų lyderystės raišką. Stiprūs ryšiai nustatyti tarp mokymosi bei ekstraversijos ir intelektu raiškos.

2.5. Mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės vaidmuo valdymo efektyvumui

Anot L. Sajienės ir kt. (2008, p. 18) valdymo efektyvumas yra tinkamai iškeltų tikslų įgyvendinimas; kokybiško rezultato pasiekimas; racionalus, ekonomišką išteklių panaudojimas.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystės reikšmingumą valdymo efektyvumui bei palyginti vadovų ir mokytojų nuomonę. Buvo pateikti 23 uždaro tipo klausimai su pasirenkamaisiais atsakymais pagal Likerto skalę: „esu įsitikinęs“, „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“, kurie atitinkamai vertinti 4, 3, 2 ir 1 balu. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojus VARIMAX rotaciją. 1 teiginio aprašomoji sklaida buvo labai maža (iki 5 proc.), jis buvo pašalintas ir toliau nebeanalizuojamas. Buvo gautas 3 faktorių modelis (24 lent.).

24 lentelė

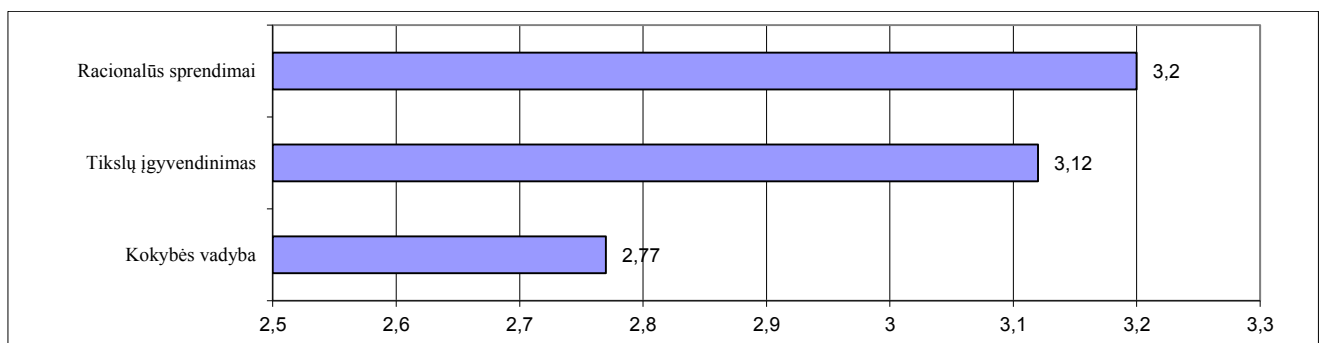
Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka valdymo efektyvumui (N = 210)

Faktoriaus pavadinimas	Pirminiai teiginiai	Testo žingsnio svoris, L	Testo žingsnio skiriamoji geba, r/itt	KMO	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Racionalūs sprendimai (M = 3,19)	Efektyvi gerosios patirties sklaida ir naujovių įgyvendinimas	0,748	0,850	0,953	0,957	32,18
	Mokyklos strategijos įgyvendinimo kokybė ir visos bendruomenės įsipareigojimo laipsnis	0,703	0,820			
	Bendruomenės pasitenkinimas profesine veikla ir lojalumas savo institucijai	0,696	0,763			
	Sutartiniai veiklos prioritetai ir jų įgyvendinimo rezultatai	0,675	0,800			
	Efektyviai funkcionuojanti veiklos kokybės vertinimo ir įsivertinimo sistema, sutartiniai veiklos vertinimo rodikliai ir kriterijai	0,671	0,800			
	Efektyviai funkcionuojanti mokyklos informavimo ir komunikavimo sistema	0,670	0,769			
	Mokyklos bendruomenės atvirumas kaitai	0,666	0,778			
	Glaudus mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas	0,659	0,736			
	Gerėjantis mokyklos įvaizdis	0,637	0,708			
	Demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas psichologinis klimatas	0,632	0,685			
	Aiškiai reglamentuotos bendruomenės funkcijos, sutartiniai įgyvendinimo kokybės kriterijai	0,617	0,757			
	Maksimalios mokytojų pastangos siekiant mokyklos tobulėjimo	0,591	0,810			
	Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatiniu jos	0,542	0,672			

	vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija				
	Aiškiai apsibrėžtos visų darbuotojų atsakomybių ribos	0,529	0,774		
Tikslų įgyvendinimas (M = 3,12)	Mokyklos strategijos priimtumas	0,832	0,813	0,915	20,64
	Aiški, sutartinė mokyklos misija ir vizija	0,791	0,811		
	Kryptinga darbuotojų veikla, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą	0,653	0,768		
	Mokyklos bendruomenės skatinimas ir įgalinimas priimti reikšmingus kokybiniams pokyčiams sprendimus	0,619	0,755		
	Orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius	0,567	0,719		
	Aukštesni mokinių pasiekimai, jų asmenybės visapusiška sklaida	0,520	0,690		
Kokybės vadyba (M = 2,76)	Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės	0,724	0,382	0,553	9,87
	Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti	0,445	0,382		

KMO = 0,953; visa paaiškinta sklaida – 62,69%

Faktorinės analizės rodiklių reikšmės patvirtina tyrimo instrumento patikimumą. Buvo gautos sąlyginai aukštos kintamųjų įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais. Apie tai liudija koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ($0,382 \leq r \leq 0,850$). KMO šiuo atveju taip pat yra labai aukštas (0,953). Faktorių vidinė konsistencija įvertina Cronbach alpha koeficientu, kuris yra nuo 0,553 iki 0,957. Visi faktoriai yra pakankamai homogeniški, kadangi koeficientas neperžengia žemiau 0,5 ribos. Faktorių aprašomoji sklaida nuo 9,87 proc. iki 32,18 proc. ir paaiškina daugiau kaip 50 proc. sklaidos, todėl faktorių modelis yra tinkamas. 22 kintamieji išsidėstė 3 faktoriuose, kurie buvo pavadinti: **racionalūs sprendimai** (efektyvi gerosios patirties sklaida ir naujovių įgyvendinimas; $L = 0,748$); **tikslų įgyvendinimas** (mokyklos strategijos priimtumas; $L = 0,832$); **kokybės vadyba** (lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės; $L = 0,724$). Vadovų ir mokytojų nuomone, valdymo efektyvumą nulemia **racionalūs sprendimai, tikslų įgyvendinimas, kokybės vadyba** (14 pav.).



13 pav. Lyderystės įtaka valdymo efektyvumui (N=210)

Pirmoje reitingo pozicijoje respondentai išskyrė **racionalių sprendimų** faktorių ($M = 3,19$; $SD = 0,48$), faktorinė analizė patvirtina, kad šis faktorius yra svarbiausias, nes yra pirmas. Respondentų nuomone vadovų ir mokytojų lyderystė racionalių sprendimų priėmimui turi labai didelę reikšmę, nes vidurkiai labai aukšti. Vertinimo skalės maksimumas siekė 4 balus, o šio faktoriaus visi vidurkiai aukštesni už 3 balus (14 priedas). Respondentų nuomone, svarbiausia lyderystės įtaka valdymo efektyvumui yra **gerėjantis mokyklos įvaizdis** ($M = 3,40$; $SD = 0,57$; tuo įsitikinę 52,9 proc. vadovų ir 43,9 proc. mokytojų). Labai svarbu **mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatiniu jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija** ($M = 3,27$; $SD = 0,60$; tuo įsitikinę 47,1 proc. vadovų ir 33,9 proc. mokytojų); **efektyvi gerosios patirties sklaida, naujovių įgyvendinimas** ($M = 3,25$; $SD = 0,59$; tuo įsitikinę 35,3 proc. vadovų ir 33,5 proc. mokytojų); **glaudesnis bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas** ($M = 3,22$; $SD = 0,61$; tuo įsitikinę 35,3 proc. vadovų ir 31,3 proc. mokytojų), **demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas mokyklos mikroklimatas** ($M = 3,22$; $SD = 0,61$; tuo įsitikinę 41,2 proc. vadovų ir 33,3 proc. mokytojų). Pastebėtina, kad visus teiginius vadovai vertina geriau nei mokytojai.

Tačiau aiškumo mokyklose trūksta. Kaip teigia V. Beresnevičiūtė ir kt. (2011), longitudinalinio lyderystės raiškos tyrimo rodo, kad 97,8 proc. mokyklų direktorių ir 98,8 proc. pavaduotojų manantys „aiškiai išdėstantys kas už ką atsakingas“, su tuo nesutinka 20,3 proc. mokytojų. Mūsų tyrimo rezultatai rodo kiek kitokias vadovų nuostatas, nes mokytojų vertinimai dažnai net optimistiškesni nei vadovų. Respondentai žemesniais įverčiais vertina **mokyklos informavimo/komunikavimo sistemos funkcionavimo efektyvumą** ($M = 3,16$; $SD = 0,60$; tuo įsitikinę 11,8 proc. vadovų ir 29,2 proc. mokytojų); **aiškiai apsibrėžtas atsakomybių ribas** ($M = 3,14$; $SD = 0,618$; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 26,2 proc. mokytojų); **aiškiai reglamentuotas bendruomenės funkcijas, susitarimą dėl jų įgyvendinimo kokybės kriterijų** ($M = 3,12$; $SD = 0,581$; tuo įsitikinę 17,6 proc. vadovų ir 23,6 proc. mokytojų). Žvelgiant iš kokybės vadybos pozicijų, tai galima būtų vertinti kaip nepakankamą darbuotojų įtraukimą į mokyklos valdymo procesus, tačiau palankūs mokytojų vertinimai pašalina šio reiškinio detalesnės analizės poreikį, kaip neturintį prasmės. Panašu, kad mokyklų vadovams atrodo problematiškas bendruomenės funkcijų reglamentavimas ir susitarimas dėl jų įgyvendinimo kokybės kriterijų. Kaip teigia J. Urbanovič (2011, p. 142), kai visi mokyklos bendruomenės nariai jaučia asmeninę atsakomybę už mokyklos veiklos rezultatus, galima sudaryti prielaidas efektyviai mokyklos veiklai.

Tikslų įgyvendinimo faktoriaus svarba vertinta panašiai kaip racionalių sprendimų faktoriaus ($M=3,12$; $SD=0,51$), vadovų ir mokytojų nuomonė yra panaši. Vidurkiai aukštesni už 3 balus (15 priedas). Respondentų nuomone, svarbiausia lyderystės įtaka tikslų įgyvendinimui yra **kryptinga veikla, orientuota į tikslų įgyvendinimą** ($M=3,24$; $SD=0,58$; tuo įsitikinę 35,3proc.

vadovų ir 30,7 proc. mokytojų). Svarbu, kad *mokyklos bendruomenė skatinama, įgalinama susitarti ir priimti reikšmingus kokybiniam pokyčiams sprendimus* (M = 3,21; SD = 0,55; tuo įsitikinę 23,5 proc. vadovų ir 28,1 proc. mokytojų); *aiškiau suprantamas mokyklos vizija ir misija, nes dėl jų susitariama, įsiklausoma į darbuotojų siūlymus* (M=3,16; SD=0,58; tuo įsitikinę 23,5 proc. vadovų ir 26,4 proc. mokytojų); Taigi, stebimas bendruomenės įtraukimas siekiant kokybinių pokyčių. Kiek prasčiau vertinta *didesnė orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius* (M=3,05; SD=0,67; tuo įsitikinę 23,5 proc. vadovų ir 25,1 proc. mokytojų). Visuotinės kokybės vadybos principas *virtotojų poreikių tenkinimas* yra vertinamas kaip vienas svarbiausių. Panašu, kad mokytojų ir vadovų nuomone, mokiniai ir tėvai ne visada yra laikomi virtotojais, kurių poreikius privalu tenkinti.

Kokybės vadybos faktorius vertintas pakankamai žemais įverčiais (M = 2,76; SD = 0,61), nes gana skeptiškai vertino (16 priedas). Teiginį, kad *lyderiai siekia tik 100 procentų kokybės*, respondentai vertino ne itin palankiai (M = 2,93; SD = 0,70; tuo įsitikinę tik 17,6 proc. vadovų ir 20,3 proc. mokytojų), o *lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti* (M=2,63; SD=0,76; tuo įsitikinę 11,8 proc. vadovų ir 11,1 proc. mokytojų) dar nepalankiau. Akivaizdu, kad lyderis yra darbuotojas, siekiantis organizacijos pažangos, tačiau toks požiūris nėra būdingas mokyklų vadovams ir mokytojams.

Analizuojant šio klausimų bloko vidinę koreliaciją, nustatytas labai stiprus ryšys (lyginant visas tyrime vykdytas koreliacijas – stipriausias) tarp **racionalių sprendimų** ir **tikslų įgyvendinimo** faktorių (r = 0,824) (17 priedas). Taigi galima teigti, kad racionalūs sprendimai labai stipriai įtakoja tikslų įgyvendinimą (r = 0,824) ir stipriai – kokybės vadybą (r = 0,483).

Analizuojant didžiausi vadovų ir mokytojų nuomonių skirtumai pastebėti teigiant, kad *lyderystė turi įtakos aukštesniems mokinių pasiekimams, jų asmenybės visapusiškai sklaidai* (tuo įsitikinę mažiau nei pusė tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų - 47,1 proc. ir mažiau nei ketvirtadalis - 23,4 proc. mokytojų). Panašu, kad šis tikslų įgyvendinimo faktoriaus kintamasis yra reikšmingesnis vadovams nei mokytojams. Kaip aptarta teorinėje dalyje, Visuotinės kokybės vadybos principas „vadovų lyderystė“ įpareigoja vadovus nustati organizacijos tikslų suderinamumą ir veiklos kryptį. Vadovai turi sukurti ir palaikyti vidaus aplinką, kurioje darbuotojai gali būti įtraukiami į organizacijos tikslų pasiekimą. Kaip paaiškėjo tiriant lyderystės raiškos ir skatinimo galimybes, mokytojai retai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas.

