

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
UGDYMO SISTEMŲ KATEDRA

Rūta Mališkaitė

Švietimo kokybės vadybos studijų programos

II kurso studentė

**IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGŲ VADOVŲ POZICIJA PEDAGOGŲ
PROFESINĖS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO KONTEKSTE**

Magistro darbas

Darbo vadovė
doc. dr. N. Bražienė

Šiauliai, 2015

Darbas originalus.....Rūta Mališkaitė

TURINYS

TURINYS	2
SANTRAUKA	3
SUMMARY	4
ĮVADAS	5
1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGŲ VADOVŲ POZICIJOS PEDAGOGŲ PROFESINĖS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO KLAUSIMAIŠ TEORINIAI ASPEKTAI	10
1.1. Švietimo vadybos samprata	10
1.2. Švietimo vadybos funkcijos	12
1.3. Ikimokyklinio ugdymo įstaiga ir jos vadybos koncepcija	18
1.4. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų savybės	22
1.5. Švietimo įstaigų vadovų vadovavimo stiliai	30
1.6. Pedagogų profesinė kvalifikacija ir kompetencija	36
2. EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ	43
2.1. Tyrimo metodika	43
2.2. Tyrimo dalyviai ir eiga	44
2.3. Tyrimo rezultatai	45
2.3.1. Demografiniai tiriamųjų duomenys	45
2.3.2. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijų tyrimo rezultatai	48
2.3.3. Pedagogų vadovų vadovavimo vertinimo rezultatai	52
2.3.4. Tiesioginio ir netiesioginio vadovų vertinimo palyginimas	67
2.3.5. Vadovų pozijos ir pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo sąsajos	69
DISKUSIJA	71
IŠVADOS	72
REKOMENDACIJOS	73
LITERATŪRA	74
PRIEDAI	80

SANTRAUKA

IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGŲ VADOVŲ POZICIJA PEDAGOGŲ PROFESINĖS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO KONTEKSTE

Magistro darbas

Tyrimo aktualumas. Sparti gyvenimo kaita įtakoja keistis ir švietimo organizacijas. Kokybiškas ugdymo įstaigos valdymas lemia sėkmingą organizacijos veiklą. Švietimo įstaigos vadybos centre yra vadovas, kuris turi gebėti susitvarkyti su pokyčiais, rengti tikslus, strategijas ir vadovauti kolektyvui. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovas yra atsakingas už gerus kolektyvo tarpusavio santykius, bendravimo normų laikymąsi, taip pat atsakingas už nuolatinį bendruomenės narių informavimą, pedagoginio ir nepedagoginio personalo nuolatinį profesinį tobulėjimą ir kvalifikacijos kėlimą. Neabejotinai didelę reikšmę pedagogų kvalifikacijos kėlimui turi ir ikimokyklinės įstaigos vadovo gebėjimai organizuoti ugdymo procesą. Vadovas turi gebėti skatinti ir motyvuoti savo įstaigos darbuotojus ugdyti(s), stengtis maksimaliai atskleisti savo pedagoginį potencialą, kitaip tariant, daryti įtaką savo pavaldiniams, konkrečiai, pedagogams ir skatinti juos tobulėti.

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicija.

Tyrimo hipotezė – tikėtina, kad pedagogų motyvacija tobulinti profesinę kvalifikaciją priklauso nuo ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijos.

Tikslas – ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste.

Tyrimo metodika. Tyrimas atliktas, naudojant teorinius ir empirinius tyrimo metodus: išanalizuota mokslinė literatūra, sukurta tyrimo metodika, atlikta ugdymo įstaigų vadovų pozicijos, skatinančios pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulėjimą analizė. Apklausos atliktos Radviliškio ir Kėdainių miestų ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrime dalyvavo 201 respondentai: 12 ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų ir 189 pedagogai.

Apibendrinus gautus rezultatus nustatyta, kad tirtose ugdymo įstaigose vadovų vadovavimo stilių derinimas, pasirinkta pozicija turi teigiamą įtaką pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimui.

SUMMARY

PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS MANAGERS POSITION EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF IMPROVEMENT

Master's Thesis

Relevance of the research. Rapid evolution of the exchange and educational organizations. Quality education institutions management is a successful organisation. Educational facilities management centre is the guide, which must be able to cope with the change, the development objectives, strategies and direct team. Pre-school establishments supervisor is responsible for good team relationships, communication compliance is also responsible for constantly community information, educational and nepedagoginio staff in continuing vocational advancement and refresher training. Clearly the educators in-service training of must and pre-school office manager ability to organise development process. The supervisor shall be capable of promoting and motivate his employees develop(s), endeavour to disclose his pedagogical potential, in other words, affect subordinates, in particular, pedagogams and encourage them to develop.

The object of the research – pre-school establishments management position.

The hypothesis of the research – it is likely that educators motivation to improve professional qualifications depends on pre-school establishments management positions.

The aim of the research – examine pre-school establishments managers position educators in the context of the professional qualifications of improvement.

The methodology of the research. The study was performed using the theoretical and empirical research methods: analysed scientific literature, created the methodology for educational institutions managers position to encourage the development of educators professional qualifications. Survey carried out radviliskio and kedainiu urban pre-school establishments. Study 201 respondents: 12 pre-school establishments managers and 189 educators.

The results showed that monitoring education institutions managers management style harmonisation, the position has a positive impact on the development of educators professional qualifications.

IVADAS

Tyrimo aktualumas. Ikimokyklinis ugdymas, kaip atskira neformaliojo ugdymo pakopa, įteisintas LR Švietimo įstatymu (2003). LR Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011) apibrėžta, kad ikimokyklinio ugdymo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, taip pat ir etninės, socialinius, pažintinius poreikius. Ikimokyklinis ugdymas vykdomas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje – tai švietimo įstaiga, teikianti ikimokyklinį ir priešmokyklinį ugdymą ir įvardijama kaip švietimo organizacija, kuriai būdingi organizacijos bruožai. Jos savarankišką gyvenimą įtakoja, tarpusavyje susijusi ir tik jai būdinga bendruomenė, kurią sudaro pedagogai, tėvai ir vaikai (LR Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011).

Vis dar atsinaujinančios švietimo sistemos kontekste ypatingas dėmesys skiriamas pedagogui, kuriam nuolatos keliami nauji reikalavimai. LR Švietimo įstatyme (2003) teigiama, kad *pedagogas* – asmuo, įgijęs valstybės nustatytą išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją. Pavyzdiniame auklėtojo pareigybės aprašyme (patvirtintame LR švietimo ir mokslo ministro 2005 m. lapkričio 11 d. įsakymu nr. ĮSAK-2249) teigiama, kad *auklėtojas*, t. y. asmuo, ugdantis vaikus nuo vienerių iki penkerių / šešerių metų pagal ikimokyklinio ugdymo programą, privalo turėti aukštąjį arba aukštesnįjį išsilavinimą ir būti baigęs vieną iš mokytojų rengimo ikimokyklinėms įstaigoms arba edukologijos studijų krypties programų bei turintis auklėtojo kvalifikaciją. Be to, auklėtojai turėtų rūpintis kelti savo profesinę kvalifikaciją, dalyvauti seminaruose, gilinti ne tik profesines žinias, bet ir tobulinti asmenines savybes. Ir tai turėtų būti ne tik paties auklėtojo, bet ir viena iš ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovo pareigų. Kaip teigia V. Zuzevičiūtė (2006), ugdymo įstaigos vadovo vaidmuo yra labai svarbus pedagogams. Vadovas atsakingas už pedagogus, jų darbą ir kvalifikaciją. Nuo įstaigos vadovo priklauso pedagogų tobulėjimas tuo pačiu ir visos ugdymo įstaigos augimas. Vadovas turi tinkamai paskirstyti tobulinimui skirtus išteklius ir sudaryti sąlygas tobulėti pedagogams.

Kvalifikacijos tobulinimas – tai turimų profesinių žinių ir įgūdžių atnaujinimo bei tobulinimo procesas (Laužackas ir kt., 2005). Kitaip tariant, tobulinant kvalifikaciją, įgyjamo naujos kompetencijos, leidžiančios efektyviau dirbti tam tikroje srityje. Remiantis Pavyzdinio auklėtojo pareigybės aprašymu (2005) ne tik ikimokyklinės įstaigos vadovas, bet ir auklėtojas turi teisę gauti informaciją apie valstybės ir regiono švietimo naujoves ir privalo užtikrinti savo darbo kokybę. Ikimokyklinių įstaigų pedagogų profesinę kaitą labiausiai lemia profesinio tobulėjimo poreikis, naujos pedagoginės idėjos ir švietimo sistemos kaita, nauji projektai (Jurašaitė-Harison, 2000).

Sparti gyvenimo kaita įtakoja keistis ir švietimo organizacijas. Kokybiškas ugdymo įstaigos valdymas lemia sėkmingą organizacijos veiklą. Dėl šios priežasties švietimo įstaigos vadybos centre yra vadovas, kuris turi gebėti susitvarkyti su pokyčiais, rengti tikslus, strategijas ir vadovauti kolektyvui. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovas yra atsakingas už institucijos bendruomenės narių gerus ir kolegiškus tarpusavio santykius, bendravimo normų laikymąsi, skaidriai priimančius sprendimus, atsakingas už nuolatinį bendruomenės narių informavimą, pedagoginio ir nepedagoginio personalo nuolatinį profesinį tobulėjimą ir kvalifikacijos kėlimą <...> (LR Švietimo įstatymas, 2003). Vadovas turi būti kompetentingas. Jo kompetencijos susijusios su švietimo įstaigos tikslais, kiekvienas vadovas turi laikytis demokratinio vadovavimo principų ir gerai pažinti savo pavaldinius. Skiriamos bendrosios ir vadovavimo sričių kompetencijos (Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas, 2011). Pedagogų rengimo koncepcijoje (patvirtintoje Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. rugšėjo 16 d. įsakymu nr. ĮSAK-1441) sąvokos *kompetencija* ir *kvalifikacija* suvokiamos ir taikomos taip: sąvoka *kompetencija* vartotina tiek bendrajam profesinių gebėjimų lygiui, tiek atskiriems gebėjimams atlikti profesines užduotis, veikti profesinėje srityje apibūdinti; sąvoka *kvalifikacija* derintina vartotina dokumentais patvirtintam bei su profesine karjera siejamai kompetencijų ir patirties visumai apibūdinti.

Edukologai (Jovaiša, 1996; Laužackas, 2000; Bitinas, 2000; Barkauskaitė, 2001; Jurašaitė-Harison, 2004) terminą *kompetencija* sieja su terminu *kvalifikacija*, reiškiančiu žmogaus žinias, mokėjimus, įgūdžius, nuostatas, kurie įgaunami tam tikru išmokymo būdu (Laužackas, Pukelis, 2000). Viena iš vadovavimo sričių kompetencijų yra pedagogų kvalifikacijos tobulinimas. Švietimo įstaigos vadovas turi sudaryti palankias sąlygas pedagogų profesinėms kompetencijoms ugdyti ir siekti, kad pedagogų įgyjamos kompetencijos būtų veiksmingai skleidžiamos bei integruojamos švietimo įstaigoje, kartu įtraukti švietimo įstaigos bendruomenę ir socialinius partnerius į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procesą (Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas, 2011).

Sėkmingą vadovavimą ar kompetenciją gali lemti įgytos ir įgimtos vadovo asmeninės savybės, gebėjimai. Nuo jų neretai priklauso vadovo santykis su kolektyvu, pvz., ikimokyklinės įstaigos direktoriaus su pedagogais. Remiantis vadovo asmeninėmis savybėmis ir būdo bruožais, skiriami vadovavimo stiliai. Pasak J. Kasiulio ir V. Barvydienės (2005), *vadovavimo stilius* – tai tarpusavyje susiję vadovavimo metodai, elgesio normos, taisyklės, kuriuos vadovas naudoja savo darbe, skatindamas pavaldinį siekti užsibrėžtų tikslų. Neabejotinai didelę reikšmę pedagogų kvalifikacijos kėlimui turi ir ikimokyklinės įstaigos vadovo gebėjimai organizuoti ugdymo procesą. Vadovas turi

gebėti skatinti ir motyvuoti savo įstaigos darbuotojus ugdyti(s), stengtis maksimaliai atskleisti savo pedagoginį potencialą, kitaip tariant, daryti įtaką savo pavaldiniams, konkrečiai, pedagogams ir skatinti juos tobulėti.

Taigi, kalbant apie įstaigos vadovo ir kolektyvo narių profesinius santykius pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste, aiškinantis, koks ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų vadovavimo stilius, kokiomis kompetencijomis turėtų pasižymėti vadovai, kokios įtakos patys įstaigos vadovai turi tenkinant / netenkinant pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo(si) poreikį, iš esmės kalbama apie *poziciją*, kuri L. Jovaišos (2007) apibrėžta taip: iš vienos pusės, *pozicija* – tai „ugdytojų ir ugdytinių požiūrių ir nuostatų sistemą, lemianti veiklos bei elgesio pastovų turinį ir būdą kurio nors objekto atžvilgiu; tai psichologinis asmenybės dispozicijų komponentas“, iš kitos pusės, „socialinio vaidmens atlikimo lygis, kitų kolektyvo ar grupės narių įvertinimas pagal būtinumo, reikšmingumo laipsnį. Tai tam tikro lygio gyvenimo pozicija (pedagoginė, dorovinė, estetinė), charakterizuojanti asmenybės vertingumą kurio nors vaidmens atžvilgiu. Socialinio pozicijos reikšmingumo išgyvenimas yra asmenybės statuso socialinėje grupėje suvokimo pagrindas“. (p. 226).

Skirtingų švietimo įstaigų pedagogų ir vadovų profesinės veiklos santykius įvairiais aspektais nagrinėjo nemažai mokslininkų. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijų ypatumus analizavusi E. Jarušaitė-Harbison (2004) pastebėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogui būdingas jautrumas, išvalgumas, atvirumas naujoms idėjoms, tolerantiškumas, lankstumas ir pasišventimas darbui. Ikimokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijas ir jų tobulinimą vertinusios A. Stagniūnienė (2008), J. Smilgienė (2012) priėjo prie išvadų, kad, siekiant akcentuoti pedagogo darbo prestižą, labai svarbios pedagogų kompetencijos ir kvalifikacija, reikalaujančios nuolatinio atsinaujinimo ir tobulinimo. Aptardamos vadovo kompetencijas ir mokytojų ugdymą, N. Babic ir S. Irović (2008) pabrėžė, kad mokyklos vadovo vaidmuo ir veikla labai svarbi skatinant bendruomenės narius kurti ir ieškoti inovacijų, jas įgyvendinti, diegti ugdymo procese. Mokytojų kvalifikacijos kėlimą, kaip nuolatinio mokymosi pagrindą, aprašė M. Barkauskaitė (2001). Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų kompetencijas ir jų požiūrį į kompetencijų ugdymo sistemą Lietuvoje tyrė R. Kontautaitė ir J. Melnikova (2007, 2010). Šios mokslininkės teigia, kad švietimo įstaigų vadovams yra aktualios žinios darbuotojų vertinimo srityse. Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybes – patirtį ir refleksiją – aptarė M. Teresavičienė ir G. Gedvilienė (2001), pasak kurių, mokymosi tobulinimas priklauso nuo tikslingo patirties apmąstymo. Taigi galima teigti, kad Lietuvoje atlikta įvairių tyrimų, kuriais aiškintasi pedagogų naujų kompetencijų įgijimo ir profesinio tobulėjimo, kitaip tariant,

kvalifikacijos kėlimo galimybių klausimai, tačiau pasigendama tyrimu, analizuojančių ikimokyklinių įstaigų vadovų pozicija, skatinant pedagogus kelti kvalifikaciją.