Apibendrinant vadovų ir mokytojų lyderystės reikšmingumą valdymo efektyvumui svarbiausiu faktoriumi galima išskirti racionalių sprendimų priėmimą. Tai iliustruoja pritarimas

teiginiams : gerėjantis mokyklos įvaizdis; mokyklos veiklos tobulinimas, grindžiamas nuolatinio jos vertinimu išsivertinimu, analize, refleksija; efektyvi gerosios patirties sklaida, naujovių įgyvendinimas; kryptinga veikla, orientuota į tikslų įgyvendinimą; glaudesnis bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas; demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas mokyklos mikroklimatas. Racionalių sprendimų priėmimas įtakoja tikslų įgyvendinimą, kurį iliustruoja mokyklos bendruomenės skatinimas ir įgalinimas susitarti ir priimti reikšmingus kokybiniams pokyčiams sprendimus. Tačiau visuotinės kokybės vadybos principų paisoma iš dalies. Lyderystės reikšmingumą mokinių pasiekimams vadovai pripažįsta dažniau nei mokytojai, kurie per mažai diegia kokybės kontrolės pamokoje sistemas, jausdamiesi lyderiais, atsakingais už mokinių įtraukimą sekiant užsibrėžtų tikslų. Didesnė orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius, lyderių kokybės siekiamybė, mažesnė lyderių veiklos kontrolė – nemažai daliai respondentų yra galimai ginčytinos/abejones keliančios tiesos.

2.6. Mokyklos kultūros pokyčiai plėtojant vadovų ir mokytojų lyderystę

Lyderystės vystymas įtakoja kultūros pokyčius. L. Lambert (2011) teigia, kad visi bendruomenės nariai turi suprasti, kad svarbu ugdyti tokią lyderystės kultūrą, kuri padėtų nuolat gerinti mokymą(si). Lyderystės kultūra skatins atsakingumą, bendradarbiavimą, bendrą sprendimų priėmimą, bendros vizijos, misijos, vertybių ir tikslų kūrimą, veiklos analizavimą ir tarpusavio priklausomybę. J. Urbanovič (2011) akcentuoja atsakomybės ir pasitikėjimo kultūros susiformavimo reikšmingumą mokyklai.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę apie lyderystės ir mokyklos kultūros sąsajas. Tuo tikslu anketoje buvo pateikti 23 uždaro tipo klausimai su pasirenkamaisiais atsakymais pagal Likerto skalę: „esu įsitikinęs“, „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“, kurie atitinkamai vertinti 4, 3, 2 ir 1 balu. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojus VARIMAX rotaciją. 1 teiginio aprašomoji sklaida buvo labai maža (iki 5 proc.), jis buvo eliminuotas ir toliau nebeanalizuojamas. Buvo gautas 2 faktorių modelis (25 lent.).

25 lentelė

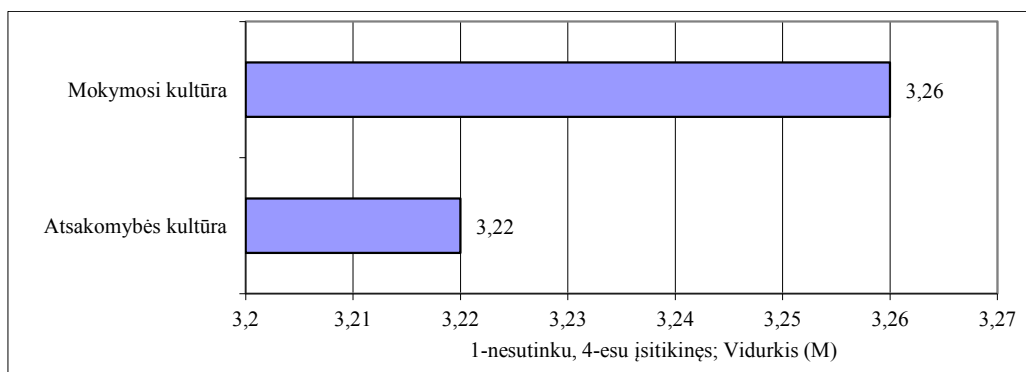
Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka mokyklos kultūros pokyčiams (N = 210)

Faktoriaus pavadinimas	Pirminiai teiginiai	Testo žingsnio svoris, L	Testo žingsnio skiriamoji geba, <i>r/itt</i>	KMO	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Atsakomybės kultūra	Atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę	0,758	0,793	0,917	0,906	33,50
	Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei	0,724	0,727			
	Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų	0,710	0,751			

	Atsakingas požiūris į kiekvieno mokinio sėkmę	0,710	0,776			
	Mokyklos orientacija į mokinių, kaip paslaugų vartotoją	0,633	0,662			
	Pagarba mokiniui ir mokytojui	0,623	0,729			
Mokymosi kultūra	Geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių	0,699	0,644	0,819	25,44	
	Bendruomenės kūrybiškumas	0,663	0,648			
	Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas	0,615	0,626			
	Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui	0,612	0,641			

KMO = 0,917; visa paaiškinta sklaida – 58,94%

Faktorinės analizės rodiklių reikšmės patvirtina tyrimo instrumento patikimumą. Buvo gautos sąlyginai aukštos kintamųjų įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais. Apie tai liudija koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ($0,626 \leq r \leq 0,793$). KMO šiuo atveju taip pat yra labai aukštas (0,917). Faktorių vidinė konsistencija įvertina Cronbach alpha koeficientu, kuris yra nuo 0,819 iki 0,906. Visi faktoriai yra pakankamai homogeniški, kadangi koeficientas neperžengia žemiau 0,5 ribos. Faktorių aprašomoji sklaida varijuoja nuo 25,44 proc. iki 33,50 proc. ir paaiškina daugiau kaip 50 proc. sklaidos, todėl faktorių modelis yra tinkamas. 10 kintamųjų išsidėstę 2 faktoriuose, kurie buvo pavadinti **atsakomybės kultūra** (atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę; $L = 0,758$); **mokymosi kultūra** (geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių; $L = 0,699$). Svarbiausias yra **atsakomybės kultūros** faktorius, tačiau, respondentų nuomone, **mokymosi kultūra** ($M = 3,26$; $SD = 0,45$) tobulėja sparčiau nei **atsakomybės kultūra** ($M = 3,22$; $SD = 0,47$) (15 pav.).



15 pav. Mokyklos kultūros pokyčiai plėtojant vadovų ir mokytojų lyderystę (N = 210)

Mokymosi kultūros pokyčius iliustruoja *dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui* (M = 3,31; SD = 0,51; tuo įsitikinę 41,2 proc. vadovų ir 32,6 proc. mokytojų); *bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas* (M = 3,31; SD = 0,54; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 35,8 proc. mokytojų); *bendruomenės kūrybiškumas* (M = 3,26; SD = 0,59; tuo įsitikinę 35,4 proc. vadovų ir 34,2 proc. mokytojų) (18 priedas). E. Katiliūtė ir kt. (2013, p. 60) longitudinalinio lyderystės raiškos švietime ataskaitoje nurodo, kad nemaža dalis respondentų abejoja dėl žmonių tarpusavio santykių skaidrumo, todėl rekomenduotini tolesni šių grupių pasitenkinimo darbu tyrimai ir /arba priežastinių ryšių paieška. Žemesne pozicija vertinti *geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių* (M = 3,19; SD = 0,61; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 29,5 proc. mokytojų) patvirtina šias nuostatas, tačiau vertinimo rodikliai yra pakankamai aukšti.

Atsakomybės kultūros srityje tobulėja *atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę* (M = 3,29; SD = 0,55; tuo įsitikinę 41,2 proc. vadovų ir 32,6 proc. mokytojų); *mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei* (M = 3,26; SD = 0,58; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 33,2 proc. mokytojų); *atsakingas požiūris į kiekvieno mokinio sėkmę* (M = 3,23; SD = 0,54; tuo įsitikinę 41,2 proc. vadovų ir 28 proc. mokytojų). Žemesne pozicija vertinta *mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją* (M = 3,20; SD = 0,61; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 30,1 proc. mokytojų); *pagarba mokytojui ir mokiniui* (M = 3,19; SD = 0,60; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 29,5 proc. mokytojų); *pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų* (M = 3,17; SD = 0,58; tuo įsitikinę 29,4 proc. vadovų ir 26,9 proc. mokytojų) (19 priedas).

Palyginus tyrime dalyvavusių vadovų ir mokytojų vertinimo tendencijas galima teigti, kad respondentų nuomonės ganėtinai panašios. Paminėtini šie skirtumai: vadovai labiau teigiamai vertina dėmesį nuolatiniam mokymuisi bei tobulėjimui, atsakingą požiūrį į veiklos kokybę bei į kiekvieno mokinio sėkmę. Mokytojai labiau teigiamai vertina bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimą. Tai leidžia daryti prielaidą, jog dėmesys mokymuisi ir tobulėjimui formuoja atsakingą požiūrį į veiklos kokybę, kuri tampa bendra mokyklos vertybe. Analizuojant statistiškai reikšmingus ryšius tarp **mokymosi kultūros** ir **atsakomybės kultūros** faktorių, dera atkreipti dėmesį į labai stiprų šių faktorių koreliacijos ryšį ($r = 0,707$) (20 priedas).

Taigi galima teigti, kad mokymosi kultūros vystymas ir tobulinimas sudaro atsakomybės kultūros formavimosi prielaidas. Abu šie faktoriai įtakoja kokybės kultūros susiformavimą. Kokybės kultūra – organizacijos kultūros dalis, apimanti darbuotojų nuostatas gerai dirbti ir šių nuostatų įgyvendinimo būdus (Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcija, 2008).

Siekiant išsiaiškinti realią situaciją, mokytojams buvo pateikti atviri klausimai apie jų mokyklose vykstančius pokyčius. Mokyklose stebimi ryškūs pokyčiai lyderystės vystymo srityje: mokytojai nurodė kokie pokyčiai vyksta ir turėtų vykti mokyklose, siekiant kokybės kultūros formavimosi galimybių sudarymo (26 lent.).

26 lentelė

Mokytojų nuomonė apie pokyčius mokyklose (N=193)

Vykstantys pokyčiai	%	Turėtų vykti šie pokyčiai	%
Mokymasis, dalyvavimas projektuose	19	Individualaus lyderiavimo skatinimas	9
Patirties sklaida, seminarų organizavimas	11	Iniciatyvų ir aktyvumo palaikymas	6
Darbas įvairiose grupėse	9	Atvirumas visuomenei, šalių įtraukimas	6
Įvairus lyderystės skatinimas	9	Erdvės mokymuisi sudarymas	4
Bendradarbiavimas, gerėjantys santykiai	9	Pagarba mokytojui, tolerancija	3
Palankios sąlygos lyderystės raiškai	5	Nuoširdesni santykiai tarp kolegų	2

Kaip rodo mokytojų apklausos rezultatai, mokyklose vykstantys pokyčiai skatina bendradarbiavimą ir visos organizacijos tobulėjimą. Įvertinant, kad mokytojų tarpe labiausiai išreikštas socialumas (geri bendravimo su kitais įgūdžiai) ir kolegiškumas (geri bendradarbiavimo įgūdžiai), galima pagrįsti tyrimo rezultatų patikimumą. Atsižvelgus į mokytojų pasiūlymus galima tikėtis realaus atsakomybės kultūros susiformavimo.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad mokyklos kultūros pokyčiai plėtojant vadovų ir mokytojų lyderystę vyksta mokymosi ir atsakomybės kultūros tobulinimo srityse. Didžiausias dėmesys skiriamas nuolatiniam personalo mokymuisi ir tobulinimui, bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimui. Stebimas atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę, mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei, auga bendruomenės kūrybiškumas. Vadovai akcentuoja atsakingą požiūrį į kiekvieno mokinio sėkmę, mokytojai didelį dėmesį skiria bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimui. Tačiau mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją, priimtina tik trečdaliui mokyklų vadovų ir mokytojų. Galima teigti, kad tobulintinos sritys yra pagarbos mokytojui ir mokiniui stoka, geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių bei pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų.

2.7 Lyderystės sąsajos su valdymo ir organizacijos kultūros pokyčiais

Siekiant išsiaiškinti lyderystės skatinimo sąsajas su valdymo efektyvumu ir mokyklos kaip organizacijos kultūros pokyčiais analizavome statistiškai reikšmingus ryšius ir jų stiprumą (27 lent.).

Lyderystės reikšmingumas valdymo efektyvumui ir mokyklos kultūros pokyčiams

		Dalyvavimas	Veiklumas	Mokymasis	Racionalūs sprendimai	Tikslų įgyvendinimas	Kokybės vadyba	Atsakomybės kultūra	Mokymosi kultūra
Lyderystės raiškos galimybės	Koreliacijos koeficientas (r)	0,213**	0,218**	0,190**	0,340**	0,400**	0,283**	0,207**	0,356**
	Statistinis patikimumas (p)	0,003	0,002	0,008	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000
Veiklumo skatinimas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,298**	0,340**	0,304**	0,363**	0,435**	0,199**	0,258**	0,335**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006	0,000	0,000
Dalyvavimo skatinimas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,448**	0,375**	0,326**	0,444**	0,503**	0,294**	0,280**	0,355**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Lyderių ugdymas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,276**	0,269**	0,345**	0,314**	0,400**	0,261**	0,273**	0,298**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Koreliacinė analizė pagrindė, kad įgūdžių modelio komponentai tarpusavyje susiję įvairaus stiprumo ryšiais. Analizuojant koreliacinės analizės rezultatus, stebimi stiprūs ryšiai tarp **dalyvavimo skatinimo** ir **tikslų įgyvendinimo** ($r = 0,503$), tarp **dalyvavimo skatinimo** ir **dalyvavimo** ($r = 0,448$), tarp **dalyvavimo skatinimo** ir **racionalių sprendimų** ($r = 0,444$). Panašu, kad lyderystės skatinimas įtakoja kitų faktorių raišką, nes tarp **veiklumo skatinimo** ir **tikslų įgyvendinimo** ($r = 0,435$) nustatytas stiprus ryšys.