Tyrimo problema – netirta, kokia yra ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicija skatinant pedagogus tobulinti profesinę kvalifikaciją.

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicija.

Tyrimo hipotezė – tikėtina, kad pedagogų motyvacija tobulinti profesinę kvalifikaciją priklauso nuo ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijos.

Tikslas – ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste.

Uždaviniai:

1. Išryškinti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijos aspektus skatinant pedagogus tobulinti profesinę kvalifikaciją.
2. Apibrėžti ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovo veiklas, orientuotas į palankių sąlygų sudarymą pedagogų profesinei kvalifikacijai tobulinti.
3. Nustatyti pedagogų naujų kompetencijų įgijimo ir profesinio tobulėjimo tendencijas, lemiamas vadovų organizavimo veiksmų.
4. Ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų požiūrį į pedagogų profesinę kvalifikacijos tobulinimą.

Tyrimo metodologija. Tyrimas grindžiamas:

- sisteminiu požiūriu į ikimokyklinio ugdymo įstaigą, jos valdymą ir tobulinimą, kuris suprantas kaip mąstymo būdas, kai organizacija, jos vystymasis suprantami kompleksiskai kaip sistema, kai tarp atskirų sudedamųjų dalių randami tarpusavio ryšiai ir jos sujungiamos į vieningą visumą (Stoner, Freeman, Gilbert, 2005);
- lyderiavimo teorijomis: bruožų teorija, kuri remiasi prielaida, kad vadovo asmenybė yra svarbus veiksnys vadyboje ir galima išskirti sėkmingai dirbančio vadovo, kaip lyderio, asmenybės bruožus (Želvys, 200; Robbins, 2010; ir kt.); stilių teorija – besiremianti prielaida, jog sėkmingą vadovavimą lemia ne vadovo asmenybės bruožai, bet vadovavimo stiliai, kurių galima išmokti (Stoner, Freeman, Gilbert, 2010).
- humaniškumo principu – skatinama partnerystė, tarpusavio santykiai, siekiama nuoširdaus bendravimo ir bendradarbiavimo. „Humanistinės pedagogikos principais

grindžiamą mokyklą visų pirma apibūdina visų jos struktūrinių komponentų veiksmų vienovė ir komunikacinė sąveika“ (Bitinas, 2000, p. 169).

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės literatūros analizė ir apibendrinimas.

Empiriniai: švietimo įstaigų vadovų interviu ir pedagogų anketinė apklausa.

Statistiniai: matematinės statistikos metodu atlikto tyrimo duomenų analizė. Rezultatai statistiškai buvo apdoroti MS Excel programa. Rezultatai iliustruojami lentelėmis ir diagramomis.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas Radviliškio ir Kėdainių miestų ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrime dalyvavo 201 respondentai: 12 ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų ir 189 pedagogai. Vadovai apklausti interviu metodu, pedagogai – anketine apklausa.

Tyrimo etapai

Pirmajame etape (2014 m. sausio – rugpjūčio mėn.), vykdomas mokslinės literatūros studijavimas ir parengiama teorinė darbo dalis.

Antrajame etape (2014 m. sausio mėn. – rugpjūčio mėn.), parengiamas tyrimo instrumentas.

Trečiajame etape (2014 m. rugsėjo mėn. – 2015 m. spalio mėn.), atliekamas tyrimas.

Ketvirtajame etape (2014 m. lapkričio – 2015 m. gegužės mėn.), analizuoti ir apibendrinti tyrimo duomenys, formuluotos išvados ir rekomendacijos.

Darbo naujumas ir reikšmingumas

Šiame magistro darbe empiriškai nustatytas ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų požiūris į pedagogų profesinių kompetencijų įgijimą, apibrėžtos pedagogų kompetencijos. Remiantis moksline literatūra, sukurtas tyrimo instrumentas, leidžiantis nustatyti vadovų poziciją savo vadovaujamoje įstaigoje. Remiantis gautais rezultatais, parengtos rekomendacijos. Tyrime dalyvavusios įstaigos supažindintos su tyrimų rezultatais (joms pageidaujant).

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro santrauka lietuvių ir anglų kalba, įvadas, du skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 5 priedai. Tyrimo rezultatus iliustruoja 19 paveikslų ir 3 lentelės. Viso darbo apimtis be priedų – 79 puslapiai.

1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGŲ VADOVŲ POZICIJOS PEDAGOGŲ PROFESINĖS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO KLAUSIMAIS TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Švietimo vadybos samprata

Visuomenėje tarp individų ar organizacijoje tarp jos narių egzistuoja socialiniai ir ekonominiai santykiai. Poreikis planuoti, kontroliuoti veiklą, organizuoti ir vadovauti atsiranda tada, kai kartu dirba grupė žmonių. Vadybos mokslas palyginti nesenas, nors vadybos ištakos siekia senųjų civilizacijų laikus. Pats *vadybos* terminas yra nenusistovėjęs ir aiškiai neapibrėžtas. Vadyba įprastai apibūdinama kaip empiriškai stebimas organizacijos valdymas bei specialioji (konkrečioji arba praktinė) disciplina, nagrinėjanti organizacijos valdymą ir kontrolę (TTŽe). F. S. Butkus (1996) teigia, kad tai žmonių veiklos nukreipimas norima linkme. Pasak E. Švelienės (2002), vadyba – tai mokslas, kaip valdyti save, norint egzistuoti vidinėje ir išorinėje aplinkoje ir kaip valdyti kitus dirbant grupėje arba kolektyve. B. Martinkus ir kt. (2000) pabrėžia, kad vadyba apima: socialinių organizacijų, sistemų valdymą; tam tikro laikotarpio praktinių šalies valdymo metodų ir tradicijų visumą; tai gamybos proceso koordinavimo veikla, siekiant optimizuoti ekonominių išteklių naudojimą. P. Zakarevičius (1998) *vadybos* terminą apibūdina skirtingais aspektais. Vadyba suprantama kaip visuminė organizacijos valdymo veikla. Mokslinė prasme – mokslo kryptis apie organizacijų valdymo dėsningumus, principus, metodus, organizacinį mechanizmą. Praktinė prasme vadyba – tai specifinė veikla, kurią vykdant reguliuojami visi organizacijoje (socialinėje – ekonominėje sistemoje) vykstantys procesai.

Pagal tai, kaip vadybos principai yra pritaikyti tam tikroms veiklos sritims arba objektams, išskiriama keletas vadybos rūšių. Viena iš jų – švietimo vadyba. Pastaroji yra palyginti nauja edukologijos šaka, gyvuojanti nuo XX a. vidurio, tačiau intensyviai besiplėtojanti. P. Želvys (1999, 13) švietimo vadyba apibūdina kaip tikslingą veiklą, kuria organizuotai siekiama įgyvendinti švietimo sistemai kaip visumai ir atskiroms švietimo institucijoms keliamus tikslus. R. Cibulskas (1997, 221–222) išskiria mokyklų vadybos tyrimų objektus: mokyklos vadovo asmenybė, jo vadybinis pasirengimas ir veikla; mokyklos organizacinė kultūra ir jos veiklos socialinis pedagoginis efektyvumas; ugdymo turinio rengimas, ugdymo formų ir metodų taikymas mokykloje; mokyklos gyvenimo ir veiklos demokratizavimas ir humanizavimas; palankaus ugdymo veiklai mokyklos psichologinio mikroklimato kūrimas; pedagogų profesinės kvalifikacijos kėlimas;

mokyklos ir jos sociokultūrinės aplinkos sąveika; materialinių, higieninių ir estetinių ugdymo (pedagoginės veiklos)sąlygų sudarymas ir kt.

Pastaruoju metu švietimo vadybos teoretikai diskutuoja ir nesutaria dėl bendrosios vadybos teorijos taikymo švietime. R. Želvys (1999, 22), remdamasis C. Handy ir R. Aithen (1986) pabrėžia, kad švietimo organizacijos yra tokios pačios organizacijos kaip ir visos kitos. Autoriai akcentuoja, kad viena iš problemų yra tai, kad švietimo darbuotojai neretai apbrėžia savo išskirtinumą ir unikalumą. Jiems atrodo, kad švietimui reikia kurti atskiras vadybos teorijas. Švietimo darbuotojai taip elgiasi sąmoningai – siekia savo veikla apriboti vien tik ugdymo procesu ir sumažinti savo vadybinę veiklą. Žinomi du vadovavimo organizacijai būdai, leidžiantys dirbti minimalų vadybinį darbą: autokratija ir autonomija (Želvys, 1999, 22). Mokykla yra pakankamai sudėtinga organizacija. Atskirų švietimo organizacijos narių veikla reikalauja didelės koordinacijos. C. Handy ir R. Aithen (1986) akcentuoja, kad autokratija ir autonomija nėra tinkami būdai vadovauti švietimo įstaigai. Autokratinis vadovavimo būdas susijęs su gana didele direktoriaus įtaka savo pavaldiniams, nes valdžia atiduodama į vieno žmogaus rankas. Autokratija gali tapti diktatūra, jie švietimo įstaigos narių skaičius yra gana didelis (virš 20 žmonių). Tuo tarpu autonominis valdymas susijęs su kiek galima savarankiškesniu atskirų padalinių ar asmenybių darbu. Minimalus vadybinės veiklos apribojimas arba jos sutelkimas vieno žmogaus rankose nėra tinkamas vadovavimo švietimo organizacijai būdas (Želvys, 1999, 22).

Esama ir kitokio požiūrio, priešingo prieš tai aptartajam. Kai kurie švietimo vadybos teoretikai pabrėžia, kad švietimo organizacijos skiriasi nuo kitų tipų organizacijų. R. Glatter (1972) teigimu, švietimo institucijos skiriasi nuo kitų tipų organizacijų savo svarbiausiais parametrais, todėl ir švietimo administravimas turi skirtis nuo kitų veiklos sričių administravimo. Švietimo vadovų rengimas ir tobulinimasis turėtų būti tiesiogiai siejamas su konkrečia jų veikla, t. y. su švietimo administravimu. Pramonės ar komercinių organizacijų modelių negalima taikyti švietimui. Mokyklos neturi šioms organizacijoms būdingų technologijų, kurias reikėtų tobulinti arba keisti (Gray, 1982).

Švietimo organizacijos turi ir bendrumų, ir skirtumų, lyginant su kitomis organizacijomis. Kalbant apie švietimo vadybą, negalima visiškai atmesti bendrosios vadybos sampratos. Reikia kruopščiai išnagrinėti, įvertinti kas tinka švietimui, o kas ne ir tik tuomet taikyti tuos pramonės vadybos aspektus kurie yra tinkami. Švietimo institucijos ir pramonės ar verslo organizacijos yra panašios pagal vienus kriterijus ir skiriasi pagal kitus (Želvys, 1999, 21–24).

1.2. Švietimo vadybos funkcijos

Švietimo įstaigose taikomos pagrindinės vadybos funkcijos. Švietimo įstaigai kaip bet kuriai kitai yra būdingas darbo planavimas, jo organizavimas, vadovavimas darbo vykdymui ir kontrolė. Dauguma organizacijų remiasi šiomis vadybos funkcijomis, kurios neretai pritaikomos, atsižvelgiant į įstaigos veiklos specifiką.

Švietimo vadybos funkcijos aiškinamos per Fayol suformuluotą vadybos apibrėžimą. Išryškintos pagrindinės vadybos funkcijos – planavimas, organizavimas, komandavimas, koordinavimas ir kontrolė (Želvys, 1999, 13). Tiesa, iki šiol diskutuojama dėl kai kurių terminų vartojimo. *Komandavimo* terminas neretai keičiamas kitais: *motyvavimu* (Jucevičius, 1996) arba *vadovavimu* (Evererr, Morris, 1997), vietoj termino *kontrolė* vartojami terminai *priežiūra* ar *monitoringas* (Želvys, 1999, 13). Kaip matome, švietimo vadyboje vartojamos tokios sąvokos kaip ir bendrojoje vadyboje. Visos jos yra tarpusavyje susijusios ir viena nuo kitos priklausomos.

Viena iš pagrindinių vadybos funkcijų yra **planavimas**. A. Vasiliauskas (2002) teigia, kad planavimas – tai valdymo ciklo funkcija, kurią realizavus apibrėžiami įmonės tikslai ir nustatomi veiksmai bei priemonės tiems tikslams įgyvendinti. Planavimas organizacijoje apima tikslų nustatymą ir priemonių tiems tikslams pasiekti parinkimą. Be plano vadovams būtų sunku efektyviai organizuoti žmones ir tvarkyti išteklius, patikimai vadovauti ir tikėtis, kad kiti jais seks. Nesudarydamas veiksmų plano, vadovas padidina organizacijos nesėkmės riziką (Stoškus, Beržinskienė, 2005, 96).

Kalbant apie švietimo organizacijas, planavimas užima ypač svarbią vietą. Rengiami metiniai, mėnesiai darbo planai, mokytojai planuoja pamokas, gausu įvairių komisijų, tarybų, metodinių būrelių ir kitokių planų. Planavimas nevaržo pedagoginės kūrybos, o tik padaro šią kūrybą organizuotesnę, kartu ir efektyvesnę (Miškinis, 1982). Planų kryptingumas ir tikslumas priklauso nuo vadovo kontrolės. Vadovas turi sutelkti savo bendruomenę dirbti kryptingai ir siekti užsibrėžtų tikslų.

R. Želvys (1999, 17), remdamasis Nickson (1982), teigia, kad planuojant svarbu nustatyti organizacijos poreikius. Reikia žinoti, kokie yra švietimo ar kitos įstaigos poreikiai ir kaip jie gali kisti ateityje. Tikslus poreikių numatymas gali užtikrinti sėkmingą tolesnę organizacijos veiklą. Kiekviena organizacija išsiskelia tam tikrus tikslus, svarbu tinkamai juos apibrėžti. Jeigu įmonės tikslai yra pernelyg dideli ar neaiškūs, iškyla grėsmė, kad jie nebus įgyvendinti, todėl nukentės įmonės veikla, personalas, gali atsirasti finansinis nestabilumas. Tikslo apibrėžimas – tiek viena iš planavimo dalių. Numačius įmonės tikslą, reikia pasirinkti tinkamus metodus jam įgyvendinti.

Metodų pasirinkimas priklauso nuo įmonės specifikos. Pvz., švietimo įstaigos stengiasi pritraukti kuo daugiau ikimokyklinio amžiaus vaikų, mokinių ar studentų, kurie kartu įstaigai atneša tiesioginį pelną. Kartu atliekama ir dar viena R. Želvio (1999, 14) apibrėžta planavimo funkcija – finansavimo suradimas. Kuo daugiau minėtų asmenų, tuo didesnis švietimo įstaigos pelnas (mokinių, studentų krepšelis). Tarp švietimo įstaigų vyksta konkurencinė kova dėl mokinio ar studento krepšelio. Dar prieš prasidedant mokslo metams, švietimo įstaigos rengia įvairias viešųjų ryšių akcijas, stengdamiesi pritraukti atitinkamo amžiaus (priklausomai nuo švietimo įstaigos pobūdžio: darželis, mokykla, universitetas ar pan.) asmenis. Šiuo atveju pristatomas įmonės planas, jis propaguojamas. Visi įmonės nariai turi žinoti planą ir stengtis visais įmanomais būdais jį įgyvendinti. Planavimas yra glaudžiai susijęs su priemonėmis, reikalingomis norint pasiketi užsibrėžtus tikslus. Ugdymo procese didelis dėmesys skiriamas pedagogo ir jo auklėtinių tarpusavio sąveikai. Ugdymo procese taikomi ugdymo metodai, susiję su pedagogine veikla ir joje naudojamomis priemonėmis. Svarbu planuoti kaip moksleiviai bus skatinami mokytis. Tam tikros skatinamosios priemonės, pvz., pagyrimai, padėkos ar apdovanojimai, teigiamai veikia moksleivius, todėl jie stengiasi geriau mokytis.

Įgyvendinti įmonės tikslai – tam tikras rezultatas. Rezultatų numatymas – neatsiejama planavimo dalis. J. A. F. Stoner, R. E. Jr. Freeman, D. R. Gilbert, (2005, 259–260) kalbėdami apie planavimą, pirmiausia išskiria tikslų nustatymą, nes tikslai:

- Suteikia krypties pojūtį. Reaguodami į aplinkos pokyčius darbuotojai aiškiai suvokia, ką nori pasiekti;
- Sutelkia pastangas. Pasirenkant tikslus yra apsprendžiama, kaip bus panaudoti organizacijos ištekliai, nustatomi prioritetai;
- Orientuoja organizacijos planus ir sprendimus. Žinodami ko organizacija siekia, darbuotojai lengviau gali priimti sprendimus;
- Padeda įvertinti organizacijos pažangą. Išmatuotas tikslas su konkrečiu įgyvendinimo terminu tampa veiklos standartu, kuris leidžia vadovui įvertinti organizacijos pažangą.

Kiekvienos ar bent jau daugelio organizacijų centrinė figūra yra vadovas. Nuo jo veiksmų priklauso ne tik darbuotojų (personalo), bet ir visos organizacijos sėkmė. Ne išimtis yra mokykla ir jos vadovas – direktorius. Dažnai kalbant apie švietimo ar bendrosios vadybos funkcijas, išskiriamos vadovo funkcijos. Mokyklos vadovo darbo planavimą sudaro tokie pagrindiniai žingsniai:

- mokyklos vizijos nustatymas,
- mokyklos filosofijos ir vertybių sistemos nustatymas,

- mokyklos misijos suformulavimas,
- dabartinės situacijos analizė,
- strateginių tikslų nustatymas,
- veiklos plano parengimas,
- kasdieninių darbų planavimas (Želvys, 2003).

Planavimas yra neatsiejamas nuo dar vienos vadybos funkcijos – **organizavimo**. S. Stoškus ir D. Beržinskienė (2005), organizavimą apibūdina kaip organizacijos struktūros sudarymą, sąlygojantį efektyvų darbą, apimantį plano įgyvendinimo detalizavimą, veiklos funkcijų, atsakomybės, išteklių, terminų nustatymą ir derinimą.

Organizavimas kaip procesas suvokiamas tokia eiga:

1. Įsteigimas, kūrimas, sudarymas;
2. Paruošimas, derinimas, surengimas;
3. Reglamentavimas, tvarkymas;
4. Sujungimas, mobilizacija (Stoškus, 2002).

Švietimo įstaigos siekia užsibrėžtų tikslų. Norint juos pasiekti, reikia organizuoti darbą. Švietimo įstaigose kaip ir verslo ar kitose įmonėse darbuotoms skiriamos atitinkamos funkcijos. Mokyklose dirba pedagogai, o mokosi moksleiviai, darželyje yra auklėtojos ir jų auklėtiniai, universitete – dėstytojai ir studentai ir pan. Tačiau mokykloje, universitete ar kitoje švietimo įstaigoje veikia įvairios atstovybės, komitetai, grupės, padedančios kiek galima efektyviau organizuoti švietimo valdymą ir užtikrinti jo kokybę. Mokyklose veikia tarybos, kuriose moksleiviai, tėvai ir pedagogai turi galimybę išreikšti savo nuomonę. Taryba yra tam tikras valdymo organas, planuojantis savo veiklą ir svarstantis klausimus, susijusius su mokykla, pedagogų ir mokinių santykiais ir kt.

Organizavimas padeda suformuoti tam tikras darbinės struktūras. Darbo grupių sukūrimas padeda paskirstyti darbą ir didina jo našumą, nes asmuo tampa atsakingas tik už tam tikrą sferą, į kurią jis gali susikoncentruoti. Bet kurios darbinės struktūros pagrindas yra žmogus. Organizavimas padeda ne tik pasidalinti darbą, bet ir suformuoti atskiros veiklos padalinius. Padalinių dydis, t. y. darbuotojų skaičius juose priklauso nuo įstaigos dydžio. Gerai organizuotas atskirų padalinių darbas garantuoja sėkmingą visos įmonės veiklą. R. Želvys (1999, 14) kaip vieną iš organizavimo sudedamųjų dalių išskiria užduočių ir resursų paskirstymą. Kiekvienas įmonės narys turi žinoti, kokia yra jo užduotis ir stengtis ją įgyvendinti. Tikslus užduočių parinkimas ir paskirstymas, atsižvelgiant į darbuotojo gabumus, išsilavinimą, asmenines savybes ir pan. yra vadovo pareiga. Kartu vadovas turi nustatyti atsakomybes, t. y. kas ir už ką įmonėje yra atsakingas. Aukštesnės

grandies vadovai turi gebėti prisiimti daugiau atsakomybės nei žemesnės, ypač kai kalbame apie tam tikras krizines situacijas. Dažnai vyksta atvirkštinis procesas – atsakomybė nėra nustatoma, todėl nukenčia visas įmonės personalas, ypač žemesnė grandis, kai aukštesnės grandies vadovai vengia prisiimti atsakomybę už paradytas klaidas ir ją verčia kitiems. Atsakomybė yra susijusi su įgaliojimais (Želvys, 1999, 14). Tinkamas įgaliojimų paskirstymas ar priskyrimas, gali padėti išvengti problemų, kurios kyla dėl nenustatytos atsakomybės.

Nuo gero įmonės darbo organizavimo priklauso tolimesnės veiklos rezultatai. Organizavimą reikia nuolat gerinti ir tobulinti. Viso to galima pasiekti, kai tobulinamas darbo pasidalijimas, ypač kai padidėja darbo apimtys ar sumažėja / padaugėja darbuotojų. Galima diegti naujus darbo metodus ir taip pagerinti darbo sąlygas, derinti darbo ir poilsio režimus, stengtis kelti darbuotojų kvalifikaciją, vadinasi, juos siųsti į kursus ar pan. (Martinkus ir kt., 2000).

S. Stoškus ir D. Beržinskienė (2005, 120–121), organizavimą išskirsto į:

- *Procesą*. Tai gali būti suvokiama kaip įsteigimas, kūrimas, sudarymas (pvz., naujos komandos) arba kaip paruošimas, derinimas, surengimas (pvz., susirinkimo organizavimas), arba kaip reglamentavimas, tvarkymas (pvz., darbo dienos, darbo vietos) ir galiausiai kaip sujungimas, mobilizacija (pvz., savanorių organizavimas uragano pasekmėms likviduoti).
- *Savybę*. Tai apibūdina organizaciją sudarančių elementų visumos bendrumą. Ji pasižymi griežta tvarka, aiškiais tarpusavio ryšiais, drausmingumu ir veiklos sklandumu, (pvz. geras veiklos organizavimas, organizuotas darbas).
- *Vadybos funkciją*. Tai apima organizacijos struktūros sudarymą, kuri sąlygotų efektyvų darbą siekiant numatytų tikslų. Tai parengto plano detalizavimas, veiklos funkcijų, atsakomybės ribų, išteklių, terminų nustatymas ir derinimas.

Vidaus darbo **kontrolei** patariama skirti dar didesnę dėmesį nei planavimui. Kaip teigia A. Seilius (1998, 242), kontrolė padeda pasiekti numatytus tikslus organizacijai, o pati kontrolės procedūra užtikrina patenkinamą pažangą ir efektyvų išteklių panaudojimą. Kontrolės sistemos sukūrimas yra viena iš kontrolės kaip vadybos funkcijos dalių (Želvys, 1999, 14). Aukštesnio lygio vadovai turi kontroliuoti žemesnės grandies atstovų darbą. Tačiau prieš kuriant kontrolės sistemą, reikia nustatyti vertinimo kriterijus – kaip ir pagal ką bus vertinama vienos ar kitos grandies darbuotojų veikla. Visiems turi būti taikomi vienodi vertinimo standartai, kitaip įmonėje gali kilti įvairių veiklos trukdžių dėl darbuotojų nepasitenkinimo. Vienas organizacijos narys gali jaustis tinkamai įvertintas, o kitas atvirkščiai – visiškai neįvertintas. Tai įmonės ar įstaigos viduje sukeltų tam tikra sumaištį ir chaosą. Aukštesnės grandies personalas (vadovai) turi savo darbuotojams

taikyti vienoda vertinimo sistemą. Vertinimo kriterijų nustatymas susijęs su laimėjimų matavimu (Želvys, 1999, 14). Organizacija siekia savo tikslų, kitaip tariant, bet kokia inovacija, sukurta kaip veiklos produktas, tampa laimėjimu. Net menkas ir atrodytų nereikšmingas „eilinio“ darbuotojo veiklos produktas gali tapti laimėjimu ir ateityje turėti labai didelę reikšmę tolesnei organizacijos raidai. Vadovams svarbu tinkamai įvertinti kolegų arba darbuotojų laimėjimus atitinkamoje veiklos srityje. R. Želvys (1999, 14), kalbėdamas apie kontrolės sampratą, išskiria deviacijų aiškinimą. Deviacija (angl. *deviance* – „nukrypimas“) – elgesys, laikomas peiktinu, netoleruotinu arba pažeidžiančiu socialines normas (Dumbliauskas, 1999, 23). Įmonėje reikia nustatyti ir įvardinti, kas yra suprantama kaip deviacija ir kokios yra netoleruotino elgesio ribos. Visai tai susiję su vidiniais organizacijos konfliktais ir jų sprendimo paieškomis, pvz. seksualinis priekabiavimas, alkoholio vartojimas darbe, pravaikštos ir pan.

Kontrolė sudaro svarbią mokyklos vadovo darbo sistemos dalį ir turi būti visuotinė, sisteminga, tikslinga, veiksminga, objektyvi ir visapusė (Miškinis, 1982, 1987). Dažnai akcentuojamas kontrolės grįžtamasis ryšys. Grįžtamoji kontrolė – tai ne tik profilaktikos priemonė, skatinanti vykdyti rekomendacijas, bet ir mokyklos vadovo įrankis vertinant atliktos analizės tikslumą ir efektyvumą (Meškauskas, 1972). Mokykloje turi būti gana griežta centralizacija. Direktorius privalo kontroliuoti savo pavaldinių darbus ir veiklas, reikiamu metu juo paskatinti kažką atlikti. Pavaldinių darbo kontrolė yra susijusi su teigiamais darbo rezultatais.

Viena iš centrinių vadybos funkcijų yra **vadovavimas**. Vadovavimas – tai darbuotojų nukreipimas ir jų motyvavimas siekti organizacijos tikslų, naudojantis turimomis formaliomis organizacijos suteiktomis galiomis, laikantis atitinkamo vadovavimo stiliaus, taikant įvairius valdymo metodus, būdus (Šilingienė, 2012). Vadovauti – reiškia organizuoti žmonių veiklą, siekiant įmonės tikslų bei sukurti tos veiklos sėkmės sąlygas (Kasiulis, Barvydienė, 2005, 10).

L. Juozaitienė ir J. Staponkienė (2002) išskiria, kad vadovauti arba daryti įtaką savo darbuotojams galima keliais būdais:

- 1) *Teisėta valdžia arba formaliu autoritetu*. Juos suteikia vadovo pareigos. Vadovai gali formuoti organizacijos politiką, priimti ar atleisti darbuotojus;
- 2) *Asmenine valdžia*. Vadovas savo asmeninėmis savybėmis sugeba daryti įtaką žmonėms;
- 3) *Eksperto valdžia*. Kompetentingas vadovas, turintis konceptualių ir analitinių gebėjimų, būtinų sudėtingoms organizacijos problemoms spręsti, turi daugiau galimybių daryti įtaką darbuotojams;
- 4) *Skatinimu pagrįsta valdžia*. Tai įtakos darymas per teigiamus stimulus, dažniausiai tai yra atlygis.

5) *Prievarta pagrįsta valdžia*. Kai vadovo pareigos organizacijoje suteikia galimybių sutvirtinti poveikį pavaldiniams naudojant prievartą ir baimę.

Vadovavimas visų prama susijęs su veiklos iniciavimu (Želvys, 1999, 14). Kitaip tariant, vadovai turi skatinti savo pavaldinius imtis vieno ar kito darbo ir jį tinkamai atlikti. Kartu reikia nepamiršti, kad svarbi vadovavimo dalis yra veikos koordinavimas. Aukštesnės grandies atstovai turi kontroliuoti žemesnės grandies atsotų darbą. Jei nebus darbo kontrolės, darbuotojai gali pradėti savivaliauti arba tinginiauti, todėl nukentės visos įmonės veikla. Kiekvienas darbuotojas turi žinoti, kokia yra jo veikla, tiksliau, darbas, o geras vadovas – tinkamai tas veiklas paskirstyti, vėliau prižiūrėti, kaip jos yra atliekamos. Vadovas turi pasirinkti tinkamus darbuotojus, priklausomai nuo jų išsilavinimo, kompetencijos, darbo patirties, asmeninių savybių ir pan. Įvairaus pobūdžio darbams atlikti reikia skirtingos profesijos ar kvalifikacijos žmonių. Tinkamas jų pasirinkimas padeda įmonėje vykdyti sėkmingą veiklą.

Švietimo sistema yra gana plati ir apima daugybę įvairių švietimo įstaigų, jose dirba daug darbuotojų. Todėl yra svarbu kontroliuoti švietimo įstaigų veiklą, tikrinti jų teikiamų paslaugų kokybę ir įvertinti pedagogų kompetenciją. Švietimo įstaigos vadovo pareiga yra užtikrinti kiek galima geresnį mikroklimatą švietimo organizacijos viduje. Tinkamas psichologinis mikroklimatas padeda individams jaustis saugiams ir išvengti konfliktinių situacijų. Švietimo sistema yra kintanti ir tobulėjanti, todėl pedagogai turi tobulėti, kelti savo kvalifikaciją ir įgyti specifinių žinių. Neretai seni mokymo metodai keičiami naujesniais. Vadovo pareiga yra sekti švietimo įstaigos kaitos procesą ir padėti pedagogams, mokiniams ar auklėtiniams išvengti krizinių situacijų, kai nuo vienos mokymo programos pereinama prie kitos, taikomi nauji mokymosi metodai ar įvairios kitos priemonės. Geras vadovas turi užtikrinti, kad pedagogai turės galimybę tobulinti ir gerinti savo darbo įgūdžius. Švietimo įstaigų vadovai turi skatinti savo darbuotojus dalyvauti įvairiose konferencijose, kelti savo kvalifikaciją kursuose ir kt.