Taigi galima daryti išvadą, kad siekiant priimti racionalius sprendimus ir įgyvendinti mokyklos tikslus reikia skatinti mokyklos lyderių dalyvavimą valdyme, nes veiklūs lyderiai padeda įgyvendinti organizacijos tikslus. R. Mečkauskienės požiūriu (2010), „vadovai turi iš naujo įvertinti valdžios pasidalijimo galimybes, derinti valdymą prie naujos situacijos ir racionaliai perskirstyti turimą valdžią“. Siekiant išsiaiškinti valdymo efektyvumo reikšmingumą mokyklos kultūros pokyčiams atlikome šių sričių koreliacinę analizę (21 priedas). Analizuojant koreliacijos rezultatus, nustatyti labai stiprūs ryšiai tarp **racionalių sprendimų** priėmimo ir

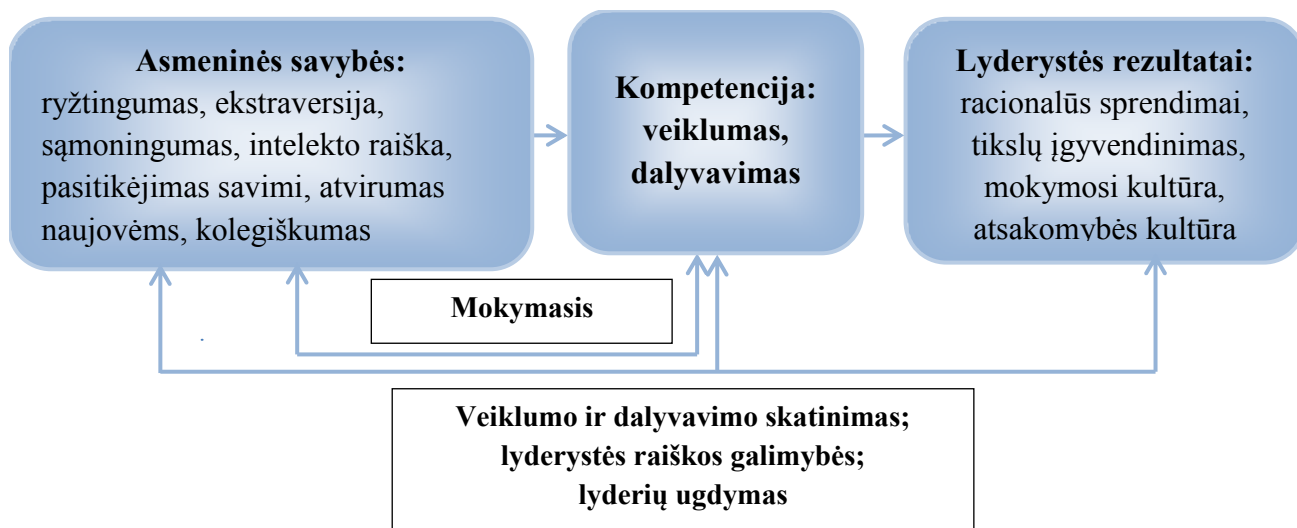
atsakomybės kultūros susiformavimo galimybių ($r = 0,661$). Stiprūs ryšiai nustatyti tarp **racionalių sprendimų** priėmimo ir **mokymosi kultūros** susiformavimo galimybių ($r = 0,598$). **Tikslų įgyvendinimas** stipriai koreliuoja su **mokymosi kultūra** ($r = 0,555$) ir **atsakomybės kultūra** ($r = 0,545$).

Remiantis tyrimo duomenimis, galima daryti išvadą, kad siekiant priimti racionalius sprendimus ir įgyvendinti mokyklos tikslus reikia skatinti mokyklos lyderių dalyvavimą valdyje, nes veiklūs lyderiai padeda įgyvendinti organizacijos tikslus. Racionalūs sprendimai įtakoja atsakomybės ir mokymosi kultūros susiformavimą. Mokymosi ir atsakomybės kultūra įtakoja mokyklos tikslų įgyvendinimą.

Remiantis įgūdžių modeliu (Mumford ir kt., 2000) ir tyrimo rezultatais, galima sudaryti lyderystės įgūdžių modelį. Apibendrinant tyrimo rezultatus, galima teigti, kad mokytojų tarpe labiausiai išreikštos **asmeninės savybės** yra kolegiškumas ir atvirumas naujovėms, o mokyklų vadovai pasižymi sąmoningumu, kolegiškumu, ekstraversijos raiška. Remiantis koreliacinės analizės duomenimis, svarbiausios mokyklos lyderių savybės yra ryžtingumas, ekstraversija, sąmoningumas, intelekto raiška, pasitikėjimas savimi, kolegiškumas ir atvirumas naujovėms. Šios savybės suponuoja lyderystės kompetencijų (veiklumo ir dalyvavimo) išraišką, kuri sudaro sąlygas lyderystės rezultatų įgyvendinimui. Svarbiausi lyderystės komponentai yra veiklumas ir dalyvavimas (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012), formuojantys lyderystės kompetenciją: direktorius, mokytojai ir kt. yra įgudę lyderiai, tai atitinka didelį dalyvavimo mastą ir aukštą įgūdžių lygį (Lambert, 2011). **Lyderystės kompetenciją** apibrėžia dalyvavimas (prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti; $L = 0,806$) bei veiklumas (imuosi iniciatyvos savo srityje; $L = 0,619$). **Lyderystės rezultatai** įrodomi racionaliais sprendimais, tikslų įgyvendinimu, mokymosi ir atsakomybės kultūros susiformavimu.

Darbo patirtis (mokymasis) sudaro prielaidas ir kontekstus taikyti švietimo organizacijoje išmintingus lyderystės stilius ir suvokti mokymosi galimybes visose veiklos situacijose bei kontekstuose (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012). **Aplinkos sąlygos** išreiškiamos veiklumo ir dalyvavimo skatinimu, lyderystės raiškos galimybėmis ir lyderių ugdymu. Tai nulemia darbuotojų brandos lygis (Hersey, Blanchard, 2001).

Remiantis tyrimo rezultatais suformuotas lyderystės įgūdžių modelis (16 pav.).



16 pav. Lyderystės įgūdžių modelis

IŠVADOS

1. Įvairiuose lyderystės sampratos apibūdinimuose akcentuojama: dėmesio sutelktis į grupių procesus; lyderio asmenybės perspektyvos; lyderio veiksmas ar elgesys; valdžios santykiai tarp lyderių ir jų sekėjų; transformacinis procesas; lyderio įgūdžių perspektyva. Lyderystės kaip proceso samprata grindžiama individualia ir organizacine lyderystės plėtote, skatinančia švietimo organizacijos mokymąsi.
2. Šiandieninei mokyklai aktualu kurti ir tobulinti praktiką, skatinančią ugdyti(s) lyderius, kurti ir tobulinti prielaidas visų švietimo organizacijos bendruomenės narių lyderystės vystymui(si). Lyderystės raiška ir sklaida bendrojo ugdymo mokykloje glaudžiai susijusi su mokyklos valdymo ir kultūros pokyčiais.
3. Remiantis tyrimo duomenimis nustatyta:
 - Vadovai yra tikrieji lyderiai, asmeniniu pavyzdžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams.
 - Mokyklų vadovai labiau pripažįsta nei abejoja lyderystės vystymo mokykloje reikšmingumu, tačiau nuomonė beveik tolygiai pasiskirstė dėl nuostatos, kam lengviau vadovauti – lyderiams ar sekėjams. Mokytojų lyderystės ugdymas ne visiems vadovams yra priimtinas, todėl lyderystės skatinimas ir raiška mokykloje yra susijusi su vadovų nuostatomis lyderystės atžvilgiu. Ši aplinkybė labai svarbi įvertinant, kad mokytojai nepasižymi formalios lyderystės orientacijomis (nesiekia vadovauti mokyklai) dėl patirties ir gebėjimų stokos, brandaus amžiaus, didelės atsakomybės, juolab kad yra patenkinti savo pasirinkta specialybe, darbu su mokiniais, stokoja ryžtingumo. Tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų asmeninės lyderystės savybės yra atsakomybė, bendradarbiavimas ir iniciatyvumas. Mokytojai mano, kad jiems labiausiai būdingos tokios lyderių savybės kaip kolegiškumas, atvirumas naujovėms, mažiau - ryžtingumas, intelekto raiška, lyderystės sklaida. Patinka lyderiauti tik trečdaliui tyrime dalyvavusių mokytojų, didesnė dalis pasižymi vidutine iniciatyvumo, kūrybiškumo, komunikabilumo (ypač viešo kalbėjimo įgūdžių) raiška.
 - Mokytojų lyderystės raiška yra susijusi sociodemografiniais kintamaisiais – lytimi ir kvalifikacine kategorija. Ryškesnė lyderystės raiška būdinga mokytojoms moterims bei turintiems aukštesnę kvalifikacinę kategoriją mokytojams.
 - Tarp mokytojų lyderystės savybių nustatyti skirtingo stiprumo statistiškai reikšmingi ryšiai. Stipriausi statistiškai reikšmingi ryšiai nustatyti tarp mokytojų sąmoningumo ir ekstraversijos faktorių, nors tiek sąmoningumo, tiek ekstraversijos faktoriai pasižymėjo vidutine raiška mokytojų

tarpe. Sąmoningumas labai svarbus besimokančiai bendruomenei, o ekstraversija susijusi su lyderyste.

- Mokytojų lyderystės raiška mokykloje labiausiai susijusi su veiklumo, dalyvavimo skatinimu, mažiau – su lyderystės raiškos galimybėmis ir lyderių ugdymu. Stipriausias statistiškai reikšmingas ryšys nustatytas tarp mokytojų ryžtingumo ir veiklumo skatinimo, kiek silpniau susiję mokytojų veiklumas ir dalyvavimo skatinimas, dalyvavimo skatinimas ir lyderystės raiškos galimybės. Pedagogų lyderystės potencialas vertinamas bei naujų lyderių ugdymu rūpinamasi ribotai. Labiausiai mokykloje skatinamas mokytojų veiklumas. Mokytojų lyderystės raiška stipriausiai išreikšta veiklumo, dalyvavimo, mokymosi faktoriais. Stiprūs koreliaciniai ryšiai nustatyti tarp dalyvavimo ir veiklumo, dalyvavimo ir mokymosi, veiklumo ir mokymosi faktorių.
 - Mokytojai pasižymi didele veiklumo (aktyvumo) ir dalyvavimo (bendruomeniškumo) raiška. Tai atitinka aukštą įgūdžių lygį ir didelį dalyvavimo mastą.
 - Lyderystė glaudžiai susijusi su mokyklos valdymo efektyvumu; ypač tokiomis valdymo sritimis kaip racionalių sprendimų priėmimas, tikslų turėjimas ir ženkliai mažiau su kokybės vadyba. Didžiausias mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonių skirtumas nustatytas dėl lyderystės įtakos aukštesniems mokinių pasiekimams, jų asmenybės visapusiškai sklaidai.
 - Mokyklos vadovų ir mokytojų lyderystė glaudžiai susijusi su mokyklos kultūra, turi įtakos jos pokyčiams. Mokyklos kultūros pokyčiai plėtojant vadovų ir mokytojų lyderystę vyksta mokymosi ir atsakomybės kultūros tobulinimo srityse. Svarbiausias yra atsakomybės kultūros faktorius, tačiau atsakomybės kultūra mokykloje kinta kur kas lėčiau nei mokymosi kultūra. Nustatyti skirtingo stiprumo ryšiai tarp lyderystės, valdymo ir mokyklos organizacijos kultūros. Todėl, siekiant priimti racionalius sprendimus, įgyvendinti mokyklos tikslus, būtina skatinti lyderystę mokykloje, lyderių dalyvavimą mokyklos valdymo procesuose.
4. Atsižvelgiant į tyrimo rezultatus, galima teigti, jog hipotezė, kad mokykloje mokyklos vadovai ir mokytojai pripažįsta lyderystės reikšmingumą, pasižymi teigiamomis lyderystės nuostatomis ir orientacijomis bei yra įsitikinę, jog lyderystės vystymas bendrojo ugdymo mokykloje susijęs su valdymo ir mokyklos kultūros pokyčiais, pasitvirtino.

REKOMENDACIJOS MOKYKLŲ VADOVAMS

Mokytojų lyderystė reikšminga, nes didina teigiamą įtaką mokytojų darbo rezultatyvumui ir mokinių įsitraukimui į mokymosi procesą; skatina organizacijos mokymąsi, turi didžiausią reikšmę mokinių pasiekimams; reikšmingai veikia neakademinės mokinių veiklos rezultatus, tokius kaip lankomumas, mokymosi nuostatos, dalyvavimas mokyklos veikloje. Remiantis tyrimo duomenimis, rekomenduojama:

1. Siekiant didesnės mokytojų lyderystės raiškos, labiau skatinti mokytojų ryžtingumą (vadovavimo galimybę), kadangi ši savybė labiausiai įtakoja kitų lyderystės savybių raišką.
2. Siekiant didesnės mokytojų mokymosi raiškos, vertėtų sudaryti sąlygas mokytojams atlikti konsultantų ar mentorių vaidmenį; planuoti mokytojų karjeros perspektyvas; skatinti kurti bendradarbiavimo ir mokymosi tinklus, rašyti projektus, atstovauti mokyklai vietiniuose ir tarptautiniuose renginiuose.
3. Siekiant darbuotojų motyvacijos, vertėtų diegti darbuotojų skatinimo sistemas, užtikrinti objektyvią darbuotojų atrankos ir vertinimo sistemą, nes mokyklos veiklos kokybė pasiekama motyvuotų darbuotojų.
4. Skatinti mokytojų kokybės kontrolės pamokoje sistemų diegimą, siekiant veiklos kokybės.
5. Siekiant racionalių sprendimų priėmimo ir mokyklos tikslų įgyvendinimo, vertėtų skatinti mokyklos lyderių dalyvavimą valdyme, mokytojai turėtų tiesiogiai prisidėti prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo, nes veiklūs lyderiai padeda įgyvendinti organizacijos tikslus.
6. Siekiant atsakomybės kultūros pokyčių, rekomenduojami pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų.