Dar viena vadovavimo dalis yra darbuotojų ir užduočių suderinimas (Želvys, 1999, 14). Darbuotojas turi gauti tokią užduotį, kurią jis gebės atlikti. Pastaruoju metu įmonėse tas pats darbuotojas atlieka tiek daug įvairių jam paskirtų užduočių, todėl nukenčia jų atlikimo kokybę, darbuotojai pervargsta, sumažėja darbo našumas. Taip atsitinka dar ir dėl to, kad vadovai taupo pinigus, nori gauti kuo didesnę pelną, todėl stengiasi minimaliomis sąnaudomis atlikti kuo daugiau darbų arba pagaminti kuo daugiau produkcijos. Darbuotojas turi atlikti tik tokias užduotis, kurios „įeina“ į jo kompetenciją. Geras vadovavimo pavyzdys – darbuotojų tobulinimo kursai ar seminarai. Tokiu būdu darbuotojas yra motyvuojamas, nes vadovas parodo, kad juo pasitiki ir darbuotojas įmonei yra reikalingas.

1.3. Ikimokyklinio ugdymo įstaiga ir jos vadybos koncepcija

Švietimo sistema yra viena iš socialinių sistemų. Ją, kaip ir bet kurią kitą sistemą, veikia įvairūs išoriniai veiksniai, galintys nulemti švietimo sistemos raidos tendencijas. Švietimo įstaigos – švietimo sistemos dalis. Jos tobulėja, kinta ir tokiu būdu prisitaiko prie besikeičiančių visuomenių sąlygų. Švietimo įstaiga – mokykla, pagalbą mokiniui, mokytojui ir mokyklai teikianti įstaiga, kurios pagrindinė veikla – švietimo darbas ar (ir) švietimo pagalba (LR Švietimo įstatymas, 2011). Gana didelių pakitimų įvyko Lietuvai tapus Europos Sąjungos nare. Stengiamasi užtikrinti, kad švietimo įstaigos veiktų efektyviai ir konkurencingai.

Kalbant apie švietimo įstaigas, reikia išskirti ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo įstaigas ir mokyklas. Ikimokyklinis ugdymas kaip atskira ugdymo pakopa buvo įteisintas Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2003) ir apibrėžta jo paskirtis. Įstatyme teigiama, kad ikimokyklinio ugdymo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, taip pat ir etninės, socialinius, pažintinius poreikius. Ikimokyklinis ugdymas vyksta šeimoje, o tėvams (globėjams) pageidavus ar atsakingoms už vaiko teisių apsaugą institucijoms rekomendavus, pagal ikimokyklinio ugdymo programą. Ikimokyklinis ugdymas teikiamas vaikui nuo 1 iki 5 (arba 6) metų, o ikimokyklinio ugdymo programą vykdo lopšeliai, lopšeliai-darželiai, darželiai, mokyklos-darželiai ir kitos mokyklos, turintis licenciją laisvasis mokytojas ar kitas švietimo teikėjas. Ikimokyklinio amžiaus vaiką namuose auginančiai šeimai teikiama švietimo pagalba Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos nustatyta tvarka.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme (2011) apibrėžiamas priešmokyklinis ugdymas, kurio paskirtis – padėti vaikui pasirėngti sėkmingai mokytis pagal pradinio ugdymo programą, kurią vykdo darželiai, pradinės ir kitos mokyklos, laisvasis mokytojas ar kitas švietimo teikėjas. Įstatyme teigiama, kad priešmokyklinis ugdymas pradedamas teikti vaikui, kai tais kalendoriniais metais jam sueina 6 metai, tačiau jis anksčiau gali būti teikiamas tėvų prašymu ir jei vaikas yra pakankamai tokiam ugdymui subrendęs, bet ne anksčiau, negu jam sueis 5 metai. Tuo tarpu atsakingų už vaiko teisių apsaugą institucijų sprendimu atskiram vaikui jis gali būti privalomas. O nelankančiam ugdymo įstaigos 5–6 metų vaikui švietimo pagalba teikiama Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos nustatyta tvarka.

Ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas, remiantis LR Švietimo įstatymu (2011), priskiriamas neformaliajam švietimui – tai švietimas pagal įvairias švietimo poreikių tenkinimo, kvalifikacijos tobulinimo, papildomos kompetencijos įgijimo programas. Įstatyme nurodyta, kad

ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo programas laisvai parengia ir tvirtina švietimo teikėjas (išskyrus priešmokyklinio ugdymo programas). Be lietuviškų programų, dalis ikimokyklinių įstaigų pasirenka ir taiko gana netradicines ugdymo sistemas, tokias kaip Montesori, Valdorfo, „Zipio draugai“, „Gera pradžia“ ir kt.

Mokykla, priešmokyklinio ar ikimokyklinio ugdymo institucija yra tam tikra organizacija. Organizacija (pranc. *organisation*) – į darnią sistemą sutvarkyta ko nors visuma arba grupė žmonių, kuriuos vienija bendra programa, tikslai (Jovaiša, 2007). N. Paliulis ir E. Chlivickas (1998) įvardija bendrąsias charakteristikas, būdingas visoms organizacijoms:

- ištekliai (žmogiškieji, laiko, finansų);
- darbo pasidalijimas (vertikalusis bei horizontalusis);
- organizavimas (pareigybių kūrimas);
- valdymo būtinumas;
- vidinių sąlygų ir išorinės aplinkos įtaka.

R. Želvys (2003) išskyrė svarbiausias švietimo organizacijos ypatybes:

1. Švietimo institucijų uždavinius daug sunkiau apibrėžti negu pramonės ar verslo organizacijų. Pelno siekiančių organizacijų tikslai dažniausiai būna pakankamai aiškūs ir konkretūs, o švietimo institucijų tikslai yra daug abstraktesnio pobūdžio, todėl juos daug sunkiau išskaidyti į konkrečius uždavinius ir numatyti jų įgyvendinimo žingsnius.

2. Švietimo įstaigoms daug sunkiau nustatyti, ar tikslai pasiekiami, ar ne. Egzaminų rezultatai, moksleivių nubyreėjimas, įstojusiujų į aukštąsias mokyklas ar įsidarbinusiųjų skaičius ir kiti kriterijai tik iš dalies gali padėti įvertinti švietimo įstaigų efektyvumą. Sėkmingos švietimo įstaigų veiklos rezultatai pasireiškia ne iš karto ir yra ilgalaikiai.

3. Švietimo organizacijų veiklos pobūdį sunku įvertinti aiškiai ir tiksliai. Kiekviena traktuotė iš esmės skirtingai nusako švietimo organizacijos santykį su besimokančiais.

4. Švietimo organizacijos – tai specialistų organizacijos. Vadovai ir pedagoginis personalas turi maždaug vienodą profesinį pasirengimą, panašią vertybių skalę ir yra sukaupę analogišką patirtį. Nedidelės hierarchinės piramidės pakopų skaičius švietimo organizacijoje riboja kilimo profesinės karjeros laiptais galimybes.

5. Dauguma aukščiausiosios ir vidurinėsios grandies švietimo vadovų negali, o dažnai ir nenori skirti pakankamai laiko vadybiniam savo veiklos aspektams. Svarbiausiu jie laiko ne vadybinį, bet pedagoginį darbą, ir vadyba užsiima papildomu laiku. Tuo jie skiriasi nuo pramonės ir verslo organizacijų vadovų.

L. Jovaiša (1997) aptaria pagrindinius mokyklos gyvenimo bruožus. Kai kurios autoriaus aptartus bruožus galima pritaikyti, kalbant apie ikimokyklinės organizacijos gyvenimą ir veiklą. Pedagogai, moksleiviai, auklėtiniai ir tėvai sudaro ikimokyklinės įstaigos arba mokyklos bendruomenę. Visi bendruomenės nariai yra tarpusavyje susiję. Mokyklos bendruomenės gyvenimas yra savarankiškas ir veiklus. Tą patį galima pasakyti ir apie ikimokyklinio ugdymo įstaigą. Auklėtojai neretai rašo įvairius projektus, dirba savarankiškai, bet juos kontroliuoja vadovai. Mokiniai mokykloje turi tam tikrą savarankiškumą, dalyvauja mokyklos buities, kultūros, užklasinio darbo organizavime. Pedagogai tik pataria ir padeda mokiniams. Ikimokyklinės įstaigos nariai (auklėtiniai) neturi tokio didelio savarankiškumo kaip mokiniai. Svarbus faktorius yra amžius – vaikai per maži, kad galėtų dalyvauti ikimokyklinės įstaigos gyvenime kaip lygiateisiai nariai. Visas veiklas organizuoja auklėtojai, auklėtiniai tampa tik veiklos dalimi, kartais – įgyvendintojais, jeigu kalbame apie tam tikras šventes. Mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai yra lygiateisiai, dominuoja partnerystė, pagarba. Pagarbą savo auklėtojams demonstruoja ir darželio auklėtiniai. Tiksliau, auklėtojai ugdo savo auklėtinių asmenines savybes, tarp jų ir pagarbos jausmą. Mokyklos pedagoginėje veikloje dominuoja mokytojų pagalba mokinio individualybės saviraiškai. Panašias užduotis atlieka darželio (ikimokyklinės įstaigos) auklėtojai, ugdantys vaikų gebėjimus ir savybes. Jie irgi teikia pagalbą savo auklėtiniams. Mokymasis mokykloje neretai derinamas su žaidimais, šventėmis, vakarais ir kitomis rekreacijos formomis. Žaidimų ar kitų rekreacijos formų reikšmė ikimokyklinės įstaigos gyvenime yra dar didesnė. Tiek mokyklos, tiek ir ikimokyklinės įstaigos gyvenimas susijęs su miesto ar rajono socialinio, ekonominio, dvasinio gyvenimo aktualijomis.

Mokykla yra juridškai (finansškai) savarankiška Švietimo įstaiga, Švietimo sistemos struktūrinis elementas (Targamadžė, 1996). Švietimo institucijai netinka vadovavimas, kuris vyrauja gamyklose ar kontorose, nes švietimo organizacijose ir vadovai, ir pedagogai turi panašiai vienodą profesinį pasirengimą bei panašią vertybių skalę ir patirtį. Per didelę vadovo įtaka pavaldinių veiklai gali pakenkti mikroklimatui švietimo organizacijos viduje, o nuo to nukentės suplanuota veikla. Pelno siekiančių organizacijų tikslai konkretūs ir išmatuojami, o švietimo institucijų tikslai yra abstraktesni, todėl sunkiau numatyti jų įgyvendinimo būdus bei juos išmatuoti ar įvertinti taip, kaip tai daroma su pramonės produkcija (Želvys, 2001, 11).

B. Everard ir G. Morris (1997) organizaciją apibūdina pagal regimuosius ir neregimuosius išteklius, būdingus ir švietimo įstaigoms:

- regimieji ištekliai: žmonės – organizacijoje dirbantys žmonės (pedagogai, vadovai ir kt.); materialieji – pastatai ir įranga; finansiniai – organizacijos fondai (biudžeto lėšos, išlaidų kontrolė, kapitalo didinimas).

- neregimieji ištekliai: įvaizdis, reputacija; etikos normos; vertybės, tradicijos; ryšiai su kitomis organizacijomis; parama ir kt.

Mokyklos ar ikimokyklinio ugdymo įstaigos yra organizacijos, todėl joms galioja bendri vadybos dėsniai. Ikimokyklinė įstaiga – tai bendruomenė, kur vaikas užmezga intensyvius socialinius santykius su skirtingais suaugusiais ir bendraamžiais, tai daro įtaką tolimesnei vaiko integracijai į visuomenę (Jorutytė, Budreikaitė, 2005, 56). Tad ši bendruomenė turi sudaryti maksimalias sąlygas, skatinančias kognityvinę, socialinę, dvasinę vaiko raidą. B. Everard ir G. Morris (1997) pateikia mokyklai ir ikimokyklinio ugdymo įstaigai kaip organizacijai būdingus bruožus: dirbantys žmonės, pastatai, ugdymo aplinka, ugdymo įstaigos finansai. Visa tai sudaro ikimokyklinės įstaigos išteklius. Mokyklų ar ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų veikla beveik nesiskiria nuo kitų tipų organizacijų vadovų veiklos. Remiantis R. Želviu (2001), ugdymo įstaigos gyvuoja siūlydamos savo produkciją vartotojams, teikia paslaugas, konkuruoja tarp, vienodą veiklą vykdančių, organizacijų. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos yra švietimo sistemos dalis, turinčios ryšį su ekonomiais ir socialiniais veiksniais valstybėje. Vaikų darželiai padeda tėvams išspręsti problemas, iškilusias dėl vaikų priežiūros ir saugumo.

Remiantis V. Targamadze (1996, 49), ikimokyklinio ugdymo įstaiga (vaikų darželiui) kaip ir mokykla yra atvira organizacija ir jai būdingi tokie pat bruožai:

- kaip ir kitos socialinės sistemos yra kuriama visuomenės;
- atlieka socialines funkcijas ir siekia tikslų;
- jos egzistavimas yra neįmanomas be žmonių, „ateinančių“ iš visuomenės, t.y. vaikų, pedagogų, steigėjų;
- be visuomenės skiriamų lėšų (finansinių, materialinių ir kt.) negali dirbti;
- negali būti ir uždara, t.y. atsiskirti ir nukrypti nuo socialinės institucijos;
- savo darbu sugeba veikti artimiausią aplinką bei visuomenę.

Tam tikrų pakitimų ikimokyklinio švietimo įstaigos vadyboje įvyko, kai ikimokyklinės ugdymo įstaigos tapo ne tik vaikų ir globos, bet ir ugdymo bei pasirengimo mokyklai institucijomis. Anksčiau didesnių skirtumų buvo galima išvelgti, lyginant mokyklos ir darželio kaip įstaigų valdymo modelius ir veiklos kryptis. Darželiai neretai būdavo specializuoti ir savo veiklą sutelkdavo vienoje iš ugdymo ar vaikų lavinimo sričių. Dabar ikimokyklinio ugdymo įstaigos rengia vaikus mokyklai, todėl vaikai ne tik priešmokyklinio, bet ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose gauna įvairių mokslo sričių pagrindus, reikalingus mokykloje. Šiandien ikimokyklinis ugdymas tampa svarbus tiek politiniu, tiek socialiniu požiūriu, nes jis siekia užtikrinti mažų vaikų iš įvairių socialinių grupių

lygias kokybinio ugdymo galimybes ankstyvoje vaikystėje, o taip pat kartu ir tėvų teisę į efektyvų švietimą (Juodaitytė, 2001).

R. Želvys (2001) teigia, kad mokyklos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos iš esmės skiriasi nuo kitų tipų organizacijų. Mokyklose nereikėtų taikyti pramonės ar verslo organizacijose įprastų vadybos formų. Švietimo įstaigų vadovų veikla grindžiama pedagoginiu meistriškumu. Mokyklos ir verslo organizacijos turi tiek panašumų, tiek skirtumų. Bendrosios vadybos principai yra taikytini švietimo organizacijose, tačiau juos būtina modifikuoti atsižvelgiant į švietimo įstaigos specifiką.

1.4. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų savybės

Kiekviena įmonė ar organizacija turi vadovą. Šiais laikais ekonomikoje, rinkoje ar kituose visuomeninio gyvenimo sferose vyksta įvairūs pokyčiai, todėl ypač svarbus tampa vadovavimas, turintis padėti užtikrinti sėkmingą organizacijų veiklą. Vienas iš svarbiausių vadovo uždavinių yra užtikrinti gerus santykius tarp vadovo, darbuotojų ir įmonės klientų. Didelę reikšmę turi vadovo santykis su darbuotojais – reikia pažinti darbuotojus, suprasti jų psichologiją, patenkinti jų poreikius, nes visa tai gali padėti pasiekti gerų rezultatų ateityje. Vadovavimui, vadovo psichologijai, jo asmeninėms savybėms yra skiriama gana daug dėmesio.

Remiantis R. Želviu (1999), vadybos pedagogai pastebėjo, kad mokytojai susiduria su tais pačiais vadybos klausimais, kaip ir verslo ar pramonės įmonių vadovai. S. Stoškus (2002) teigia, kad vadovai – tai ypatingą vietą organizacijų valdyme užimantys žmonės. Viena vertus, jie yra organizacijų savininkų samdyti žmonės, turintys realizuoti organizacijų tikslus, antra, jie vadovauja kitų samdomų darbuotojų veiklai ir yra atsakingi už sėkmingą jų darbą. Vadovai įgyvendina organizacijų tikslus, ne patys tiesiogiai dalyvaudami darbo procese, bet vadovaudami ir derindami kitų, jiems pavaldžių žmonių pastangas. V. Šilingienė (2012) vadovą apibūdina kaip asmenį, gavusi organizacijos jam suteiktus įgaliojimus daryti įtaką kitiems žmonėms. Vadovavimas suprantamas kaip darbuotojų nukreipimas ir jų motyvavimas siekti organizacijos tikslų, naudojantis turimomis formalioms organizacijos suteiktomis galiomis, laikantis atitinkamo vadovavimo stiliaus, taikant įvairius valdymo metodus.

Bet kuri organizacija iš savo vadovų laukia trejeto dalykų (Everard, Morris, 1997, 5):

- kad jie jos išteklius panaudos veiksmingam jos tikslų įgyvendinimui;
- kad jie skatins veiksmingus pokyčius;
- kad jie saugos ir plėtos jos išteklius.

Organizacijoje, pvz., švietimo įstaigoje galima išvystyti net kelias vadovavimo pakopas – nuo vadovavimo klasei iki vadovavimo mokyklai. Mokytojas yra klasės vadovas ir turi privilegiją priimti tam tikrus sprendimus, susijusius su darbo planavimu ir veiklos efektyvumu. Mokytojas vadovauja, nes koordinuoja mokinių veiklą per pamokas, neretai derina kitų organizacijos narių (mokytojų) veiksmus, parengia tolimesnės veiklos programas ir priima sprendimus. Tarp mokytojo ir mokinio, taip pat tarp mokytojo ir direktoriaus ar jo pavaduotojo susiformuoja atitinkami hierarchiniai valdžios santykiai: mokinys jaučia pagarbą mokytojui, jį vertina, o mokytojas gerbia ir vertina mokyklos ar kitos švietimo įstaigos direktorių. R. Želvys (1999, 94) teigia kad vieni iš vidurinėsios grandies vadovų – mokyklos direktoriai yra tarpininkai tarp vyriausybės ir pedagoginio personalo. Geri mokyklų vadovai ne tik siekia užtikrinti teigiamus pokyčius, bet ir stengiasi apsaugoti savo švietimo institucijas nuo nepageidautinos, neveiksmingos arba žalingos kaitos. Vadybos teoretikai dažnai diskutuoja, kokios turėtų būti gero vadovo savybės.

P. Gupta (2004) pateikia septynias gero vadovo nuostatas:

- *Troškimas*. Vadovas, norintis gerai dirbti, turi norėti dirbti. Norus gali sukelti mintys apie galutinį rezultatą.
- *Atsidavimas*. Žinodamas ko trokšta, vadovas savo idėjai turi atsiduoti visa širdimi.
- *Drausmė*. Vadovas turi nesutrikdyti pusiausvyros tarp asmeninio gyvenimo ir profesinės veiklos, nes tik šių dviejų gyvenimiškų sričių atskyrimas duoda visišką pilnatvę.
- *Ribų nustatymas*. Vadovas privalo labai aiškiai apibrėžti, dokumentuoti ir mokėti paaiškinti savo siekius.
- *Planavimas*. Planavimas padeda nepamesti tikrojo kelio.
- *Atsiskleidimas*. Vadovai privalo parodyti, kad išmano, kam ir kokias užduotis skiria, kad valdo situaciją ir tikisi gerų rezultatų.
- *Sąskaitų suvedimas*. Vadovai privalo viešai paskelbti planuoto darbo rezultatus ir nurodyti skaičius.

Kalbant apie švietimo įstaigos valdymą, gana didelis dėmesys turėtų būti skiriamas vadovo bruožams arba savybėms. Prielaida, kad egzistuoja tam tikros asmenybės savybės kilo iš bruožų teorijos. Bruožų teorija arba požiūris (kitaip dar vadinamas „Didžiojo žmogaus“ požiūriu) – lyderystės tyrinėjimo metodas, siekiantis išsiaiškinti ir apibrėžti individualius lyderių bruožus bei savybes, išskiriančias juos iš kitų (Chmiel, 2005). R. Želvys (1999, 96) teigia, kad iki 1950 m. buvo atlikta daugiau kaip 100 įvairių tyrimų, siekiant nustatyti, kokie yra gerų vadovų bruožai. Dažniausiai išskiriami šie gero vadovo bruožai arba savybės:

Intelektas. Vadovo intelektas turėtų būti aukštesnis už vidutinį, tačiau genijumi gimti nebūtina – pakanka sugebėti spręsti sudėtingas, abstrakčias problemas;

Iniciatyvumas. Vadovas turėtų būti savarankiškas ir išradingas, sugebėti suvokti, kada ir kokių veiksmų reikia imtis, kaip praktiškai juos įgyvendinti. Iniciatyvumas neigiamai koreliuoja su amžiumi – po 40 metų jis mažėja.

Tikėjimas savo galimybėmis. Tai pasitikėjimas savimi, pakankamai aukštas kompetencijos ir aspiracijų lygis, užsibrėžtas siekis užimti aukštą profesinę padėtį visuomenėje.

Sraigatvartinis veiksnys. Tai sugebėjimas pakilti aukščiau už konkrečias situacines aplinkybes, platesnio problemos konteksto suvokimas (Želvys, 1999, 96).

J. Barvydienė ir V. Kasiulis (2005) Lietuvoje atliko tyrimą ir apklausė 465 vadovus. Rezultatai parodė, kad vadovams dažniausiai yra būdingos šios savybės: ekstraversija; atsakomybė; intelektas; autoritetas; impulsyvumas; siekimas teigiamo socialinio įvertinimo; siekimas eksperimentuoti; pasitikėjimas savo jėgomis.

Vadovavimas yra susijęs ne tik su organizacijos tikslų ar uždavinių numatymu ir įgyvendinimu, darbo planavimu ir organizavimu, bet ir techniniais, socialiniais, psichologiniais ir kitais procesais. Geras vadovas juos turi kontroliuoti ir nukreipti tinkama linkme. Vadinasi, kiekvienas vadovas turi turėti įvairių savybių, padedančių jam užtikrinti sėkmingą organizacijoje vykstančių procesų veiklą. Mokslininkai diskutuoja dėl to, kokios vadovo savybės ir įgūdžiai būtini efektyviam valdymui. G. Yukl (1998) apibendrina kitų autorių tyrimų duomenis. Jis nurodo, kad efektyviam vadovui būdingos savybės yra:

- *Aukštas energijos ir streso toleravimo lygis.* Tai padeda vadovui įveikti nerimą, kylantį dėl greito darbo tempo, ilgų darbo valandų, nemažėjančių vadovo darbo reikalavimų. Vadovui, kuris turi daug energijos ir sugeba toleruoti stresą, lengviau įveikti stresines situacijas, kai susiduriama su nepakeliamu viršininku, blogai dirbančiu pavaldiniu, nebendradarbiaujančiu kolega, priešišku klientu.
- *Pasitikėjimas savimi.* Savimi pasitikintys vadovai nevengia paveikti savo pavaldinius ir kelia sau pakankamai aukštus tikslus, yra atkaklūs, siekdami jų įgyvendinimo. Savimi pasitikintis vadovas paprastai demonstruoja tokias elgsenas, kurios skatina pavaldinius išlaikyti ir padidinti darbui skiriamas pastangas. Tačiau pernelyg didelis pasitikėjimas savimi gali ir kenkti: vadovas gali tapti arogantišku, nesiskaitančiu su aplink jį esančiais žmonėmis, netolerantišku ir pan. Mikoliūnienė (1996, 53) teigia, kad patrauklus vadovas privalo turėti gyvenimo tikslą, tikėti sistemos, kuriai vadovauja, socialiniu tobulėjimu, veikti įkvėptai, lyg jam aukštesnės „jėgos“ būtų skirta vadovauti žmonių, siekiančių tikslo, pastangoms.

Vadovas turi nepaprastai pasitikėti savimi, nes privalo įkvėpti kitiems pasitikėjimo jausmą jo veikla, įsitikinimą, kad ši veikla tikrai bus rezultatyvi ir žmonės jaus pasitenkinimą veiklos rezultatais.

- *Vidinis kontrolės lokusas.* Tokie vadovai mano, kad jie yra atsakingi ir gali įtakoti gyvenimą organizacijoje, todėl imasi atitinkamų veiksmų. Jie linkę tyrinėti aplinką, spręsti problemas. Klaidas traktuoja kaip mokymosi galimybę, o ne kaip nesėkmę.
- *Emocinė branda.* Emociškai brandūs žmogus yra gerai prisitaikęs aplinkoje ir neturi jokių psichologinių sutrikimų, geriau žino savo silpnąsias ir stiprias puses, yra linkę į savęs tobulinimą. Žmonės, kurie yra emociškai brandūs, rūpinasi kitais ne tik savimi, sugeba save kontroliuoti, jų emocijos stabilesnės. Emociškai brandūs vadovai sugeba palaikyti bendradarbiavimo santykius su kitais organizacijos nariais.
- *Vientisumas.* Tai reiškia, jog žmogaus elgesys atitinka jo vertybes. Asmuo yra sąžiningas, etiškas ir vertas pasitikėjimo. Vientisumas reiškia savo žodžio laikymąsi, atsakomybę už sprendimus ir elgesį prisiėmimą, pavyzdžio, atitinkamo deklaruojamas vertybes, demonstravimą.
- *Galios motyvacija.* Vadovams reikalinga galia, tam kad jie galėtų paveikti pavaldinius, kolegas ar net aukštesnio lygio vadovus. Vadovo darbas reikalauja naudoti galią žmonių atžvilgiu, organizuojant darbo grupes, skirstant užduotis, sprendžiant konfliktus, vykdant pokyčius ir pan.
- *Pasiekimų orientacija.* Pastaroji apima pasiekimų poreikį, troškimą pranokti save ir kitus, sėkmės troškimą, norą prisiimti atsakomybę bei domėjimąsi užduoties tikslais. Efektyviems vadovams būdingas vidutiniškas pasiekimų poreikis. Kitais atvejais vadovai arba nesiekia aukštesnių tikslų (kai pasiekimų poreikis žemas) arba dominuojantis poreikis užgožia viso padalinio darbą ir vadovas susikoncentruoja tik ties savo individualiais pasiekimais.
- *Bendrumo poreikis.* Efektyviam vadovui būdingas vidutiniškai išreikštas bendrumo poreikis, kai vadovas nesusikoncentruoja tik ties tuo, kaip įtikti pavaldiniams (aukštas bendrumo poreikis) arba nesugeba palaikyti tarpasmeninių santykių (per žemas bendrumo poreikis).

Aptardamas pagrindinius vadovo-lyderio asmens bruožus, J. Albrechtas (2005) teigia, kad vadovas turi būti prieinamas visiems darbuotojams, sprendžiant ne tik organizacijos problemas, bet ir teikiant asmeninę paramą. Vadinasi, darbuotojai turi žinoti, kad vadovo pagalbos sulauks net tada, kai bus sprendžiamos asmeninės, su darbu nesusijusios problemos. Vadovas turi aktyviai dalyvauti personalo valdyme. Už nuopelnus, pvz., gerai atliktą darbą, darbuotojai turėtų būti skatinami

atitinkamomis materialinio skatinimo formomis. Verta pabrėžti ir tai, kad vadovas turėtų būti asmeniškai pažįstamas su visais (jeigu įmonė nedidelė) arba bent daugeliu darbuotojų ir skirti dėmesio jų tobulėjimui. Kontakto su darbuotojais užmezgimas ir palaikymas skatina juos stengtis, nes žmonės jaučia, kad vadovas jais domisi. Aukštesnės kvalifikacijos darbuotojai, dalyvavę tam tikruose kursuose ar seminaruose, tampa profesionaliesni ir padeda įmonei augti bei vystytis. Geras įmonės vadovas, pasak J. Albrechto (2005), turėtų mėgti bendrauti su eiliniaisiais darbuotojais, išklausyti ir aptarti jų problemas. Svarbu ryžtas, atkaklumas ir gebėjimas prisiimti atsakomybę, nevengti rizikuoti. Dideliu plusu organizacijos vidinių santykių sėkmei tampa pasitikėjimas, kai vadovas nevengia dalį atsakomybės perkelti savo darbuotojams. Pavaldiniai ne tik vykdo nurodymus, bet ir laisvai priima sprendimus tam tikrais klausimais. Vadovas turėtų prisiimti kaltę dėl nesėkmių ir neieškoti kaltininkų. Viena iš svarbiausių gero vadovo savybių – gebėjimas ištaisyti klaidas. Reikia rūpintis ne tik savo, bet ir organizacijos darbuotojų karjera. Darbuotojų savarankiškumo skatinimas, padeda išryškinti jų profesionalumą ir atitinkamoms pareigoms būtinas savybes. Vadovas neturėtų kištis į darbuotojų veiklą, jeigu tam nėra pagrindo. Nereikia kontroliuoti kiekvieno savo pavaldinio žingsnio ir orientuotis ne į uždavinius, bet į galutinį rezultatą. Vadovas turi pasitikėti savo jėgomis, o nesėkmes suvokti kaip laikiną dalyką (Albrechtas, 2005).

Švietimo ir bendrosios vadybos filosofija remiasi tuo, kad kiekvienos įstaigos veiklai reikia vadovauti, t. y. vadovas turi kaupti įmonės veiklą norima linkme ir siekti užsibrėžto tikslo. Geras komandos valdymas, gali garantuoti veiklos efektyvumą, o pastarasis – didelį pelną. Organizacijos vadovas neretai suvokiamas kaip lyderis. Vadybos teoretikai sutaria, kad terminai *vadovavimas* ir *lyderiavimas* nėra tapatūs, o daugiausiai diskutuojama dėl terminų tarpusavio santykio. Greta termino *vadovas* vartojamas kitas – *lyderio* terminas. J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2005, 7) teigia, kad vadybos literatūroje (ypač vertimuose iš anglų kalbos) *vadovavimo* terminas dažnai tapatinamas su *lyderiavimu* (verčiant iš anglų kalbos žodį *leadership*). *Vadovavimo* ir *lyderiavimo* terminų skirtumas siejamas su dviejų santykių tipų – formalių ir neformalių – egzistavimu kiekvienoje organizacijoje. Lyderiavimas – tai įtakos žmonėms procesas, kilęs iš neformalių santykių sistemos, o vadovavimas remiasi formalios jėgos pozicija, darančia įtaką žmonėms, ir numato tiksliai struktūruotus formalius santykius, per kuriuos jis realizuojamas (Česnyienė, Diskienė ir kt., 2002, 112). Asmuo gali būti vadovas, lyderis arba vadovas, ir lyderis. Lyderis taip pat gali būti formalus – paskirtas vadovauti grupei, arba neformalus – iškilęs iš grupės narių vertinimo bei pripažinimo (Kasiulis, Barvydienė, 2005, 7).