LITERATŪRA

1. Avolio B.J., & Yammarino F.J. (Eds.) (2013). *Transformational and charismatic leadership: The road ahead (2nd ed.—10th Anniversary Edition)*. [Žiūrėta 2013-10-01]. Prieiga per internetą: <http://www.google.lt/books?id=injU8hsY300C&printsec=frontcover&hl=lt&source=gsbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>
2. Avolio B. J., Walumbwa F. O., Weber T. J. (2009). Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. *The Annual Review of Psychology*, 60, p. 421–449.
3. Balevičienė S., Urbanovič J. (2012). Kas yra gera mokykla? // *Švietimo problemas analizė*, 3(67), p. 1-12.
4. Barber S.M., Whelan F., Clark M. (2010). *Capturing the leadership premium: How the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. London: McKinsey. [Žiūrėta 2013-11-25]. Prieiga per internetą: <http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/schoolleadership_final.pdf>
5. Baronienė D. (2008). *Lyderystė kaip efektyvus valdymo prielaida*. Magistro darbas, ŠU.
6. Bass B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *Journal of Leadership Studies*, 7 (3), p. 18-40. [Žiūrėta 2013-07-04]. Prieiga per internetą: <<http://www.ieconsults.com/pdf/Leadership%20in%20Learning%20Orgns.pdf>>
7. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė (2012). *Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas*. [Žiūrėta 2013-09-13]. Prieiga per internetą: <http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/MOKYKLU%20vertinimo%20agenturos%20metinis%20pranesimas.pdf>
8. Bennis W. & Nanus B. (1998). *Lyderiai: atsakomybės strategija*. Vilnius: Algarvė.
9. Beresnevičiūtė V., Dagtė V., Dapkus G., Katiūliūtė E., Savičiūtė D. (2011). Longitudinis lyderystės raiškos švietime tyrimas.
10. Bitinas B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
11. Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda: S. Jokužio leidykla – spaustuvė.
12. Blandford S., Jackson C. (2010). Lyderystė vardan mokymosi. *Pranešimas spaudai 2010 m. balandžio 22 d.* Švietimo aprūpinimo centras.
13. Bunevičius A. (2005). Didžiojo penketo asmenybės dimensijos. *Biologinė Psichiatrija ir Psichofarmakologija*, 6-7, p. 34.

14. Bunevičius A., Katkutė A., Birbilaitė I. (2008). Modernaus didžiojo penketo asmenybės klausimyno lietuviškos versijos validizacija. *Biologinė Psichiatrija ir Psichofarmakologija*, 10(2), p. 27-29.
15. Bush T. (2008). *Leadership and management in education*. London: Sage.
16. Cibulskas G. (2012). *Šio laikmečio iššūkiai: kokių lyderių reikia mokyklai?* [Žiūrėta 2012-09-14]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/veikla/docs/Gintautas_Cibulskas_Birstonas_2012-12-13.pdf>
17. Cibulskas G., Žydžiūnaitė V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
18. Drucker P. (2009). *Drukerio mokymo pagrindai*. Vilnius: R grupė.
19. Dogaru M., Neacșu I. (2013). DECISION DIMENSION OF LEADERSHIP IN EFFECTIVE SCHOOLS IN ROMANIA. *Quality Issues and Insights in the 21st Century*, 2(1), p. 6-17.
20. ETUCE Policy Paper on School Leadership (2012). [Žiūrėta 2013-09-11]. Prieiga per internetą:<http://download.eiie.org/Docs/WebDepot/ETUCE%20Policy%20Paper%20School%20Leadership_EN.pdf>
21. Eurydice (2013). Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. [Žiūrėta 2013-09-16]. Prieiga per internetą: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151EN.pdf>
22. Goldberg L.R. (1999). A broad-bandwidth, public domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models. *Personality Psychology in Europe*, 7, p. 7–28.
23. Griffin D. (2011). *Lyderystės ištakos. Saviorganizacijos ir etikos sąsajos*. Vilnius, UAB "Vitae Litera".
24. Gumuliauskienė A. (2013). Švietimo politikos formavimas ir įgyvendinimas: dermės aspektas. *Švietimas: politika, valdžia, kokybė*, 1(13), p. 19-37.
25. Hallinger P. (2012). *Leadership for 21st Century Schools: From Instructional Leadership to Leadership for Learning*. [Žiūrėta 2013-08-12]. Prieiga per internetą: <http://www.invalsi.it/invalsi/ri/vales/documenti/04102012/03a_Leadership_21st_century_schools.pdf>
26. Hargreaves A. (2007). *Kiekvienas mokytojas yra lyderis*. [Žiūrėta 2012-08-12]. Prieiga per internetą: <[http://www.sac.smm.lt/images/07%2009%2025%20LL%20A_%20Hargreaves%20seminaras%20-%20pranesimas%20\(6\).pdf](http://www.sac.smm.lt/images/07%2009%2025%20LL%20A_%20Hargreaves%20seminaras%20-%20pranesimas%20(6).pdf)>

27. Hargreaves A., Fink D. (2008). *Tvarioji lyderystė. Ar tam, ką kuriate, lemta išlikti?* Versa/TheBook, 2008.
28. Harris A., Jones M., Baba S. (2013). Distributed leadership and digital collaborative learning: A synergistic relationship? *British Journal of Educational Technology*, 44 (6), p. 926–939.
29. Harris A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
30. ISO 9000 STANDARTAI (2012). [Žiūrėta 2013-08-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.kvalitetas.lt/archyvas/69-iso-9000-standartai>>
31. Katiliūtė E., Malčiauskienė A., Simonaitienė B., Stanikūnienė B., Cibulskas G. (2013). Longitudinis lyderystės raiškos švietime tyrimas. [Žiūrėta 2013-09-16]. Prieiga per internetą: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/images/Leidiniai/Longitudinis_ataskaita_2013-02-27_GALUTINIS.pdf>
32. Kazlionkaitė V. (2009). *Lyderystė mokykloje kaip efektyvios vadybos prielaida*. Magistro darbas.
33. *Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir Regionų komitetui* (2012). „Švietimo persvarstymas. Investavimas į gebėjimus siekiant geresnių socialinių ir ekonominių rezultatų“. Pedagogų rėmimas siekiant geresnių mokymosi rezultatų. [Žiūrėta 2013-10-12]. Prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw374_en.pdf>
34. Kotter J. P. (2001). What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*. [Žiūrėta 2013-05-12]. Prieiga per internetą: <<http://inet.katz.pitt.edu/studentnet/projects/ceestaging/upmc2012/What%20Leaders%20Really%20Do.pdf>>
35. Lamanuskas V. (2009). Nuo kokybės valdymo prie valdymo kokybės: sisteminis požiūris. *Švietimas: politika, valdžia, kokybė*, 1[1], p. 4-7.
36. Lambert L. (2011). *Lyderystės gebėjimai ir tvari mokyklų pažanga*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
37. Laučka A., Piesarskas B., Stasiulevičiūtė E. (1992). *Anglų-lietuvių kalbų žodynas*. Vilnius: "Mokslas".
38. *Lietuvių kalbos žodynas* (2005). [Žiūrėta 2012-01-23]. Prieiga per internetą: <<http://www.lkz.lt/>>

39. *Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas* (2010). [Žiūrėta 2012-11-08]. Prieiga per internetą:
<<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/biblioteka/moksliniai-darbai/tyrimai/750-lietuvos-mokykl-valdymo-efektyvumo-tyrimas>>
40. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. [Žiūrėta 2013-01-23]. Prieiga per internetą:
< <http://www.lrv.lt/bylos/veikla/2030.pdf>>
41. Lyderystė švietime (2013). *Konferencijos rekomendacijos*. [Žiūrėta 2013-10-24]. Prieiga per internetą: <[http://www.sac.smm.lt/images/Rekomendacijos\(3\).pdf](http://www.sac.smm.lt/images/Rekomendacijos(3).pdf)>
42. Leithwood K., Sun J., (2012). The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research. *Educational Administration Quarterly*, 48 (3), p. 387-423.
43. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas Nr. XI-1281, 2011 m. kovo 17 d. *Valstybės žinios* 2010, Nr. 15-701.
44. Lietuvos Respublikos ŠMM įsakymas „Dėl formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijos patvirtinimo“, Nr. ISAK-3219, 2008-11-24.
45. LST EN ISO 9004:2010 (2010). *Kokybės vadybos sistemos. Veiklos gerinimas. Rekomendacijos*. Vilnius, Lietuvos standartizacijos departamentas.
46. Marzano R., Waters T., McNulty B. A. (2011). *Veiksminga mokyklų lyderystė. Nuo mokslinių tyrimų iki rezultatų*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
47. Mečkauskienė R. (2010). Mokyklos valdymo kaitos veiksniai ir kryptys. *Pedagogika*. 99, p. 23-30.
48. Melnikova J. (2008). Vadovavimas bendrojo lavinimo mokyklai: optimizavimo aspektas. *Vadyba*.2(13), p. 99-106.
49. Melnikova J. (2011). *Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas švietimo vadybos paradigmu virsmo kontekste: daktaro disertacija*. Socialiniai mokslai, edukologija (07 S). SU. [Žiūrėta 2013-01-09]. Prieiga per internetą:
<http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2011~D_20111012_162416-20105/DS.005.0.01.ETD>
50. Melnikova J. (2012). Kokybiško mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo komponentų projektavimas suaugusiųjų švietimo paslaugų optimizavimo kontekste. *Andragogika*, 1 (3), p. 82-102.
51. Merril P. (2012). *Getting the best out of people - ISO 10018 aids ISO 9001 implementation*. [Žiūrėta 2012-11-09]. Prieiga per internetą:
<http://www.iso.org/iso/ru/home/news_index/news_archive/news.htm?refid=Ref1679>

52. Mulford B. (2003). *School leaders: changing roles and impact on teacher and school effectiveness*. A paper commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD, for the Activity Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. [Žiūrėta 2013-01-09]. Prieiga per internetą: <<http://www.oecd.org/edu/school/2635399.pdf>>
53. Navickaitė J. (2012). Mokyklos vadovo lyderystė vykstančių švietimo pokyčių kontekste. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 29, p. 35-46.
54. Navickaitė J. (2012). Lyderystės kompetencija: Kam? Kodėl? Kaip? // Švietimo problemos analizė. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. 10 (74), p. 1–8. ISSN 1822–4156.
55. Nedzinskaitė R. (2013). Mokytojas lyderis – visuomenės varomoji jėga. // Švietimo problemos analizė. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. 1(87), p. 1-8.
56. Northouse P. G. (2009). *Lyderystė: teorija ir praktika*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
57. Pont B., Nusche, D., Moorman, H. (2011). *Lyderystės tobulinimas mokykloje*. [Žiūrėta 2013-07-29]. Prieiga per internetą: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisiusti%20dokumentus:/article/733/Improving%20School%20Leadership%20_LT.pdf>
58. *Projekto sąvokų žodynas*. [Interaktyvus]. [Žiūrėta 2012-11-11]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/mtp-svok-odynas/Projekto-s%C4%85vok%C5%B3-%C5%BEodynas-1/>>
59. Pukėnas K. (2009). *Kokybinių duomenų analizė SPSS programa: mokomoji knyga*. – Kaunas: LKKA.
60. Robinson V., Hohepa P. ir Lloyd C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. [Žiūrėta 2012-12-13]. Prieiga per internetą: <<http://www.curee.co.uk/files/publication/1260453707/Robinson%20Summary%20Extended%20Version.pdf>>
61. Rupšienė L., Skarbaliienė A. (2010). The characteristics of teacher leadership. *Tiltai*, 4 (53), p. 67-76.
62. Ruževičius J. (2010). Kokybės vadybos aprėpties plėtra. [Žiūrėta 2013-02-02]. Prieiga per internetą: <http://www.kv.ef.vu.lt/wp-content/uploads/2010/10/STRAIPSNIS-VRM-tinklapiui_J.Ruzevicius_2010.pdf>
63. Sajienė L., Targamadžė V., Savickienė I., Obelėnienė B. (2008). *Švietimo vadyba*. Kaunas.
64. Sharma S. (2012). Instructional Leadership Model through Asian Principals' Perspectives. *International Proceedings of Economics Development & Research*, 30, p.17-21.
65. Skaržauskienė A. (2008). *Sisteminis mąstymas kaip kompetencija lyderystės paradigmoje*. Daktaro disertacija. Kaunas.

66. Serafinas D. (2011). *Kokybės vadybos teorijos praktinis taikymas: mokomoji knyga*. [Žiūrėta 2012-02-02]. Prieiga per internetą:
<<http://www.kv.ef.vu.lt/wp-content/uploads/2010/10/MOKOMOJI-KNYGA-Kokybes-vadybos-teorijos-praktinis-taikymas.pdf>>
67. Stoner J. A. F., Freeman R. E., Gilbert D. R. (2001). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
68. Svetikas K. Ž., Arimavičiūtė M. (2012). Strateginis valdymas. [Žiūrėta 2013-09-12]. Prieiga per internetą <http://ebooks.mruni.eu/reader/strateginis-valdymas/205>
69. Šilingienė V. (2011). Lyderystės kompetencijos raiška individualios karjeros kontekste. *Ekonomika ir vadyba*, 16, p. 961-968.
70. Šimanskienė, L. (2008). Organizacinės kultūros poveikis organizacijų valdymui. *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 15 (4). [Žiūrėta 2013-01-13]. Prieiga per internetą: <<http://vadyba.asu.lt/15/175.pdf>>
71. Šimanskienė L., Tarasevičius T. (2010). *Organizacijos kultūros ir vadovų tipų sąsajos*. *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 20 (1), p. 146–153.
72. *Švietimo lyderystės plėtotės gairės* (2012). [Žiūrėta 2012-01-13]. Prieiga per internetą:
<<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisiusti%20dokumentus:/article/1964/12%2011%2014%20LL2%20Lyderystes%20gairiu%20projektas.pdf>>
73. Urbanovič J. (2011). *Mokyklos autonomijos valdymo modelis: daktaro disertacija*. Socialiniai mokslai, vadyba ir administravimas (03 S). [Žiūrėta 2013-08-23]. Prieiga per internetą:
<http://jolanta.home.mruni.eu/wp-content/uploads/2010/01/J_Urbanovic_disertacija.pdf>
74. Valiuškevičiūtė A., Bukantaitė D., Mikutavičienė I., Šlentnerienė, V. (2008). *Švietimo organizacijos kokybės vadyba*. Mokomoji knyga studentams: Vytauto Didžiojo universitetas, Kaunas. [Žiūrėta 2012-12-11]. Prieiga per internetą:
http://www.vdu.lt/skc/downloads/sokv_stud_knyga_lengvas.pdf
75. Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija. [Žiūrėta 2013-10-10]. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/uploads/documents/VSS_2013-2022_2013-08-23.pdf>
76. Valstybinės švietimo strategijos įgyvendinimas 2003-2012. *Medžiaga diskusijoms*. [Žiūrėta 2013-10-10]. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/1562_Svietimo_strategija%202012.pdf>
77. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
78. Žydžiūnaitė V. (2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.