Nemažai teorijų, kalbančių apie vadovavimą, aptaria ir lyderiavimą ar lyderio savybes. Pagal bruožų teoriją, organizacija dirbs daug geriau, jeigu vadovo pareigas užims žmogus, turintis lyderio

bruožų. Lyderiai išsiskiria iš kitų žmonių, o tas skirtingumas atsiskleidžia per jų ypatingus asmenybės bruožus (Raižienė, Mažeikienė ir kt., 2012). Išskiriamos tokios lyderiavimą apibūdinančios tiesos:

1. Lyderiavimas įtraukia kitus – darbuotojus ar pasekėjus. Savo pasiryžimu ir noru paklusti lyderio nurodymams grupės nariai padeda įtvirtinti ir apibrėžti lyderio statusą ir sudaro sąlygas lyderiavimui (tuo lyderis skiriasi nuo paprasto vadovo, kurio funkcijos yra tik oficialiai reglamentuojamos).

2. Lyderiavimas reiškia ne vienodą galios (jėgos) pasiskirstymą tarp lyderio ir grupės narių. Vadovo galias apima atsilyginimo, baudimo, formali, patrauklumo ir ekspertinė (Yukl, 1994). Kuo daugiau minėtų galių gali disponuoti vadovas, tuo didesnis jo efektingo lyderiavimo potencialas.

3. Lyderis sugeba panaudoti skirtingas galios formas, įvairiais būdais darant įtaką savo pasekėjų elgesiui.

4. Lyderiavimas susijęs su vertybėmis, lyderiai yra tikrieji organizacijos etikos mokytojai. Nors lyderiavimas artimai susijęs su valdymu bei vadovavimu personalui (darbuotojams), tačiau tai nėra tos pačios sąvokos (Pranevičius, Zavadskas, Rapp, 2003).

J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2005) nurodo, kad vadovo (*leader*) pagrindinė funkcija – kūrybiškos idėjos ir veiklos turinys, o lyderiavimas kaip savybė – tai charakteristikų, kurios priskiriamos kam nors, kas suvokia galįs panaudoti tokią įtaką sėkmingai, rinkinys. Kaip teigia Bennis ir Nanus (1995), vadovai daro dalykus tinkamai, lyderiai daro tinkamus dalykus. Vadovai rūpinasi tuo, kaip padaryti, lyderiai yra susiję su tuo, ką tai reiškia žmonėms. R. Želvys (1999) akcentuoja, kad lyderis – tai grupės narys, kuriam kiti grupės nariai suteikia teisę daryti sprendimus, susijusius su grupės veikla. Lyderiavimas susijęs su vadovavimo efektyvumu, kai vadovas jei sugeba sutelkti žmones darbui. Vadovas, turintis lyderio savybių, nevengia prisiimti atsakomybės už problemas, o nuopelnais pasidalina su kitais.

Vadovas kaip asmenybė pasižymi tik jam vienam būdingomis charakterio ypatybėmis. Dažnai aprašomi asmenybės bruožai, kurie turėtų būti būdingi direktoriui: kuklumas, savikritiškumas, erudicija, objektyvus savęs vertinimas ir teisingas požiūris į kitus ir pan. (Indriūnas 1971, Meškauskas, 1972). Kai kurie vadybos tyrėjai, pvz., A. J. DuBrin (2001) nurodo, jog lyderiui būdingos savybės yra kūrybiškumas, lankstumas, gebėjimas įkvėpti kitus, novatoriškumas, drąsumas, lakios vaizduotės turėjimas, nepriklausomumas, o vadovui – racionalumas, atkaklumas, problemų sprendimo įgūdžiai, analitiškumas, stabilumas. M. Diurpi (1998) gebėjimą lyderiauti sieja su vadovų elgesiu, tiksliau, su jų atliekamais veiksmais: užduočių paskirstymu, bendravimu su darbuotojais, darbuotojų motyvavimu, paties vadovo darbo organizavimu.

B. Leonienė (2001) išskiria tokias efektyvaus lyderio (vadovo) savybes:

- *Optimizmas*. Tiki geresne, šviesia ateitimi, į kurią žvelgia viltinai. Suvokia, kad siekiant joms teks susidurti su kliūtimis, nepatogumais, bet yra pasirengę sunkiu darbu įveikti pasitaikančias kliūtis, trukdančias siekti tikslo. Jų optimizmas užkrečiantis, nes žmonės trokšta dirbti su nugalėtojais ir jaustis saugūs dėl ateities, o tai didina darbo našumą, praskaidrina organizacijos aplinką.
- *Pasitikėjimas*. Neabejoja, kad pavyks įvykdyti visas numatytas užduotis. Pasitikintys savimi lyderiai dažniausiai suburia pasitikinčius savimi pasekėjus, įkvepia jiems norą veikti.
- *Garbingumas*. Lyderių veikla grindžiama visuomenėje pripažįstamomis etinėmis vertybėmis. Apie organizaciją, kurios vadovai elgiasi garbingai, atsiliepiama palankiai, o žmonės paprastai nori būti teigiamai veikiančios visuomenės gyvenimą organizacijos nariais.
- *Ryžtingumas*. Lyderiai priima sprendimus nelaukdami, kol įvykiai susiklostys savaime. Jie rizikuoja, nebijo priimti klaidingų sprendimų.
- *Skatinimas veikti*. Suvokę darbuotojų kūrybingumo ir energijos potencialią, jie sudaro galimybes pasireikšti pastarųjų kūrybiškumui ir iniciatyvumui, sukurdami organizacijos viziją ir leisdami darbuotojams pajusti savo vertę ją įgyvendinant.
- *Bendravimas*. Vadovavimą suvokia kaip abipusį keitimosi idėjomis procesą, kurio metu vadovai sukuria viziją, o kiti darbuotojai kuria bei skelbia idėjas, kaip geriausiai jį gyvendinti. Taip pelnomas darbuotojų pasitikėjimas, o pastarieji patiria dvasinį pasitenkinimą savo veikla.
- *Pagalba*. Vadovai sukuria aplinką, leidžiančią darbuotojams reikšti savo nuomonę, veikti ir rizikuoti. Jie nevaržo darbuotojų, kai šie siekia organizacijos tikslų, tačiau visada būna šalia, pasirengę paremti, jei jiems to prireiktų. Todėl darbuotojai jaučiasi saugiai, pajunta norą dar labiau stengtis ir būti naudingi organizacijai ir ateityje.

Ch. Day, C. Hall, Ph. Gammage ir M. Coles (1998, 36), kalbėdami apie pradinės mokyklos ugdymą ir padrašinančio vadovo fenomeną, išskyrė keletą gero vadovo ypatybių. Viena iš jų yra savęs pažinimas ir asmeninis ugdymas. Kiekvienas geras vadovas turėtų būti pasiryžęs keistis ir prisitaikyti prie besikeičiančios švietimo įstaigos interesų. Nemažas dėmesys turėtų būti skiriamas vidinei drausmei, padedančiai asmeniui įgyvendinti visas savo galimybes. Viena iš būtinų gero vadovo savybių yra kritiškas savęs ir kitų vertinimas (Day, Hall, Gammage, Coles, 1998, 36). Vadovas turi gebėti atrinkti tik tai, kas reikalinga. Kritiškai atmesti tuos dalykus, kurie nėra susiję su ugdymu, planavimu, švietimo įstaigos plėtra, valdymu, žmonėmis ir pan. Dažnai diskutuojama

dėl to, kokią įtaką vadovui ir jo veiklai daro patirtis – jos turėjimas arba stoka. Geras vadovas įprastai geba imtis iniciatyvos, o suklydęs, pasimoko iš savo, o dar dažniau iš kitų klaidų, jų nebekartoja. Svarbu suvokti vertybes, kuriomis yra grindžiamas darbas, bendravimas su kolektyvu, kolegomis, partneriais ir kitais. Vadovas turi turėti tam tikrus principus ir jų laikytis, nelaužyti, nes kitaip savo pavaldinių akyse jis gali atrodyti kaip marionetė, kurią lengvai paveikia kiti. Vidinės kultūros kūrimas yra susijęs su dar viena gero vadovo savybę – atsidavimu. Tarnavimas šveitimo įstaigos, jos narių, vaikų ir jų tėvų interesams yra svarbi užduotis. Reikia siekti tobulumo ir dirbti kaip galima geriau. Geras vadovas turi ugdyti pavaldinių autonomiją. Darbuotojams perduodama valdžia ir suteikiamas savarankiškumas, o pastarieji turi gebėti priimti sprendimus be vadovo pagalbos.

T. J. Sergiovanni (2005, 43), aptardamas vadovavimo reikšmes, išskiria, kad viena iš centrinių mokyklos vadovo savybių yra gebėjimas paveikti. Direktorius turi gebėti paveikti tėvus, mokytojus ir moksleivius sekti vadovo vizija ir, kad jie nustatytų, suprastų ir gebėtų rasti sprendimą problemoms. Mokyklos vadovas turi ne tik tenkinti tėvų, mokytojų ir moksleivių poreikius, bet ir juos pakelti į tam tikrą aukštesnį moralinį lygį. Vadovas turėtų būti praktiškas ir atrinkti priemones, kaip pasiekti tikslų, atsižvelgiant į mokyklos charakteristikas ir sutelkti vaikus, mokytojus ir tėvus siekti bendro tikslo, tarnauti bendroms idėjoms ir idealams.

D. Malinauskienė ir D. Augienė (2010, 142) teigia, kad sėkmingą vadovavimą pirmiausia lemia vadovų ir pedagogų tarpusavio santykiai ugdymo institucijoje. Autorės išskiria svarbiausius faktorius ir asmenines savybes, susakančias vadovų ir pedagogų tarpusavio santykius:

- *Vadovo gebėjimo bendrauti ir bendradarbiauti faktorius.* Vadovas, siekdamas suburti kolegas bendrai veikti, turi dirbti ne vienas, bet drauge su pedagogų bendraminčių komanda, todėl šis faktorius apima tas mokyklų vadovų savybes, kurios apibūdina vadovą kaip komandos narį, gebantį laisvai ir atvirai bendrauti ir bendradarbiauti.
- *Vadovo vadybines savybes nusakantis faktorius.* Vadovas turi numatyti ateities perspektyvas ir planuoti įstaigos veiklą. Jis turi globaliai žvelgti į aplinką, vidų bei išorę lemiančius veiksnius, todėl vadovui yra svarbūs vadybiniai gebėjimai.
- *Vadovo gebėjimo atsakingai žvelgti į perspektyvą faktorius.* Kiekvienas vadovo sprendimas ir bet koks veiksmas turi atitikti lyderio filosofiją, todėl pedagogų nurodytos savybės kaip išvalga, atsakingumas ir savireguliacija yra svarbios ugdymo institucijos veikloje. Vadovo asmeninis pavyzdys – vienas svarbiausių vadovo bruožų bei funkcijų.

- *Vadovo asmeninio patrauklumo savybių faktorius.* Vadovas yra kompetentingas švietimo ir ugdymo kokybės specialistas, kuris patraukia darbuotojus ne tik savo dalykiniu įvaizdžiu, bet ir išvaizda, tinkamu elgesiu įvairiose situacijose.
- *Vadovo nuolatinio tobulėjimo faktorius.* Jis apima mokyklų vadovų savybes, kurios įpareigoja vadovą nuolat mokytis ir tobulėti, gerai pažinti savo darbuotojus, motyvuoti juos ir sudaryti sąlygas, kad kiekvienas galėtų maksimaliai atskleisti savo gebėjimus. Vadovas siekia ugdymo kokybės, kuri orientuota į ugdytinį, todėl turi ne tik pats turėti atitinkamas kompetencijas, bet ir pasitelkdamas įvairias išorines bei vidines priemones skatinti ugdymo įstaigos bendruomenės narių profesinių gebėjimų raišką bei tobulinimą.

L. Rupšienė, A. Skarbalienė (2012), atlikusios tyrimą, pastebėjo, kad Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų mokytojams yra būdingos šios lyderystės savybės: aukšti asmeniniai standartai ir troškimas būti geriausiu; 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.

Kai kurie autoriai (Day, Hall, Gammage, Coles, 1998, 36) teigia, kad vadovas neturi jokių įstabių tik jam būdingų bruožų ar ypatybių, pasmerkiančių visus kitus nuolatiniam pavaldinio ar sekėjo vaidmeniui. R. Želvys (1999, 96) akcentuoja, kad sėmingam vadovavimui pagal stiliaus teorijas lemiamos reikšmės turi ne asmenybės bruožai, bet vadovavimo stilius. Visų geram vadovui būdingų savybių turėti neįmanoma, o kelių pagrindinių gali ir neužtekti. Ne kiekvienas vadovas yra lyderis ir atvirkščiai – ne visi lyderio savybių turintys asmenys yra geri vadovai. Vadovavimas tam tikrai švietimo įstaigai labiausiai susijęs su bendromis, daugeliui asmenų būdingomis savybėmis.

1.5. Švietimo įstaigų vadovų vadovavimo stiliai

Šiuolaikinis pasaulis vystosi ir tobulėja. Dėl vienokių ar kitokių priežasčių keičiasi situacija rinkoje, technologijos ir pačios organizacijos. Ši kaita veikia organizacijų vadovams, kurie keliami vis nauji reikalavimai. Prie naujų organizavimo ir valdymo ypatybių turi gebėti priprasti kiekvienas vadovas, dirbantis vykstant permainoms.

Remdamasis asmeninėmis savybėmis vadovas sukuria savo vadovavimo stilių. A. Seilius (1998) teigia, kad vadovavimo stilius – vadovo ir darbuotojų santykių visuma. Darbuotojai iš vadovo reikalauja įvairiapusių žinių, sugebėjimo realiai įvertinti esamą padėtį, matyti įmonės vystymosi ir augimo perspektyvas, mokėti įtikinti darbuotojus, tapti jų vedliu. Pasak J. Kasiulio ir V.

Barvydienės (2002), vadovavimo stilius – tai tarpusavyje susiję vadovavimo metodai, elgesio normos, taisyklės, kuriuos vadovas naudoja savo darbe, skatindamas pavaldinį siekti užsibrėžtų tikslų. R. Želvys (1999) teigia, kad vadovavimo stiliaus teorijos remiasi prielaida – efektyviam ir sėkmingam vadovavimui lemiamą reikšmę turi ne vadovo asmenybės bruožai, bet vadovavimo stilius.

R. Tanenbaum ir W. H. Schmidt (1958) teigia, kad egzistuoja dvi priešiškos vadybinės orientacijos: orientacija į darbo rezultatus ir orientacija į santykius su darbuotojais. Pirmoji prielaida remiasi nurodymu ir kontrole, o antroji – bendradarbiavimu. Jeigu įmonei ir vadovui svarbiau darbo rezultatai, jis mažiau rūpinasi santykiais su darbuotojais ir atvirkščiai – jeigu vadovui yra svarbūs žmonių santykiai, tai nukenčia darbo rezultatai, kurie vadovui turi jau tik antraeilį vaidmenį.