79. Žukauskienė R., Barkauskienė R. (2006). Lietuviškosios NEO PI-R versijos psichometriniai rodikliai. *Psichologija*, 33, p. 7–21.
80. Žvirdauskas D. (2006). *Mokyklos vadovo lyderystės raiška: tyrimo ataskaita*. [Žiūrėta 2012-10-10]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/439_922a3d9e0d404b7835aa1c13e97aa845.pdf>
81. Žvirdauskas D. (2007). *Mokyklų vadovai: vadovauja ar lyderiauja*. [Žiūrėta 2012-12-21]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr.../Mokyklu_vadovai.pdf>

PRIEDAI

ANKETINĖ APKLAUSA MOKYKLOS VADOVUI

GERBIAMAS MOKYKLOS VADOVE,

Prašytume pareikšti savo nuomonę apie lyderystės raišką Jūsų mokykloje. Jūsų vertinimai yra svarbūs, nes padės atskleisti, kokios yra lyderystės sąsajos su valdymo efektyvumu, mokyklos kultūros kaita. Apklausą atlieka ŠU Edukologijos fakulteto Edukologijos magistro studijų programos studentė Asta Vaičiūnienė.

ANKETA ANONIMINĖ

Jūsų atsakymai apibendrinta forma bus panaudoti magistro darbe.
Taip pat prašome nurodyti tik mokyklos tipą.
Iškilus klausimams, galima kreiptis e-paštu asta.vaiciuniene@gmail.com
Dėkojame už bendradarbiavimą

1. ATSAKYKITE Į KELETĄ KLAUSIMŲ APIE SAVE



Jums tinkančius atsakymus įrašykite arba pažymėkite šitaip

1. Lytis (pažymėkite apskritimą) →	<input type="radio"/> moteris <input type="radio"/> vyras
2. Amžius (įrašykite) →	man metai (-ų)
3. Jūsų vadybinė kategorija (pažymėkite apskritimą) →	<input type="radio"/> I <input type="radio"/> II <input type="radio"/> III <input type="radio"/> neturiu
4. Jūsų vadybinio darbo stažas (įrašykite) →	
5. Jūsų išsilavinimas (diplomas) (pažymėkite apskritimą) →	<input type="radio"/> Bakalauras <input type="radio"/> Magistras <input type="radio"/> Seno pavyzdžio aukštojo mokslo diplomas <input type="radio"/> Mokslų daktaras
6. Jūsų pareigos (įrašykite) →	
7. Ar šiuo metu studijuojate? (pažymėkite apskritimą) →	<input type="radio"/> TAIP <input type="radio"/> NE

8. Jei TAIP, įrašykite studijų programą (įrašykite) →	
--	--

9. Gal tobulinate kompetenciją mokydami/i įvairiose programose (pvz. švietimo konsultantų ir pan.) (įrašykite) →	
---	--

10. Mokyklos, kurioje dirbate tipas (įrašykite) →	
--	--

2. KOKIOS JŪSŲ SAVYBĖS CHARAKTERIZUOJA JŪS KAIP LYDERĮ?

3. KAIP DAŽNAI SKATINATE LYDERYSTĖS RAIŠKĄ JŪSŲ MOKYKLOJE?

Vertinamieji teiginiai	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Niekada
1. Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Mokytojai skatinami vadovauti veiklai „už klasės ribų“: dalyvauti mokyklos taryboje, organizuoti susirinkimus ir jiems vadovauti, organizuoti mokyklines išvykas, organizuoti renginius mokyklos ar miesto mastu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Mokytojai skatinami dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese: savo žiniomis ir patirtimi prisidėti prie ugdymo proceso tobulinimo, imtis iniciatyvos savo srityje, siekiant tobulinti ugdymo turinį ir ugdymo (-si) procesą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Mokytojai skatinami dirbti komandose: burtis į komandas, dirbti komandose su vadovais, vadovauti metodinėms grupėms ir pan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Mokytojai skatinami dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose, reflektuoti rezultatus, skatinti pokyčius, siekiant mokyklos tobulinimo, analizuoti bei vertinti savo ir kolegų veiklą siekiant pažangos bei kokybės ir pan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą skirtinguose profesinės raidos etapuose arba patys atlikti mentoriaus vaidmenį, konsultuodami mokinius ar pradedančius dirbti mokytojus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas, aptariami pedagogų poreikiai ir siekiai, numatomos tęstinio profesinio tobulinimo galimybės plėtoti lyderystės kompetencijas; kuriami mokytojų karjeros planai, mokykloje yra aiškūs lyderių kaitos planai, atsižvelgiama tiek į organizacijos, tiek į asmeninius tikslus.	●	●	●	●
8. Mokykloje ir už jos ribų skatinamos tokios veiklos formos (pvz., kolegų stebėjimas, veiklos tyrimas, konsultavimas ir kt.), kurios palaiko personalo lyderystės kompetencijos plėtotę.	●	●	●	●
9. Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir ragina kitus nuolat tobulėti.	●	●	●	●
10. Mokykloje vykdoma gerosios patirties sklaida, mokytojai patys organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius.	●	●	●	●
11. Suteikiama galimybė dirbti kartu su vadovu, deleguojamos vadovavimo funkcijos ir atsakomybės, mokytojai tiesiogiai prisideda prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo.	●	●	●	●
12. Mokytojai skatinami kurti bendradarbiavimo tinklus su kitomis mokyklomis, organizacijomis, socialiniais partneriais, aktyviai įsitraukti į kolegų tinklus, asociacijas ir pan., dirbti su bendruomene, socialiniais dalininkais, atstovauti mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose.	●	●	●	●
13. Mokytojai skatinami dalyvauti mokyklos valdymo procesuose, įtraukiami į sprendimų priėmimą, mokyklos strategijos projektavimo ir formalizavimo procesus.	●	●	●	●
14. Mokykloje nuolat reflektuojami veiklos procesai, palaikomas grįžtamasis ryšys.	●	●	●	●
15. Skatiname mokytojų iniciatyvas, jas vertiname, palaikome.	●	●	●	●
16. Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema.	●	●	●	●
17. Sudarome galimybes darbuotojų karjeros vystymui ir savirealizacijai.	●	●	●	●
18. Esame tolerantiški darbuotojų klaidoms ar nesėkmėms.	●	●	●	●
19. Mokykloje vyrauja objektyvi darbuotojų veiklos vertinimo politika.	●	●	●	●
20. Mokykloje vyrauja objektyvi darbuotojų atrankos politika.	●	●	●	●
21. Esame tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams.	●	●	●	●
22. Mokyklos vadovui svarbus kiekvienas mokyklos bendruomenės narys ir jo asmeninės savybės.	●	●	●	●

4. KAIP VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖ ĮTAKOJA VALDYMO EFEKTYVUMĄ?

Vertinamieji teiginiai	Esu įsitikinęs	Sutinku	Abejoju	Nesutinku
1. Lyderystės skatinimas padeda darbuotojams aiškiau suprasti mokyklos misiją ir viziją, nes dėl jų diskutuojama, kolegialiai susitariama, įsiklausoma į darbuotojų siūlymus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Plėtojant lyderystę, daugumai darbuotojų mokyklos strategija tampa labiau priimtina ir mažiau formalus pobūdžio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Plėtojant mokytojų lyderystę, mokyklos bendruomenė skatinama, įgalinama susitarti ir priimti reikšmingus kokybiniams pokyčiams sprendimus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Visų darbuotojų veikla tampa labiau kryptinga, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą, kai darbuotojai labiau įgalinami, plėtojama jų lyderystė.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Lyderystė padeda labiau orientuotis į mokinių ir jų tėvų poreikius.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Veiksmingiau bendradarbiaujama su socialiniais partneriais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Lyderystė turi įtakos aukštesniems mokinių pasiekimams, jų asmenybės visapusiškai sklaidai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatiniu jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Lyderystės raiška mokykloje susijusi su demokratiniu vadovavimo stiliumi, teigiamu psichologiniu klimatu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Lyderystės plėtra įgalina mokyklos bendruomenę tikslingiau susitarti dėl veiklos prioritetų, jų įgyvendinimo rezultatų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Lyderystė sudaro palankias prielaidas mokykloje efektyviau plėtoti gerosios patirties sklaidą, įgyvendinti naujoves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Lyderystės plėtra daro poveikį mokyklos bendruomenės atvirumui kaitai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Lyderystės plėtra skatina mokytojus maksimaliai stengtis dėl mokyklos tobulėjimo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Lyderystės plėtra padeda visiems darbuotojams aiškiau apsibrėžti atsakomybių ribas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Lyderystės plėtra įtakoja mokyklos informavimo/komunikavimo sistemos funkcionavimo efektyvumą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Lyderystės plėtra įgalina aiškiau reglamentuoti bendruomenės funkcijas, susitarti dėl jų įgyvendinimo kokybės kriterijų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Lyderystės pasidalijimas sudaro prielaidas mokykloje efektyviau funkcionuoti veiklos kokybės vertinimo ir įsivertinimo sistemai, susitarti dėl veiklos vertinimo rodiklių ir kriterijų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Lyderystė skatina bendruomenės glaudesnę bendradarbiavimą, iniciatyvų palaikymą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Lyderystė turi įtakos mokyklos strategijos įgyvendinimo kokybei ir visos bendruomenės įsipareigojimo laipsniui.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Mokytojų lyderystės plėtra didina bendruomenės pasitenkinimą profesine veikla ir lojalumą savo institucijai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Lyderystės plėtra gerina mokyklos įvaizdį.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. KAIP KEIČIASI MOKYKLOS KULTŪRA, PLĖTOJANT LYDERYSTĘ? AR SUTINKATE, KAD TOBULĖJA...

Vertinamieji teiginiai	Esu įsitikinęs	Sutinku	Abejoju	Nesutinku
1. Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Santykiai tarp organizacijos narių, kurie yra grįsti geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Bendruomenės kūrybiškumas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Mokytojų ir mokinių, mokinių bendradarbiavimo kultūra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Pagarba mokiniui ir mokytojui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Atsakingas požiūris į kiekvieno mokinio sėkmę	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. AR LENGVIAU VADOVAUTI LYDERIAMS, AR PASEKĖJAMS? KODĖL?

**DĖKOJAME UŽ DALYVAVIMĄ APKLAUSOJE
IR LINKIME SĖKMĖS!**

ANKETINĖ APKLAUSA MOKYTOJAMS

Gerbiamas Mokytojai,

Prašytume pareikšti savo nuomonę apie lyderystės raišką Jūsų mokykloje. Jūsų vertinimai yra svarbūs, nes padės atskleisti, kokios yra lyderystės sąsajos su valdymo efektyvumu, mokyklos kultūros kaita.

Apklausa atlieka ŠU Edukologijos fakulteto Edukologijos magistro studijų programos studentė
Asta Vaičiūnienė.

ANKETA ANONIMINĖ

Jūsų atsakymai apibendrinta forma bus panaudoti magistro darbe.
Taip pat prašome nurodyti tik mokyklos tipą.
Iškilus klausimams, galima kreiptis e-paštu asta.vaiciuniene@gmail.com
Dėkojame už bendradarbiavimą

ATSAKYKITE Į KELETĄ KLAUSIMŲ APIE SAVE

1. Lytis (pažymėkite apskritimą) → moteris vyras

2. Amžius (įrašykite) → man metai (-ų)

3. Jūsų pedagoginė kvalifikacija (pažymėkite apskritimą) → mokytoja(-as) metodininkė(-as) vyr. mokytoja(-as)
 mokytoja(-as) ekspertė(-as) mokytoja(-as)
 jaunesnioji(-ysis) mokytoja(-as)

4. Jūsų pedagoginio darbo stažas (įrašykite) →

5. Mokyklos, kurioje dirbate, tipas (įrašykite) →

6. Jūsų mokomasis dalykas (įrašykite) →

7. Kuriose klasėse dirbate (įrašykite) →

8. Ar esate patenkintas savo pasirinkta specialybe? (pažymėkite apskritimą) → TAIP IŠ DALIES TAIP NE

9. Ar turite vadovavimo patirties? (pažymėkite apskritimą) → TAIP IŠ DALIES TAIP NE

10. KOKIŲ TURITE PAREIGŲ MOKYKLOJE, KOKIOMS DARBO GRUPĖMS PRIKLAUSOTE, KOKIUS JOSE ATLIEKATE VAIDMENIS? (įrašykite)

11. Ar šiuo metu studijuojate? (pažymėkite apskritimą) → TAIP NE

12. Jei TAIP, įrašykite studijų programą (įrašykite) →	
---	--

13. Ar norėtumėte būti mokyklos vadovu? (įrašykite) →	
--	--

14. Pagrįskite, kodėl? (įrašykite) →	
---	--

2. KAIP GALĖTUMĖTE CHARAKTERIZUOTI SAVO ASMENYBĘ?
--

Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
1. Man būdingi geri viešo kalbėjimo įgūdžiai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Esu komunikabilus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Esu kūrybiškas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Man būdingas iniciatyvumas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Patinka dirbti komandoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Esu linkęs bendradarbiauti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Noriai dalinuosi patirtimi, naujovėmis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Gebu save perteikti ir formuoti įvaizdį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Nebijau prisiimti atsakomybės, esu atsakingas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Aktyviai dalyvauju su tiesioginėmis profesinėmis funkcijomis nesusijusiose veiklose mokykloje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Nebijau rizikuoti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Adekvačiai priimu kolegų ar vadovų kritiką	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Nebijau suklysti ir pripažinti klaidų, pasitikiu savimi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Mėgstu lyderiauti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Man patinka nuolat tobulėti, mokytis, įgyti naujas patirtis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Nuolat domiuosi naujovėmis ir jas taikau savo profesinėje veikloje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Esu plačių interesų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Norėčiau labiau įsijungti į įvairias mūsų mokyklos veiklas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Esu organizuotas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Gerai jaučiuosi, gavęs iš administracijos įpareigojimų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Sugebu greitai spręsti problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Sugebu įtikinti kolegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Kolegos mane laiko lyderiu profesinėje veikloje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Kolegos mane laiko lyderio savybėmis pasižyminčia asmenybe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Kolegos manimi pasitiki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Esu valingas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Dalyvauju visuomeninėje veikloje mieste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Dalyvauju įvairiose veiklose šalies mastu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Mano profesiniai pasiekimai žinomi mieste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Mano profesiniai pasiekimai žinomi nacionaliniu mastu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Žaviusi lyderiais, siekiu ugdytis jiems būdingų savybių ir gebėjimų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Man stinga mokykloje saviraiškos galimybių	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Pokyčiai manęs neerzina, nebijau keistis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Dažnai esu charakterizuojamas kaip originali asmenybė	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Dažnai siekiu įtikinti aplinkinius savo teisumu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Man nesunku pasiekti tikslų, kuriuos užsibrėžiu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Visada veikiu kryptingai, racionaliai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Sugebu atsiriboti nuo neesminių dalykų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Nemėgstu konfliktų ar įtemptų santykių	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Manau, esu pozityvus žmogus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Nesu abejingas savo karjerai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Man patinka vadovauti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Mėgstu būti įvykių sukuryje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Labai nenusiviliu, jei ko nepavyksta įgyvendinti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Prašome pažymėti kas charakterizuoja Jus kaip lyderį?(įrašykite) →					