Vadovavimo stilius susideda iš tam tikrų ypatybių. B. Bagdonas ir E. Bagdonienė (2000, 133) išskiria, kad vadovavimo stilius sudarytas iš paliepiamų, stimulų ir argumentų. Įprastai pavaldiniai pradeda veikti tik tada, kai gauna vadovo paliepiamą ar nurodymą. Paliepiamus skirstomi į užduotis, kai nurodomas tik galutinis tikslas ir užduotis su instrukcijoms, kai griežtai apibrėžiama, kaip turi būti pasiektas tikslas. Antras svarbus vadovavimo stiliaus elementas yra stimulai, kitaip tariant, paskata veikti, postūmis. Stimulai gali būti prievartiniai, kai pavaldinys, neįvykdęs paliepimo turės nuostolių, ir pažadiniai, kai, įvykdžius paliepiamą, nauda bus didesnė ir viršys įdėtas pastangas. Trečias vadovavimo stiliaus elementas – argumentai arba įtikinėjimas. Argumentai būna racionalūs ir emociniai. Pirmieji nukreipti į protą, antrieji – į jausmus. Emocinių argumentų taikymas priklauso tik nuo vadovo įgimto talento. Jų taikymo sritis plati, o poveikis, jei vadovas nuoširdus, efektyvus (Bagdonas, Bagdonienė, 2000, 133–134).

Įprastai išskiriama daug ir įvairių vadovų tipų ir vadovavimo stilių. D. Goleman, R. Boyatzis ir A. McKee (2007) pateikia šiuos vadovavimo stilius:

- *Vizualizuojamasis vadovavimo stilius.* Darbuotojai skatinami siekti bendros vizijos. Taikomas, kai pokyčiams įgyvendinti reikia sukurti naują viziją arba kai reikia aiškios veiklos srities.
- *Instruktuojamasis vadovavimo stilius.* Asmens poreikius susiejami su organizacijos tikslais. Taikomas, norint padėti darbuotojui gerinti darbo rezultatus, lavinti ilgalaikius gebėjimus.
- *Harmoningasis vadovavimo stilius.* Sukuriama harmonija, užmezgant ryšius tarp žmonių. Toks stilius taikomas, kai norima pašalinti nesantaiką komandoje, skatinti darbuotojus sunkiu metu ir stiprinti tarpusavio santykius.

- *Demokratinis vadovavimo stilius*. Vertinamas darbuotojų indėlis ir siekiama įsipareigojimo bendradarbiaujant. Taikomas, siekiant susitarimo arba gerų darbo rezultatų.
- *Raginantis vadovavimo stilius*. Padeda pasiekti svarbių tikslų, reikalaujančių išbandyti save. Taikomas, kai siekiama turinčios motyvaciją ir kompetentingos darbo komandos kuo aukštesnių kokybės rezultatų.
- *Dominuojantis vadovavimo stilius*. Slopinama baimė, kritiniu atveju nurodoma aiški kryptis. Įprastai taikomas krizės atveju, kai reikia pradėti esminius pokyčius, arba atsiradus problemoms su darbuotojais.

Keturi prieš tai išvardyti vadovavimo stiliai: vizualizuojamasis, instruktuojamasis, harmoningasis ir demokratinis padeda organizacijoje kurti darną ir daro teigiamą įtaką emociniam organizacijos klimatui (Goleman, Boyatzis, McKee, 2007).

Tradiciniai vadovavimo stiliai yra susiję su autokratišku arba demokratišku valdymu. Pirmasis pasižymi valdymo centralizacija, kai visa valdžia sutelkiama vienoje rankose, o antrasis – valdžios pasidalijimu, kai pavaldiniai įtraukiami į sprendimų priėmimo procesą. A. Sakalas ir V. Šilingienė (2000, 47) autokratiškais vadovavimo stiliais laiko šiuos:

- Charizmatinis vadovavimo stilius – tai vadovavimas, remiantis asmeninio spinduliavimo jėga (Dievo dovana).
- Patriarchalinis vadovavimo stilius – tai vadovavimas pagal analogiją su tėvo ar motinos elgsena šeimoje.
- Autokratinis vadovavimo stilius remiasi hierarchiškai organizuotu valdymo aparatu ir paklusnumu.
- Biurokratinis vadovavimo stilius taip pat remiasi legalia, preciziška, teisę ir įstatymus atitinkančia reguliavimo sistema ir griežtu organizacijos narių pavaldumu bei paklusnumu.

Ištyrę įvairiuose vadybos veikaluose nagrinėjamus vadovavimo stilius, A. Kutkaitis ir A. Petrulis (2014, 173) išskiria šiuos modernius arba pažinimo vadovavimo stilius: *charizmatinis* (patrauklus); *transakcinis* (dalykinis arba santykių sąveikos); *transformacinis* (pokyčių); *instruktuojantis* (ugdomasis, instruktavimo-treniravimo).

Charizmatiniai vadovai – tokie vadovai, kurie įkvėpia, sukelia aplinkinių žmonių entuziazmą, tam kad šie pasiektų didelių laimėjimų. Tai ne tam tikri bruožai, bet bruožų ir situacijos sąveika, sukelianti ypatingus vadovo ir pavaldinių santykius (Palujanskienė, 2006). Pagrindiniai charizmatinio vadovavimo stiliaus požymiai yra: įkvėpimas, įtaka sprendimams, vizija, ypatingi santykiai, asmeninė rizika, pasitikėjimas (Goleman, Boyatzis, McKee, 2007). Kalbant apie

charizmatinį vadovą, neretai pabrėžiamos jo asmeninės savybės ar požymiai. A. Kutkaitis, A. Petrulis (2014, 173) pamini atitinkamus charizmatinio vadovo fizinius požymius: patraukli išvaizda, skvarbus žvilgsnis, įtikinama balso intonacija; psichologiniai: gyvumas, pasitikėjimas savimi, visa ką nustelbianti, stiprios galios saviskaita ir pasitikėjimas savais idealais, drąsos ir veržlumo dvasia, išvalgos ir bendravimo įgūdžiai. St. P. Robbins (2010, 77) išskirias šias charizmatinio vadovo savybes: pasitikėjimas savimi, tvirta vizija, siūlantį geresnę ateitį negu esama padėtis, gebėjimas tą viziją įvardyti, tvirtas tikėjimas ja ir pasiryžimas vykdyti radikalius pokyčius.

Kalbant apie transakcinį vadovavimo stilių, didelis dėmesys skiriamas mokyklos struktūrai ir jos valdymui. Siekiama įgyvendinti mokyklos kaip organizacijos tikslus, akcentuojama plėtra, uždaviniai, informacijos sklaida ir pan. Vadovai geba atlikti anksčiau minėtas funkcijas ir dirbti su mokytojų grupėmis. A. Kutkaitis ir A. Petrulis (2014, 174) išskiria keturias transakcinio vadovo savybes: tikslų įvardijimas; veiklos stebėjimas; grįžtamojo ryšio užtikrinimas; karjeros planavimas.

Transakcinis vadovavimas pagrįstas paslaugų mainais. Mokytojo teikiamos paslaugos mainomos į įvairius atlygius (darbo užmokestį, apdovanojimą ar pan.), kuriuos bent iš dalies kontroliuoja vadovas. Žmonėms keliami tam tikri reikalavimai, skatinantys jų pasitikėjimą ir motyvaciją, padedantys suprasti, ką daryti, kad būtų pasiekti pageidaujami tikslai (Leithwood, 1992, 9). Transakcinis vadovas nustato tai, ką pavaldiniai turi daryti, išaiškina darbuotojams jų vaidmenis ir užduotis. Svarbu, kad tokio stiliaus vadovas geba įkvėpti pavaldiniams pasitikėjimo, kad jie gali pasiekti užsibrėžtus tikslus, o juos pasiekus, bus patenkinti organizacijoje dirbančių žmonių poreikiai. Pagrindinis dėmesys skiriamas sąveikai tarp vadovo ir pavaldinių. Į transakcinio vadovavimo sampratą įeina dauguma dabartinių vadovavimo modelių, kai vadovas nustato tikslus nurodo būdus ir motyvuoja darbuotojus, kaip juos pasiekti (Želvys, 2003, 77).

Transformacinis vadovavimo stilius susijęs su mokyklos tobulinimo procesu ir mokyklos kultūra. A. Kutkaitis ir A. Petrulis (2014, 175), remdamiesi Khan et al (2011, 131), išskiria keturias transformacinio vadovo savybes: vizijos sukūrimas ir įkvėpimas; aplinkos, kuri skatina, kūrimas; veikimo būdų numatymas; gebėjimas kūrybiškai bendrauti su žmonėmis. Direktorius suvokiamas kaip savotiškas novatorius, gebantis suburti mokytojus darniam darbui ir bendros mokyklos vizijos kūrimui, formuojant tam tikras kultūrinės vertybes. Vadovui svarbus ne tik pats valdymo procesas, bet ir mokyklos augimas, besiremiantis jos kultūrinės aplinkos augimu. Pagal D. E. Mitchell ir Sh. Tucker (1992, 32), šio vadovavimo modelio arba stiliaus imasi vadovai, kurie siekia aktyvesnio bendradarbiavimo ir energingo visų narių dalyvavimo procese, o ne vien tam tikrų užduočių atlikimo. Vadovai orientuojasi į žmones, o ne į užduotis ir jų sprendimą – jie užmezga ryšius ir padeda mokytojams numatyti tikslus bei strategiją jiems pasiekti.

A. Kutkaitis ir A. Petrulis (2014, 174) pateikia penkias ugdančiojo (instruktuojamojo, angl. *coaching*) vadovavimo stiliaus savybes: tikslų įvardijimas; veiklos stebėjimas; grįžtamojo ryšio užtikrinimas; karjeros planavimas; plačiau ir aiškiau suvokti iškilusią problemą, perprasti ją ir išsprendžiant problemą pakeisti sudėtingas ar dviprasmiškas sistemas; sukurti ir nustatyti organizacinę kultūrą, jos pobūdį; pasirinkti tinkamus būdus, kaip atlikti sudėtingas užduotis, rodyti sektiną pavyzdį kaip tai būtų galima atlikti; teikti asmeninę paramą darbuotojui, pažįstant save ir savo gebėjimų ugdymosi galimybes; nuolatinis vadovavimo rezultatų vertinimas (jį atlieka pats vadovas, stebėdamas ir vertindamas darbuotojo rezultatus).

Švietimo įstaigos vadovas turi skatinti pavaldinius kurti bendrą švietimo viziją. L. Stool ir D. Fink (1998, 134) kalba apie skatinamąjį vadovavimo stilių. Autorės pabrėžia, kad skatinamojo stiliaus vadovas turi pasižymėti 4 pagrindinėmis savybėmis: optimizmu, gerbti žmogaus individualybę, pasitikėti kitais, sąmoningai remti ir rūpintis kitais. Žmonės auga ir tobulėja kaip asmenybės, todėl skatinamasis vadovas turi padėti darbuotojams kelti savivertę ir realizuoti suteiktas galimybes. Svarbu ne tik skatinti, bet ir pritarti didelėms savo darbuotojų viltims. Skatinamojo stiliaus vadovas yra rūpestingas ir etiškas (Stool, Fink, 1998, 134), todėl komandos viduje kylantys ginčai ar diskusijos sumažina tarpusavio trintį ir didina pagarbą vienas kitam. Komandoje, pvz., mokykloje ar kitoje švietimo įstaigoje dirbantys žmonės priklauso vienas nuo kito, todėl pasitikėjimas tampa svarbiu vadovavimo ir bendradarbiavimo faktoriumi. Vadovas turi pasitikėti savo komandos nariais ir leisti jiems laisvai veikti. Parama ar rūpinimasis organizacijos kolektyvu padeda žmones paskatinti vienaip ar kitaip elgtis. Mokytojai ar moksleiviai turi jaustis pilnaverčiais mokyklos nariais.

R. Razauskas (1996, 123), remdamasis kitais mokslininkais, išskiria tokius vadovavimo stilius: *liberalas* (misionierius), *demokratas* (lyderis), *biurokratas* (dezertyras) ir *autokratas* (varovas).

Liberalo (misionieriaus) stiliaus vadovas visą dėmesį skiria darbuotojams, jų santykiams, psichologiniam klimatui, tačiau beveik nesirūpina gamyba.

Demokrato (lyderio) stiliaus vadovas dėmesį gamybai jungia su dėmesiu darbuotojams.

Biurokrato (dezertyro) stiliaus vadovas labai mažai rūpinasi tiek gamyba, tiek ir žmonėmis. Jam svarbiausia išsaugoti vietą organizacijoje.

Autokrato (varovo) stiliaus vadovas daugiausia dėmesio skiria gamybai, visiškai pamiršta darbuotojų poreikius ir nesirūpina žmonėmis.

Įprastai išskiriami trys pagrindiniai vadovavimo stiliai: autokratinis, demokratinis ir liberalus (Sakalas, Šilingienė, 2000, 52). Autokratinio stiliaus atstovai yra gana dideli individualistai ir pasižymi tuo, kad iškilusias problemas sprendžia patys. Jiems būdingas gana didelis pasitikėjimas

savimi – vadovai drąsiai įsakinėja savo darbuotojams, dažnai gana nenoriai su jais bendrauja ar net būna despotiškai, pvz., nepritarai darbuotojų iniciatyvai imtis darbinės veiklos. Autokratinio vadovas pasižymi griežtos drausmėmis už pavaldinių prasižengimus, o pačią nuobaudą supranta kaip geriausią skatinimo metodą (Bagdonas, Kazlauskienė, 2002, 45). M. Martinkienė (2010), kalbėdama apie vadovavimo stilius, remiasi McGregoro (1960 m.) X ir Y teorijomis. Pasak autorės, autokratinis vadovas turi pakankamai valdžios, kad galėtų primesti savo valią pavaldiniams ir kai tik jam atrodo būtina – jis tuo pasinaudoja. McGregoras (1960 m.) autokratinį vadovavimo stilių priskiria teorijai „X“.

Demokratinio stiliaus vadovas yra draugiškas, mėgsta bendrauti ir nevengia dalį savo darbo naštos perkelti pavaldiniams. Nors dalį atsakomybės toks vadovas pasiima pats, tačiau savo kolektyvo narius neretai paskatina ieškoti naujų darbo būdų, nevengia pagyrų už gerai atliktus darbus (Bagdonas, Kazlauskienė, 2002, 45). Demokratinį vadovavimo stilių McGregoras priskiria teorijai „Y“. Kai yra pakankamai geros sąlygos ir žmogumi pasitikima, kai jam suteikiama galimybė dalyvauti kuriant organizacijos tikslus, delegavus pakankamai aukštus įgaliojimus, jis gali savarankiškai ir labai atsakingai dirbti (Martinkienė, 2010).

Demokratiniam vadovavime A. Sakalas ir V. Šilingienė (2000, 47) išskiria:

- Kooperatinį vadovavimo stilių, kuriam būdinga tai, kad bendradarbiai traktuojami kaip partneriai.
- Laisvą vadovavimo stilių, kuris dažnai dar vadinamas liberaliu valdymo stiliumi. Liberaliam valdymo stiliui būdingas minimalus vadovo kišimasis į pavaldinių veiklą.