3. KAIP VERTINATE LYDERYSTĖS RAIŠKOS IR SKATINIMO GALIMYBES JŪSŲ MOKYKLOJE?

Vertinamieji teiginiai	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Niekada
1. Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę ir vadovaujanti vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Mokytojai skatinami vadovauti veiklai „už klasės ribų“: dalyvauti mokyklos taryboje, organizuoti susirinkimus ir jiems vadovauti, organizuoti mokyklines išvykas, organizuoti renginius mokyklos ar miesto mastu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Mokytojai skatinami dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese: savo žiniomis ir patirtimi prisidėti prie ugdymo proceso tobulinimo, imtis iniciatyvos savo srityje, siekiant tobulinti ugdymo turinį ir ugdymo (-si) procesą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Mokytojai skatinami dirbti komandose: burtis į komandas, dirbti komandose su vadovais, vadovauti metodinėms grupėms ir pan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Mokytojai skatinami dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose, reflektuoti rezultatus, skatinti pokyčius, siekiant mokyklos tobulinimo, analizuoti bei vertinti savo ir kolegų veiklą siekiant pažangos bei kokybės ir pan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą skirtinguose profesinės raidos etapuose arba patys atlikti mentoriaus vaidmenį, konsultuodami mokinius ar pradedančius dirbti mokytojus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas, aptariami pedagogų poreikiai ir siekiai, numatomos tęstinio profesinio tobulinimo galimybės plėtoti lyderystės kompetencijas; kuriami	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

mokytojų karjeros planai, mokykloje yra aiškūs lyderių kaitos planai, atsižvelgiama tiek į organizacijos, tiek į asmeninius tikslus.				
8. Mokykloje ir už jos ribų skatinamos tokios veiklos formos (pvz., kolegų stebėjimas, veiklos tyrimas, konsultavimas ir kt.), kurios palaiko personalo lyderystės kompetencijos plėtotę.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Mokytojai skatinami prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir ragina kitus nuolat tobulėti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Mokykloje vykdoma gerosios patirties sklaida, mokytojai patys organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Suteikiama galimybė dirbti kartu su vadovu, deleguojamos vadovavimo funkcijos ir atsakomybės, mokytojai tiesiogiai prisideda prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Mokytojai skatinami kurti bendradarbiavimo tinklus su kitomis mokyklomis, organizacijomis, socialiniais partneriais, aktyviai įsitraukti į kolegų tinklus, asociacijas ir pan., dirbti su bendruomene, socialiniais dalininkais, atstovauti mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Mokytojai skatinami dalyvauti mokyklos valdymo procesuose, įtraukiami į sprendimų priėmimą, mokyklos strategijos projektavimo ir formalizavimo procesus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Mokykloje nuolat reflektuojami veiklos procesai, palaikomas grįžtamasis ryšys.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Vadovai sudaro galimybes darbuotojų karjeros vystymui ir savirealizacijai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Vadovai yra tolerantiški darbuotojų klaidoms ar nesėkmėms.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Mokykloje vyrauja objektyvi darbuotojų veiklos vertinimo politika.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Mokykloje vyrauja objektyvi darbuotojų atrankos politika.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, išipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu daro teigiamą įtaką darbuotojams.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Mokytojai – lyderiai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. KAIP VERTINATE SAVO LYDERYSTĘ MOKYKLOJE?

1. Prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="text"/>	beveik tinka <input type="text"/>	mažai tinka <input type="text"/>	visiškai netinka <input type="text"/>
2. Organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="text"/>	beveik tinka <input type="text"/>	mažai tinka <input type="text"/>	visiškai netinka <input type="text"/>
3. Imuosi iniciatyvos savo srityje			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="text"/>	beveik tinka <input type="text"/>	mažai tinka <input type="text"/>	visiškai netinka <input type="text"/>

4. Produktyviai dirbu komandose			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
5. Dalyvauju mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
6. Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
7. Planuoju papildomai studijuoti lyderystės studijose (arba studijuoju), kurių karjeros planus			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
8. Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
9. Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
10. Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
11. Kartu su mokyklos administracijos atstovais dirbu įvairiose darbo grupėse (strateginio, veiklos plano rengimo ir pan.)			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>
12. Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose			
Šis teiginys:			
visiškai tinka <input type="checkbox"/>	beveik tinka <input type="checkbox"/>	mažai tinka <input type="checkbox"/>	visiškai netinka <input type="checkbox"/>

5. KAIP VADOVŲ IR MOKYTOJŲ LYDERYSTĖ ĮTAKOJA VALDYMO EFEKTYVUMĄ?

Vertinamieji teiginiai	Esu įsitikinęs	Sutinku	Abejoju	Nesutinku
1. Lyderystės skatinimas padeda darbuotojams aiškiau suprasti mokyklos misiją ir viziją, nes dėl jų diskutuojama, kolegialiai susitariama, išsiklausoma į darbuotojų siūlymus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Plėtojant lyderystę, daugumai darbuotojų mokyklos strategija tampa labiau priimtina ir mažiau formalus pobūdžio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Plėtojant mokytojų lyderystę, mokyklos bendruomenė skatinama, įgalinama susitarti ir priimti reikšmingus kokybiniams pokyčiams sprendimus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Visų darbuotojų veikla tampa labiau kryptinga, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą, kai darbuotojai labiau įgalinami, plėtojama jų lyderystė.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Lyderystė padeda labiau orientuotis į mokinių ir jų tėvų poreikius.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Veiksmingiau bendradarbiaujama su socialiniais partneriais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Lyderystė turi įtakos aukštesniems mokinių pasiekimams, jų asmenybės visapusiškai sklaidai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatiniu jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Lyderystės raiška mokykloje susijusi su demokratinio vadovavimo stiliumi, teigiamu psichologiniu klimatu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Lyderystės plėtra įgalina mokyklos bendruomenę tikslingiau susitarti dėl veiklos prioritetų, jų įgyvendinimo rezultatų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Lyderystė sudaro palankias prielaidas mokykloje efektyviau plėtoti gerosios patirties sklaidą, įgyvendinti naujoves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Lyderystės plėtra daro poveikį mokyklos bendruomenės atvirumui kaitai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Lyderystės plėtra skatina mokytojus maksimaliai stengtis dėl mokyklos tobulėjimo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Lyderystės plėtra padeda visiems darbuotojams aiškiau apsibrėžti atsakomybių ribas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Lyderystės plėtra įtakoja mokyklos informavimo/komunikavimo sistemos funkcionavimo efektyvumą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Lyderystės plėtra įgalina aiškiau reglamentuoti bendruomenės funkcijas, susitarti dėl jų įgyvendinimo kokybės kriterijų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Lyderystės pasidalijimas sudaro prielaidas mokykloje efektyviau funkcionuoti veiklos kokybės vertinimo ir įsivertinimo sistemai, susitarti dėl veiklos vertinimo rodiklių ir kriterijų.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Lyderystė skatina bendruomenės glaudesnę bendradarbiavimą, iniciatyvų palaikymą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Lyderystė turi įtakos mokyklos strategijos įgyvendinimo kokybei ir visos bendruomenės įsipareigojimo laipsniui.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Mokytojų lyderystės plėtra didina bendruomenės pasitenkinimą profesine veikla ir lojalumą savo institucijai.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Lyderystės plėtra gerina mokyklos įvaizdį.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. KAIP KEIČIASI MOKYKLOS KULTŪRA, PLĒTOJANT LYDERYSTĘ? AR SUTINKATE, KAD TOBULĖJA...

Vertinamieji teiginiai	Esu įsitikinęs	Sutinku	Abejoju	Nesutinku
1. Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Santykiai tarp organizacijos narių, kurie grįsti geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Bendruomenės kūrybiškumas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Mokytojų ir mokinių, mokinių bendradarbiavimo kultūra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Pagarba mokiniui ir mokytojui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Veiklos kokybės kultūra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Atsakomybės kultūra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Kokie pokyčiai vyksta Jūsų mokykloje mokytojų lyderystės vystymo srityje?

8. Kokie pokyčiai turėtų vykti Jūsų mokykloje lyderystės plėtotės srityje?

DĖKOJAME UŽ DALYVAVIMĄ APKLAUSOJE IR LINKIME SĖKMĖS LYDERYSTĖS VYSTYMO SRITYJE !

Ar šiuo metu studijuojate? Crosstabulation

			Ar šiuo metu studijuojate?		Total
			Ne	Taip	
Respondentai	vadovai	Count	14	3	17
		% within Respondentai	82,4%	17,6%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	186	7	193
		% within Respondentai	96,4%	3,6%	100,0%
Total		Count	200	10	210
		% within Respondentai	95,2%	4,8%	100,0%

Ryšio stiprumas pagal koreliacijos koeficiento (r) dydį

	iki 0,2 (-0,2) – ryšio nėra
	nuo 0,2 iki 0,4 (-0,2 iki -0,4) – ryšys silpnas
	nuo 0,4 iki 0,6 (-0,4 iki -0,6) – ryšys stiprus
	nuo 0,6 (-0,6) – ryšys labai stiprus

Veiklumo skatinimas (N = 210)

	Mean	Std. Deviation
Atsakomybės ir vadovaujančio vaidmens konkrečioje ugdymo proceso srityje prisiėmimo skatinimas	3,21	,504
Veiklos „už klasės ribų“ skatinimas	3,16	,570
Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese	3,30	,511
Mokytojų skatinimas dirbti komandose	3,35	,553
Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose	3,31	,556
Mokytojų įvairių veiklos formų, palaikančių personalo lyderystės kompetencijos plėtotę, skatinimas	3,04	,678
Mokytojų skatinimas prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginti kitus nuolat tobulėti	3,31	,549
Valid N (listwise)		

Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese Crosstabulation

		Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	13	4	17
		% within Respondentai ,0%	76,5%	23,5%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 5	123	65	193
		% within Respondentai 2,6%	63,7%	33,7%	100,0%
Total		Count 5	136	69	210
		% within Respondentai 2,4%	64,8%	32,9%	100,0%

Atsakomybės ir vadovaujančio vaidmens konkrečioje ugdymo proceso srityje prisiėmimo skatinimas Crosstabulation

		Atsakomybės ir vadovaujančio vaidmens konkrečioje ugdymo proceso srityje prisiėmimo skatinimas			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	12	5	17
		% within Respondentai ,0%	70,6%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 9	135	48	192
		% within Respondentai 4,7%	70,3%	25,0%	100,0%
Total		Count 9	147	53	209
		% within Respondentai 4,3%	70,3%	25,4%	100,0%

Veiklos „už klasės ribų“ skatinimas Crosstabulation

		Veiklos „už klasės ribų“ skatinimas			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 1	10	6	17
		% within Respondentai 5,9%	58,8%	35,3%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 19	127	47	193
		% within Respondentai 9,8%	65,8%	24,4%	100,0%
Total		Count 20	137	53	210
		% within Respondentai 9,5%	65,2%	25,2%	100,0%

Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese Crosstabulation

		Mokytojų skatinimas dalyvauti ugdymo proceso tobulinimo procese			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	13	4	17
		% within Respondentai ,0%	76,5%	23,5%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 5	123	65	193
		% within Respondentai 2,6%	63,7%	33,7%	100,0%
Total		Count 5	136	69	210
		% within Respondentai 2,4%	64,8%	32,9%	100,0%

Mokytojų skatinimas dirbti komandose Crosstabulation

		Mokytojų skatinimas dirbti komandose			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	9	8	17
		% within Respondentai ,0%	52,9%	47,1%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 8	111	73	192
		% within Respondentai 4,2%	57,8%	38,0%	100,0%
Total		Count 8	120	81	209
		% within Respondentai 3,8%	57,4%	38,8%	100,0%

Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose Crosstabulation

		Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 1	11	5	17
		% within Respondentai 5,9%	64,7%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 9	114	69	192
		% within Respondentai 4,7%	59,4%	35,9%	100,0%
Total		Count 10	125	74	209
		% within Respondentai 4,8%	59,8%	35,4%	100,0%

Mokytojų įvairių veiklos formų, palaikančių personalo lyderystės kompetencijos plėtotę, skatinimas
Crosstabulation

		Mokytojų įvairių veiklos formų, palaikančių personalo lyderystės kompetencijos plėtotę, skatinimas				Total
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	3	9	5	17
		% within Respondentai 0,0%	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 3	32	113	44	192
		% within Respondentai 1,6%	16,7%	58,9%	22,9%	100,0%
Total		Count 3	35	122	49	209
		% within Respondentai 1,4%	16,7%	58,4%	23,4%	100,0%

Mokyklos vadovui svarbus kiekvienas mokyklos bendruomenės narys ir jo asmeninės savybės (N=17)

Mokyklos vadovui svarbus kiekvienas mokyklos bendruomenės narys ir jo asmeninės savybės (proc.)			
Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai
0	0	41,2	58,8

Asmeninių lyderystės savybių (ryžtingumo) ir lyderystės raiškos skatinimo ryšys

		Veiklumo skatinimas
Ryžtingumas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,411**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (p)

Dalyvavimo skatinimas

	Mean	Std. Deviation
Mokytojai skatinami kurti bendradarbiavimo tinklus, atstovauti mokyklai	3,15	,583
Mokytojai tiesiogiai prisideda prie mokyklos veiklos planavimo, mokyklos veiklos analizės ir tobulinimo galimybių numatymo	3,02	,634
Gerosios patirties sklaida, mokytojai organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius	3,33	,582
Veiklos refleksija, grįžtamasis ryšys	3,21	,593
Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos valdymo procesuose	3,01	,624
Mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko	3,23	,643

Gerosios patirties sklaida, mokytojai organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius
Crosstabulation

		Gerosios patirties sklaida, mokytojai organizuoja ir veda kompetencijų ugdymo renginius			Total
		Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	9	8	17
		% within Respondentai ,0%	52,9%	47,1%	100,0%
mokytojai	Count	12	105	72	189
	% within Respondentai	6,3%	55,6%	38,1%	100,0%
Total	Count	12	114	80	206
	% within Respondentai	5,8%	55,3%	38,8%	100,0%

Mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko
Crosstabulation

		Mokyklos administracija skatina mokytojų iniciatyvas, jas vertina, palaiko				Total
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count 0	0	9	8	17
		% within Respondentai ,0%	,0%	52,9%	47,1%	100,0%
mokytojai	Count	1	21	104	63	189
	% within Respondentai	,5%	11,1%	55,0%	33,3%	100,0%
Total	Count	1	21	113	71	206
	% within Respondentai	,5%	10,2%	54,9%	34,5%	100,0%

Veiklos refleksija, grįžtamasis ryšys Crosstabulation

			Veiklos refleksija, grįžtamasis ryšys			Total
			Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count	1	11	5	17
		% within Respondentai	5,9%	64,7%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	18	115	58	191
		% within Respondentai	9,4%	60,2%	30,4%	100,0%
Total		Count	19	126	63	208
		% within Respondentai	9,1%	60,6%	30,3%	100,0%

Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos valdymo procesuose Crosstabulation

			Mokytojų skatinimas dalyvauti mokyklos valdymo procesuose				Total
			Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	Count	0	3	9	5	17
		% within Respondentai	0,0%	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	2	30	125	35	192
		% within Respondentai	1,0%	15,6%	65,1%	18,2%	100,0%
Total		Count	2	33	134	40	209
		% within Respondentai	1,0%	15,8%	64,1%	19,1%	100,0%

Lyderystės raiškos galimybės

	Mean	Std. Deviation
Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema	2,86	,727
Galimybės darbuotojų karjeros vystymui ir savirealizacijai	3,12	,661
Vadovų tolerancija darbuotojų klaidoms ar nesėkmėms	3,00	,628
Objektyvi darbuotojų veiklos vertinimo politika	2,96	,620
Objektyvi darbuotojų atrankos politika	2,91	,665
Mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu daro teigiamą įtaką darbuotojams	3,25	,646

Mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu darantys teigiamą įtaką darbuotojams Crosstabulation

		Mokyklos vadovai yra tikrieji lyderiai, įsipareigoję organizacijai, savo asmeniniu pavyzdžiu daro teigiamą įtaką darbuotojams				Total
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	vadovai	0	0	11	6	17
	% within Respondentai	,0%	,0%	64,7%	35,3%	100,0%
Respondentai	mokytojai	2	18	104	67	191
	% within Respondentai	1,0%	9,4%	54,5%	35,1%	100,0%
Total	Count	2	18	115	73	208
	% within Respondentai	1,0%	8,7%	55,3%	35,1%	100,0%

Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema Crosstabulation

		Mokykloje yra darbuotojų skatinimo sistema				Total	
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai		
Respondentai	vadovai	Count	0	2	10	5	17
		% within Respondentai	0,0%	11,8%	58,8%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	3	59	91	33	186
		% within Respondentai	1,6%	31,7%	48,9%	17,7%	100,0%
Total		Count	3	61	101	38	203
		% within Respondentai	1,5%	30,0%	49,8%	18,7%	100,0%

Objektyvi darbuotojų atrankos politika Crosstabulation

		Objektyvi darbuotojų atrankos politika				Total	
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai		
Respondentai	vadovai	Count	0	1	10	6	17
		% within Respondentai	0,0%	5,9%	58,8%	35,3%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	4	42	114	26	186
		% within Respondentai	2,2%	22,6%	61,3%	14,0%	100,0%
Total		Count	4	43	124	32	203
		% within Respondentai	2,0%	21,2%	61,1%	15,8%	100,0%

Mokytojų nuomonė apie diegiamas individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas

	Mean	Std. Deviation
Mokytojai – lyderiai diegia individualias kokybės kontrolės pamokoje sistemas	2,98	,592

Lyderių ugdymas

	Mean	Std. Deviation
Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas		
Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą	2,80	,709

Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas Crosstabulation

		Mokykloje vertinamas pedagogų lyderystės potencialas				Total
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	Count	0	4	11	2	17
	% within Respondentai	0,0%	23,5%	64,7%	11,8%	100,0%
mokytojai	Count	3	43	111	34	191
	% within Respondentai	1,6%	22,5%	58,1%	17,8%	100,0%
Total	Count	3	47	122	36	208
	% within Respondentai	1,4%	22,6%	58,7%	17,3%	100,0%

Respondentai * Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą ar patys ją teikti Crosstabulation

		Mokytojai turi galimybę gauti mentoriaus ar konsultanto pagalbą ar patys ją teikti				Total
		Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai	
Respondentai	Count	0	6	10	1	17
	% within Respondentai	0,0%	35,3%	58,8%	5,9%	100,0%
mokytojai	Count	5	56	100	29	190
	% within Respondentai	2,6%	29,5%	52,6%	15,3%	100,0%
Total	Count	5	62	110	30	207
	% within Respondentai	2,4%	30,0%	53,1%	14,5%	100,0%

Mokytojų veiklumo raiška

	Mean	Std. Deviation
Prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje	3,31	,667
Organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius	3,27	,812
Imuosi iniciatyvos savo srityje	3,49	,569
Produktyviai dirbu komandose	3,39	,559
Dalyvauju mokyklos veiklos stebėsenos ir vertinimo procesuose	2,90	,779

Mokytojų dalyvavimo raiška

	Mean	Std. Deviation
Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti	3,39	,693
Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius	2,94	,827
Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas	3,06	,820
Kartu su mokyklos administracijos atstovais dirbu įvairiose darbo grupėse (strateginio, veiklos plano rengimo ir pan.)	2,73	,915

Mokytojų mokymosi raiška

	Mean	Std. Deviation
Planuoju papildomai studijuoti lyderystės studijose (arba studijuoju), kuriu karjeros planus	1,94	,818
Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose	2,57	,894
Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju	2,66	,741

Respondento lytis * Prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje
Crosstabulation

		Prisiimu atsakomybę ir vadovaujantį vaidmenį konkrečioje ugdymo proceso srityje				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	vyras	Count 0	6	14	2	22
	% within Respondento lytis	,0%	27,3%	63,6%	9,1%	100,0%
lytis	moteris	Count 1	13	78	79	171
	% within Respondento lytis	,6%	7,6%	45,6%	46,2%	100,0%
Total	Count	1	19	92	81	193
	% within Respondento lytis	,5%	9,8%	47,7%	42,0%	100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius
Crosstabulation

		Organizuoju susirinkimus, ekskursijas, renginius				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
mokytoja(as)	Count	2	3	7	5	17
	%	11,8%	17,6%	41,2%	29,4%	100,0%
vyr. mokytoja(-as)	Count	1	19	29	42	91
	%	1,1%	20,9%	31,9%	46,2%	100,0%
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count	1	9	27	42	79
	%	1,3%	11,4%	34,2%	53,2%	100,0%
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count	0	1	1	4	6
	%	,0%	16,7%	16,7%	66,7%	100,0%
Total	Count	4	32	64	93	193
	%	2,1%	16,6%	33,2%	48,2%	100,0%

Respondento lytis * Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti Crosstabulation

		Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	vyras	Count 0	4	11	7	22
		% within Respondento lytis 0,0%	18,2%	50,0%	31,8%	100,0%
moteris	Count	3	10	69	88	170
	% within Respondento lytis	1,8%	5,9%	40,6%	51,8%	100,0%
Total	Count	3	14	80	95	192
	% within Respondento lytis	1,6%	7,3%	41,7%	49,5%	100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti Crosstabulation

		Prisiimu atsakomybę už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi ir raginu kitus nuolat tobulėti				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
mokytoja(as)	Count	1	0	10	6	17
	%	5,9%	0,0%	58,8%	35,3%	100,0%
vyr. mokytoja(-as)	Count	2	9	41	39	91
	%	2,2%	9,9%	45,1%	42,9%	100,0%
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count	0	5	28	45	78
	%	0,0%	6,4%	35,9%	57,7%	100,0%
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count	0	0	1	5	6
	%	0,0%	0,0%	16,7%	83,3%	100,0%
Total	Count	3	14	80	95	192
	%	1,6%	7,3%	41,7%	49,5%	100,0%

Respondento lytis * Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas Crosstabulation

		Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	vyras	Count 1	6	11	4	22
		% within Respondento lytis 4,5%	27,3%	50,0%	18,2%	100,0%
moteris	Count	6	32	73	60	171
	% within Respondento lytis	3,5%	18,7%	42,7%	35,1%	100,0%
Total	Count	7	38	84	64	193
	% within Respondento lytis	3,6%	19,7%	43,5%	33,2%	100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas Crosstabulation

		Stebiu kolegų pamokas, pats vedu atviras pamokas				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
mokytoja(as)	Count	1	6	6	4	17
	%	5,9%	35,3%	35,3%	23,5%	100,0%
vyr. mokytoja(-as)	Count	4	20	49	18	91
	%	4,4%	22,0%	53,8%	19,8%	100,0%
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count	2	11	27	39	79
	%	2,5%	13,9%	34,2%	49,4%	100,0%
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count	0	1	2	3	6
	%	,0%	16,7%	33,3%	50,0%	100,0%
Total	Count	7	38	84	64	193
	%	3,6%	19,7%	43,5%	33,2%	100,0%

Respondento lytis * Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius Crosstabulation

		Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	Count	1	10	7	4	22
	% within Respondento lytis	4,5%	45,5%	31,8%	18,2%	100,0%
moteris	Count	8	35	81	47	171
	% within Respondento lytis	4,7%	20,5%	47,4%	27,5%	100,0%
Total	Count	9	45	88	51	193
	% within Respondento lytis	4,7%	23,3%	45,6%	26,4%	100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius Crosstabulation

		Dalinuosi savo patirtimi su kolegomis, vedu kompetencijų ugdymo renginius				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
nokytoja(as)	Count	2	5	9	1	17
	%	11,8%	29,4%	52,9%	5,9%	100,0%
vyr. mokytoja(-as)	Count	6	25	41	19	91
	%	6,6%	27,5%	45,1%	20,9%	100,0%
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count	1	14	37	27	79
	%	1,3%	17,7%	46,8%	34,2%	100,0%
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count	0	1	1	4	6
	%	,0%	16,7%	16,7%	66,7%	100,0%
Total	Count	9	45	88	51	193
	%	4,7%	23,3%	45,6%	26,4%	100,0%

Respondento lytis * Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju Crosstabulation

			Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju				Total
			Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	vyras	Count % within Respondento lytis	0 0%	10 45,5%	11 50,0%	1 4,5%	22 100,0%
	moteris	Count % within Respondento lytis	9 5,3%	59 34,7%	81 47,6%	21 12,4%	170 100,0%
Total		Count % within Respondento lytis	9 4,7%	69 35,9%	92 47,9%	22 11,5%	192 100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju Crosstabulation

			Galiu gauti mentoriaus arba konsultanto pagalbą ar pats konsultuoju				Total
			Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
mokytoja(as)	Count %	1 5,9%	3 17,6%	13 76,5%	0 0%	17 100,0%	
vyr. mokytoja(-as)	Count %	6 6,6%	37 40,7%	43 47,3%	5 5,5%	91 100,0%	
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count %	2 2,6%	26 33,3%	35 44,9%	15 19,2%	78 100,0%	
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count %	0 0%	3 50,0%	1 16,7%	2 33,3%	6 100,0%	
Total		Count %	9 4,7%	69 35,9%	92 47,9%	22 11,5%	192 100,0%

Respondento lytis * Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose Crosstabulation

			Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose				Total
			Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
Respondento lytis	vyras	Count % within Respondento lytis	2 9,1%	11 50,0%	8 36,4%	1 4,5%	22 100,0%
	moteris	Count % within Respondento lytis	21 12,3%	56 32,7%	65 38,0%	29 17,0%	171 100,0%
Total		Count % within Respondento lytis	23 11,9%	67 34,7%	73 37,8%	30 15,5%	193 100,0%

Jūsų pedagoginė kvalifikacija * Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose Crosstabulation

		Aktyviai įsitraukiu į mokymosi tinklus, rašau projektus, atstovauju mokyklai vietiniuose bei tarptautiniuose renginiuose				Total
		Visiškai netinka	Mažai tinka	Beveik tinka	Visiškai tinka	
mokytoja(as)	Count	2	9	6	0	17
	%	11,8%	52,9%	35,3%	,0%	100,0%
vyr. mokytoja(-as)	Count	18	32	30	11	91
	%	19,8%	35,2%	33,0%	12,1%	100,0%
mokytoja(-as) metodininkė(-as)	Count	3	25	34	17	79
	%	3,8%	31,6%	43,0%	21,5%	100,0%
mokytoja(-as) ekspertė(-as)	Count	0	1	3	2	6
	%	,0%	16,7%	50,0%	33,3%	100,0%
	Count	23	67	73	30	193
	%	11,9%	34,7%	37,8%	15,5%	100,0%

Mokytojų lyderystės raiškos faktorių ryšiai

		Veiklumas	Mokymasis
Dalyvavimas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,627**	0,534**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000
Veiklumas	Koreliacijos koeficientas (r)		0,550**
	Statistinis patikimumas (p)		0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (*p*)

Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka racionalių sprendimų priėmimui

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
Efektyvi gerosios patirties sklaida ir naujovių įgyvendinimas	208	2	3,25	,596
Mokyklos strategijos įgyvendinimo kokybė ir visos bendruomenės įsipareigojimo laipsnis	208	2	3,18	,575
Bendruomenės pasitenkinimas profesine veikla ir lojalumas savo institucijai	209	1	3,17	,632
Sutartiniai veiklos prioritetai ir jų įgyvendinimo rezultatai	209	1	3,19	,614
Efektyviai funkcionuojanti mokyklos informavimo ir komunikavimo sistema	209	1	3,16	,606
Mokyklos bendruomenės atvirumas kaitai	208	2	3,21	,593
Glaudus mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas	209	1	3,22	,610
Gerėjantis mokyklos įvaizdis	206	4	3,40	,574
Demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas psichologinis klimatas	209	1	3,22	,657
Aiškiai reglamentuotos bendruomenės funkcijos, sutartiniai įgyvendinimo kokybės kriterijai	208	2	3,12	,581
Maksimalios mokytojų pastangos siekiant mokyklos tobulėjimo	209	1	3,19	,627
Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatiniu jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija	209	1	3,27	,608
Aiškiai apibrėžtos visų darbuotojų atsakomybių ribos	208	2	3,14	,618

Gerėjantis mokyklos įvaizdis Crosstabulation

		Gerėjantis mokyklos įvaizdis			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	0	8	9	17
		% within Respondentai	,0%	47,1%	52,9%	100,0%
	mokytojai	Count	9	97	83	189
		% within Respondentai	4,8%	51,3%	43,9%	100,0%
Total	Count	9	105	92	206	
	% within Respondentai	4,4%	51,0%	44,7%	100,0%	

**Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatinio jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija
Crosstabulation**

		Mokyklos veiklos tobulinimas grindžiamas nuolatinio jos vertinimu, įsivertinimu, analize, refleksija				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 0	Count 9	Count 8	Count 17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 52,9%	% within Respondentai 47,1%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 1	Count 15	Count 111	Count 65	Count 192
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 7,8%	% within Respondentai 57,8%	% within Respondentai 33,9%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 1	Count 15	Count 120	Count 73	Count 209
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 7,2%	% within Respondentai 57,4%	% within Respondentai 34,9%	% within Respondentai 100,0%

Efektyvi gerosios patirties sklaida ir naujovių įgyvendinimas Crosstabulation

		Efektyvi gerosios patirties sklaida ir naujovių įgyvendinimas			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 11	Count 6	Count 17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 64,7%	% within Respondentai 35,3%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 17	Count 110	Count 64	Count 191
		% within Respondentai 8,9%	% within Respondentai 57,6%	% within Respondentai 33,5%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 17	Count 121	Count 70	Count 208
		% within Respondentai 8,2%	% within Respondentai 58,2%	% within Respondentai 33,7%	% within Respondentai 100,0%

Glaudus mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas Crosstabulation

		Glaudus mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas, iniciatyvų palaikymas			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 11	Count 6	Count 17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 64,7%	% within Respondentai 35,3%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 21	Count 111	Count 60	Count 192
		% within Respondentai 10,9%	% within Respondentai 57,8%	% within Respondentai 31,3%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 21	Count 122	Count 66	Count 209
		% within Respondentai 10,0%	% within Respondentai 58,4%	% within Respondentai 31,6%	% within Respondentai 100,0%

Demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas psichologinis klimatas Crosstabulation

		Demokratinis vadovavimo stilius, teigiamas psichologinis klimatas				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 0	Count 10	Count 7	17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 58,8%	% within Respondentai 41,2%	
Respondentai	mokytojai	Count 2	Count 21	Count 105	Count 64	192
		% within Respondentai 1,0%	% within Respondentai 10,9%	% within Respondentai 54,7%	% within Respondentai 33,3%	
Total		Count 2	Count 21	Count 115	Count 71	209
		% within Respondentai 1,0%	% within Respondentai 10,0%	% within Respondentai 55,0%	% within Respondentai 34,0%	

Efektyviai funkcionuojanti mokyklos informavimo ir komunikavimo sistema Crosstabulation

		Efektyviai funkcionuojanti mokyklos informavimo ir komunikavimo sistema			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 2	Count 13	Count 2	17
		% within Respondentai 11,8%	% within Respondentai 76,5%	% within Respondentai 11,8%	
Respondentai	mokytojai	Count 22	Count 114	Count 56	192
		% within Respondentai 11,5%	% within Respondentai 59,4%	% within Respondentai 29,2%	
Total		Count 24	Count 127	Count 58	209
		% within Respondentai 11,5%	% within Respondentai 60,8%	% within Respondentai 27,8%	

Aiškiai apibrėžtos visų darbuotojų atsakomybių ribos Crosstabulation

		Aiškiai apibrėžtos visų darbuotojų atsakomybių ribos				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 3	Count 9	Count 5	17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 17,6%	% within Respondentai 52,9%	% within Respondentai 29,4%	
Respondentai	mokytojai	Count 1	Count 21	Count 119	Count 50	191
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 11,0%	% within Respondentai 62,3%	% within Respondentai 26,2%	
Total		Count 1	Count 24	Count 128	Count 55	208
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 11,5%	% within Respondentai 61,5%	% within Respondentai 26,4%	

Aiškiai reglamentuotos bendruomenės funkcijos, sutartiniai įgyvendinimo kokybės kriterijai
Crosstabulation

		Aiškiai reglamentuotos bendruomenės funkcijos, sutartiniai įgyvendinimo kokybės kriterijai				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	Count 0	Count 14	Count 3	Count 17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 82,4%	% within Respondentai 17,6%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 1	Count 21	Count 124	Count 45	Count 191
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 11,0%	% within Respondentai 64,9%	% within Respondentai 23,6%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 1	Count 21	Count 138	Count 48	Count 208
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 10,1%	% within Respondentai 66,3%	% within Respondentai 23,1%	% within Respondentai 100,0%

Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka tikslų įgyvendinimui

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
Mokyklos strategijos priimtumas	210	0	3,09	,624
Aiški, sutartinė mokyklos misija ir vizija	210	0	3,16	,581
Kryptinga darbuotojų veikla, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą	209	1	3,24	,580
Mokyklos bendruomenės skatinimas ir įgalinimas priimti reikšmingus kokybiniais pokyčiams sprendimus	209	1	3,21	,555
Orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius	208	2	3,05	,679
Aukštesni mokinių pasiekimai, jų asmenybės visapusiška sklaida	209	1	3,09	,645

Kryptinga darbuotojų veikla, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą Crosstabulation

		Kryptinga darbuotojų veikla, orientuota į numatytų tikslų įgyvendinimą				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	1	10	6	17
		% within Respondentai ,0%	5,9%	58,8%	35,3%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 1	12	120	59	192
		% within Respondentai ,5%	6,3%	62,5%	30,7%	100,0%
Total		Count 1	13	130	65	209
		% within Respondentai ,5%	6,2%	62,2%	31,1%	100,0%

Mokyklos bendruomenės skatinimas ir įgalinimas priimti reikšmingus kokybiniais pokyčiams sprendimus Crosstabulation

		Mokyklos bendruomenės skatinimas ir įgalinimas priimti reikšmingus kokybiniais pokyčiams sprendimus			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovas	Count 0	13	4	17
		% within Respondentai ,0%	76,5%	23,5%	100,0%
Respondentai	mokytojas	Count 15	123	54	192
		% within Respondentai 7,8%	64,1%	28,1%	100,0%
Total		Count 15	136	58	209
		% within Respondentai 7,2%	65,1%	27,8%	100,0%

Aiški, sutartinė mokyklos misija ir vizija Crosstabulation

		Aiški, sutartinė mokyklos misija ir vizija			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovas	Count 1	Count 12	Count 4	Count 17
		% within Respondentai 5,9%	% within Respondentai 70,6%	% within Respondentai 23,5%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojas	Count 20	Count 122	Count 51	Count 193
		% within Respondentai 10,4%	% within Respondentai 63,2%	% within Respondentai 26,4%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 21	Count 134	Count 55	Count 210
		% within Respondentai 10,0%	% within Respondentai 63,8%	% within Respondentai 26,2%	% within Respondentai 100,0%

Orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius Crosstabulation

		Orientacija į mokinių ir jų tėvų poreikius				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovas	Count 0	Count 0	Count 13	Count 4	Count 17
		% within Respondentai ,0%	% within Respondentai ,0%	% within Respondentai 76,5%	% within Respondentai 23,5%	% within Respondentai 100,0%
Respondentai	mokytojas	Count 1	Count 40	Count 102	Count 48	Count 191
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 20,9%	% within Respondentai 53,4%	% within Respondentai 25,1%	% within Respondentai 100,0%
Total		Count 1	Count 40	Count 115	Count 52	Count 208
		% within Respondentai ,5%	% within Respondentai 19,2%	% within Respondentai 55,3%	% within Respondentai 25,0%	% within Respondentai 100,0%

Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka kokybės vadybai

	Mean	Std. Deviation
Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės	2,93	,707
Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti	2,63	,764

Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės Crosstabulation

		Lyderiai mokykloje siekia tik 100 proc. kokybės				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	4	10	3	17
		% within Respondentai ,0%	23,5%	58,8%	17,6%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 3	47	103	39	192
		% within Respondentai 1,6%	24,5%	53,6%	20,3%	100,0%
Total		Count 3	51	113	42	209
		% within Respondentai 1,4%	24,4%	54,1%	20,1%	100,0%

Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti Crosstabulation

		Lyderių veiklą reikia mažiau kontroliuoti				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	3	12	2	17
		% within Respondentai ,0%	17,6%	70,6%	11,8%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 13	70	86	21	190
		% within Respondentai 6,8%	36,8%	45,3%	11,1%	100,0%
Total		Count 13	73	98	23	207
		% within Respondentai 6,3%	35,3%	47,3%	11,1%	100,0%

Koreliacija tarp valdymo efektyvumo faktorių

		Tikslų įgyvendinimas	Kokybės vadyba
Racionalūs sprendimai	Koreliacijos koeficientas (r)	0,824**	0,483**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000
Tikslų įgyvendinimas	Koreliacijos koeficientas (r)		0,390**
	Statistinis patikimumas (p)		0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (*p*)

Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka mokymosi kultūros pokyčiams

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
Geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių	210	0	3,19	,610
Bendruomenės kūrybiškumas	210	0	3,26	,597
Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas	207	3	3,31	,542
Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui	210	0	3,31	,512

Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui Crosstabulation

		Dėmesys nuolatiniam personalo mokymuisi ir mokyklos tobulinimui			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	0	10	7	17
		% within Respondentai	,0%	58,8%	41,2%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	5	125	63	193
		% within Respondentai	2,6%	64,8%	32,6%	100,0%
Total		Count	5	135	70	210
		% within Respondentai	2,4%	64,3%	33,3%	100,0%

Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas Crosstabulation

		Bendrų mokyklos tradicijų ir vertybių puoselėjimas			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	0	12	5	17
		% within Respondentai	0%	70,6%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	8	114	68	190
		% within Respondentai	4,2%	60,0%	35,8%	100,0%
Total		Count	8	126	73	207
		% within Respondentai	3,9%	60,9%	35,3%	100,0%

Bendruomenės kūrybiškumas Crosstabulation

		Bendruomenės kūrybiškumas			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	2	9	6	17
		% within Respondentai	11,8%	52,9%	35,3%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	15	112	66	193
		% within Respondentai	7,8%	58,0%	34,2%	100,0%
Total		Count	17	121	72	210
		% within Respondentai	8,1%	57,6%	34,3%	100,0%

Geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių Crosstabulation

		Geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais grįsti santykiai tarp organizacijos narių			Total
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	12	5	17
		% within Respondentai ,0%	70,6%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 23	113	57	193
		% within Respondentai 11,9%	58,5%	29,5%	100,0%
Total		Count 23	125	62	210
		% within Respondentai 11,0%	59,5%	29,5%	100,0%

Vadovų ir mokytojų lyderystės įtaka atsakomybės kultūros pokyčiams

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
Atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę	210	0	3,29	,550
Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei	210	0	3,26	,587
Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų	210	0	3,17	,586
Atsakingas požiūris į kiekvieno mokinio sėkmę	210	0	3,23	,543
Mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją	210	0	3,20	,617
Pagarba mokiniui ir mokytojui	210	0	3,19	,605

Atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę Crosstabulation

		Atsakingas požiūris į veiklos (pamokos, renginių) kokybę				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	1	9	7	17
		% within Respondentai ,0%	5,9%	52,9%	41,2%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 1	6	123	63	193
		% within Respondentai ,5%	3,1%	63,7%	32,6%	100,0%
Total		Count 1	7	132	70	210
		% within Respondentai ,5%	3,3%	62,9%	33,3%	100,0%

Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei Crosstabulation

		Mokyklos atvirumas ir atskaitomybė visuomenei				Total
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs	
Respondentai	vadovai	Count 0	1	11	5	17
		% within Respondentai ,0%	5,9%	64,7%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count 1	12	116	64	193
		% within Respondentai ,5%	6,2%	60,1%	33,2%	100,0%
Total		Count 1	13	127	69	210
		% within Respondentai ,5%	6,2%	60,5%	32,9%	100,0%

Mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją Crosstabulation

		Mokyklos orientacija į mokinį, kaip paslaugų vartotoją				Total	
		Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	1	1	10	5	17
		% within Respondentai	5,9%	5,9%	58,8%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	1	16	118	58	193
		% within Respondentai	,5%	8,3%	61,1%	30,1%	100,0%
Total		Count	2	17	128	63	210
		% within Respondentai	1,0%	8,1%	61,0%	30,0%	100,0%

Pagarba mokiniui ir mokytojui Crosstabulation

		Pagarba mokiniui ir mokytojui			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	1	11	5	17
		% within Respondentai	5,9%	64,7%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	21	115	57	193
		% within Respondentai	10,9%	59,6%	29,5%	100,0%
Total		Count	22	126	62	210
		% within Respondentai	10,5%	60,0%	29,5%	100,0%

Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų Crosstabulation

		Pozityvūs santykiai tarp mokyklos ir tėvų			Total	
		Abejoju	Sutinku	Esu įsitikinęs		
Respondentai	vadovai	Count	1	11	5	17
		% within Respondentai	5,9%	64,7%	29,4%	100,0%
Respondentai	mokytojai	Count	20	121	52	193
		% within Respondentai	10,4%	62,7%	26,9%	100,0%
Total		Count	21	132	57	210
		% within Respondentai	10,0%	62,9%	27,1%	100,0%

Koreliacija tarp kultūros faktorių

		Mokymosi kultūra
Atsakomybės kultūra	Koreliacijos koeficientas (r)	0,707**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (*p*)

Valdymo efektyvumo ir mokyklos kultūros pokyčių sąsajos

		Atsakomybės kultūra	Mokymosi kultūra
Racionalūs sprendimai	Koreliacijos koeficientas (r)	0,661**	0,598**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000
Tikslų įgyvendinimas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,545**	0,555**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000
Kokybės vadyba	Koreliacijos koeficientas (r)	0,335**	0,360**
	Statistinis patikimumas (p)	0,000	0,000

** koreliacija $\leq 0,01$ statistinio reikšmingumo lygmenyje (*p*)