Demokratiško vadovo bruožai yra šie:

- vadovas skatina veiklą, kuri yra diskusijų objektu;
- vadovas leidžia darbuotojams patiems kontroliuoti veiklos būdus ir priemones;
- vadovas leidžia darbuotojams patiems skirstyti darbus ir esant reikalui suteikia darbuotojams paramą;
- vadovas objektyviai vertina darbų kokybę (Kasiulis, Barvydienė, 2003).

Liberalaus stiliaus vadovas, panašiai kaip ir demokratinio, sprendimus priima kartu su savo pavaldiniais, yra nepriekabūs, tačiau gana „minkšti“ vadovai. Vengia įsakinėti ar liepti, bet prašo ar įkalbinėja pavaldinius, kad šie atliktų jiems paskirtus darbus. Tačiau liberalūs darbo vadovai yra gana atsargūs, jiems trūksta iniciatyvumo – ištikus nesėkmei, jie neprisiima atsakomybės, laukia nurodymų iš aukštesnės pakopos vadovų (Bagdonas, Kazlauskienė, 2002, 45).

Vis dar diskutuojama dėl to, kurio vadovavimo stilius yra geresnis. Autokratinis valdymo stilius labiau orientuotas į užduotis, o ne į žmonės todėl nėra pakankamai efektyvus, o demokratinis priešingai – dėmesį sutelkia į žmonės, tačiau neretai nukenčia darbo našumas. Vadovui svarbu nusistatyti prioritetus. P. Zakarevičius (2005, 16), remdamasis vadovo vadybinių veiksmų prioritetais, išskiria šiuos stilius:

- Tikslinis – vadovaujama formuluojant aiškius tikslus bei uždavinius ir reikalaujant jų realizavimo;
- Sisteminis – vadovaujama remiantis sisteminiu požiūriu, suprantant, kad organizacija – tai sudėtinga sistema;
- Inovacinis – vadovaujama ieškant naujovių ir jas realizuojant, kasdieninei veiklai skiriant mažai dėmesio;
- Koordinacinis – vadovaujama stengiantis suderinti visų pavaldinių veiksmus, kad padalinys veiktų kaip gerai sureguliuotas mechanizmas;
- Motyvacinis – vadovaujama prioritetą teikiant įvairioms veiklos skatinimo priemonėms ir būdams;
- Situacinis – vadovaujama sekant įvykių eigą ir vadovavimo veiksmus atliekant tik tada, kai susiklostę veiklos planuose nenumatytų situacijų.

1.6. Pedagogų profesinė kvalifikacija ir kompetencija

Kiekvienos profesijos žmogaus darbas susideda iš daugelio aspektų. Tam tikra veikla iš žmogaus reikalauja gebėjimų ją atlikti. Kalbant apie gebėjimus, reikia paminėti kvalifikacijos terminą. Kvalifikacija ir kompetencija yra tarpusavyje susiję terminai. Pedagogai ar kitų sričių specialistai neretai stengiasi tobulinti profesines žinias ir įgūdžius: kelia savi kvalifikaciją ir tuo pačiu tampa kompetentingesniais savo srities specialistais.

Kvalifikacija – tai darbuotojo tam tikros profesijos, specialybės įvaldymo laipsnis, specialių žinių ir darbo įgūdžių visuma, kurią žmogus įgijęs gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamos rūšies darbą. Kvalifikacijos lygis išreiškiamas: darbininkų – tarifinėmis kategorijomis; tarnautojų – pareiginėmis kategorijomis; mokslo darbuotojų – moksliniais laipsniais ir vardais (Darbo rinkos terminai ir sąvokos, 1998, 14). V. Vaitkevičiūtė (1999) kvalifikaciją apibrėžia kaip žmogaus tinkamumą tam tikram darbui laipsnis. Reikiamų žinių, įgūdžių patirties turėjimas. Pasak R. Laužacko (2008, 15), kvalifikacija – tai socialiai kuriamas ir konstruojamas fenomenas, kuris priklauso nuo įvairių dalininkų ir kitų švietimo bei veiklos sistemos dalyvių – dirbančiųjų,

darbdavių, profesinio rengimo institucijų, valstybinės valdžios ir visuomenės institucijų, visų visuomenės narių sąveikos, interesų raiškos, tarpusavio pozicijų.

Mokslininkai neretai diskutuoja dėl kvalifikacijos ir kompetencijos santykio. R. Laužackas ir V. Dienis (2004) teigia, kad kompetencija yra sudėtinė kvalifikacijos dalis. Kvalifikacija įprastai apibūdina darbuotojo pasirengimą (tinkamumą) tam tikrai veiklai, o kompetencija – funkcinį gebėjimą atlikti dalį tos veiklos, vieną veiklos funkciją ar net operaciją. P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000) akcentuoja, kad kompetencijos samprata gali būti tapatinama su kvalifikacijos samprata, kuri pirmiausia yra formalus tam tikro išsilavinimo ugdymo institucijose patvirtinimas.

Pedagogas ar kitos srities specialistas, siekdamas geresnių darbo rezultatų, turi tobulėti. Kiekviena organizacija siekia aukštesnės darbo kokybės ir geresnių rezultatų, todėl darbuotojai skatinami nuolat mokytis ir kelti savo kvalifikaciją. A. Sakalas (2001) teigia, kad personalo mokymas arba kvalifikacijos kėlimas tai – suteikimas darbuotojams kvalifikacijos, reikalingos šiuo metu jų užimamoms pareigoms atlikti arba jos tobulinimas. Kvalifikacijos tobulinimas – tai mokymasis arba studijos, kai jas baigus neįgyjama aukštesnio lygio profesinė kvalifikacija, apibrėžta nacionalinėje išsilavinimo lygių, kvalifikacinių laipsnių ir profesinių kvalifikacijų sistemoje (Pečiuliauskienė, Cvirkienė, 2004).

Švietimo įstaigos narių kvalifikacijos kėlimas susijęs su tam tikrais procesais. G. Dessler (2001) pateikia penkis mokymo ir tobulinimo proceso etapus:

- **POREIKIO ANALIZĖ.** Pedagogas turi išsiaiškinti, kokie konkretūs darbo įgūdžiai reikalingi darbo kokybei bei našumui gerinti. Patariama nuodugniai susipažinti su „potencialiais mokiniais“ – pedagogas turi gebėti užtikrinti, kad mokymo programa atitiks konkretų busimų mokinių išsilavinimo lygį, patirtį, įgūdžius ir pan. Pedagogas turi pasitelkti mokslinių tyrimų duomenis, kad gebėtų suformuluoti konkrečius ir pagrįstus žinių darbo tikslus.
- **MOKYMO PROCESO PROJEKTAVIMAS.** Mokytojai turi suformuluoti mokymo tikslus ir metodus, sukomplektuoti mokymo priemones, nustatyti mokymo turinį bei eiliškumą, parinkti pavyzdžius, pratimus ir praktines užduotis, užtikrinti mokymo kokybę bei efektyvumą. Pedagogas turi stengtis, kad visos mokymo priemonės viena kitą papildytų, būtų aiškiai parašytos ir sudarytų vieningą mokymo priemonių sistemą.
- **VEIKSMINGUMO PATIKRINIMAS.** Pedagogas turi patikrinti mokymo programos veiksmingumą, organizuoti užsiėmimą pavyzdinei auditorijai. Galutines pataisas patariama daryti tik remiantis tarpinio mokymo programos veiksmingumo patikrinimo rezultatais.

- ĮGYVENDINIMAS. Jei įmanoma, mokytojas turi organizuoti „mokytojų mokymo“ seminarus, kurių metu greta specialių žinių reikia paaiškinti, kaip perteikti dėstomą medžiagą.
- MOKYMO REZULTATŲ ĮVERTINIMAS IR ĮTVIRTINIMAS. Pedagogas turi įvertinti mokymo programos naudą, remiantis šiais kriterijais: *reakcija* – reikia užfiksuoti, kaip besimokantieji reaguoja į mokymą; žinojimas – naudoti tokias grįžtamojo ryšio priemones kaip testai prieš mokymą ir po jo, norint įvertinti, ką iš tiesų mokiniai išmoko; *elgesys* – stebėti tiesioginių vadovų reakciją į besimokiusiųjų veiklos rezultatus pasibaigus mokymui. Tai vienas iš būdų įvertinti, kaip besimokantieji savo darbe taiko įgytus įgūdžius bei žinias; *rezultatai* – įvertinti, kaip pagerėjo besimokiusiojo darbo rezultatai ir ko reikia, kad jie tokie ir išliktų.

Pedagogas turi įsivertinti savo veiklą, kitaip tariant, suprasti, ką veikloje reikia tobulinti, kur yra jo silpnosios pusės. Kiekvienas pedagogas turi būti motyvuotas, turėti vidines vertybes ir nuostatas. Tiek vidinė, tiek ir išorinė (direktoriaus ar kitų vadovų) motyvacija yra svarbus faktorius, susijęs su pedagogo skatinimu nuolat tobulinti savo veiklą. Švietimo įstaiga turi bendradarbiauti su joje dirbančiais pedagogais ir padėti jiems pasirinkti profesinio tobulinimosi būdus. Jeigu pedagogas nenori tobulėti ir nevykdo kvalifikacijos kėlimo ar mokymosi įsipareigojimų, švietimo įstaigos vadovas jam gali taikyti tam tikras sankcijas ir tokiu būdu pedagogą paskatinti vykdyti įsipareigojimus. Pedagogas gali būti neatestuotas, jeigu neįvykdo kvalifikacijos tobulinimo, kuris yra privalomas jo darbo atestacijoje.

Pedagogų kvalifikacijos kėlimas arba tobulinimas samprata susijęs su profesiniu tobulinimusi. Th. R. Guskey (2004) teigia, kad profesinis mokytojų tobulinimasis yra tikslingas, nenutrūkstamas ir sistemingas procesas. Mokytojų profesinis tobulinimas turėtų būti nenutrūkstamas procesas – mokytojams reikia nuolat analizuoti savo veiklos efektyvumą, išsaugoti tai, kas sužinota ir suprasta, bet kartu įgyti žinių bei gebėjimų, ieškoti naujų alternatyvų darbe ir tobulėjimo galimybių (Guskey, 2004).

Švietimo įstaigų, tarp jų ir ikimokyklinio ugdymo, pedagogo veikla yra visapusiška. Pedagogai atlieka ne tik auklėjamąjį darbą, bet ir kuria naujas vaikų ugdymo strategijas ir programas, užsiima projektine veikla, bendradarbiauja su kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis, sprendžia įvairias iškilusias problemas. Visiems minėtiems darbams ir veikloms atlikti reikalingi tam tikri profesiniai gebėjimai. Svarbios tampa pedagogo kompetencijos, jų vertinimas.

Švietimo vadyboje vyrauja keletas kompetencijos sampratų. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2003) kompetencija apibrėžiama kaip mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą,

remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų visuma. Vadybos teoretikai kompetenciją neretai tapatina su kvalifikacija. L. Jovaiša (1993) pateikia tokį termino *kompetencija* apibrėžimą – tai yra gebėjimas pagal kvalifikaciją, įgūdžius, žinias gerai atlikti veiklą, tai įgaliojimų turėjimas ką nors daryti; labai kvalifikuotas žinojimas. R. Laužackas (2000, 64) terminą *kompetencija* sieja su terminu *kvalifikacija*. Kvalifikacija reiškia tam tikrų žinių, mokėjimų, gebėjimų, įgūdžių ir patyrimo visumą, kurią įgijęs žmogus gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamą darbą. *Tarptautinių žodžių žodyne* kvalifikacija apibrėžiama kaip žmogaus tinkamumo tam tikram darbui laipsnis, reikiamų žinių, įgūdžių, patirties turėjimas (Vaitkevičiūtė, 1999). Yra ir daugiau autorių, *kvalifikacijos* terminą kildinančių iš termino *kompetencija*, pvz.: M. Barkauskaitė (2001), B. Bitinas (2000), L. Jovaiša (1996), E. Jurašaitė-Harbison (2004) ir kt., R. Laužackas, E. Stasiūnaitė, M. Teresevičienė (2005, 51) teigia, kad „bendrosios kompetencijos – tai ilgą laiką naudojamos žinios, gebėjimai, įgūdžiai, požiūriai ir vertybinės orientacijos, lemiančios visapusišką asmenybės ugdymąsi, jos profesinį lankstumą bei mobilumą. Jų atsiradimas suteikė kvalifikacijos sąvokai abstraktesnę, sudėtingesnę ir sunkiau išreiškiamą prasmę“.

Ikimokyklinėje įstaigoje pedagogo veikla keičiasi gana dažnai, ji tampa dinamiška ir moderni. E. Jurašaitė-Harbison (2004) pateikė ikimokyklinio ugdymo pedagogų mąstymo paradigmos ir profesinių kompetencijų sampratą. Pasak autorės, norint apibūdinti pedagogą, reikia išvelgti jo turimas kompetencijas ir jas apsvarstyti. Terminas *kompetencija* siejamas su kitais terminais – *kvalifikacija* ir *profesionalumu*. E. Jurašaitė-Harbison (2004) teigia, kad profesionalas yra tas, kuris įgudęs ir kompetentingas kurioje nors srityje, o ugdymas turėtų būti labiau profesionalizuotas, nes ir pedagoginės žinios tapo labiau specifinėmis.

Remdamasi kitų mokslininkų darbais, A. Stagniūnienė (2008, 22–28) išskiria šių dienų ikimokyklinio ugdymo pedagogui būtinas kompetencijas:

- *vadybinė* (gebėjimas veikti įvairiose situacijose, maksimaliai panaudojant įstaigos materialiuosius ir žmogiškuosius išteklius);
- *informacinių technologijų naudojimo* (žinios, gebėjimai ir kitos asmeninės savybės, kurios lemia IKT taikymą profesinėje veikloje);
- *vaiko pažinimo ir jo pažangos pripažinimo* (gebėjimas atsižvelgti į vaiko asmenybės, raidos ypatumus ugdymo procese, nustatyti problemas ir jas spręsti, pripažinti ugdytinio pažangą);
- *pokyčių valdymo* (asmeninės savybės, suteikiančios galimybę sėkmingai diegti ir vertinti planuotus ir neplanuotus pokyčius);

- *asmeninio profesinio tobulėjimo* (poreikis tobulėti, dalijimasis žiniomis su kitais, mokymosi veiklos planavimas ir iniciatyvumas, gebėjimas projektuoti savarankiškas studijas bei saviugdą) ir kt.

Pasak J. Vaitkevičiaus (2001), egzistuoja trys pagrindinės pedagogo kompetencijos sritys: *Psichologine kompetencija* – padeda suvokti asmenybe ugdymo filosofija; *Pedagogine kompetencija* – padeda suprasti pažinimo proceso unikalumą, suvokti, kad pedagoginiame procese kiekvienas pedagogas kuria savąjį įtakų modelį ir kad kiekvienas mokinys tas įtakas suvokia savaip. *Profesine kompetencija* – padeda suvokti informacijos sistema, kuria įsisavinęs žmogus tampa tam tikros krypties profesionalu. Profesine kompetencija yra apibrėžiama kaip vertybinėmis orientacijoms, gyvenimo normoms, saviraiškos priemonėmis, sistemos „žmogus – technika ir negyvoji gamta“ – konkretaus individo specialiu (profesiniu) žinių ir darbo įgūdžių įvaldymo lygiui. Išskiriamos trys jos sudedamos dalys: techninė – technologine (dalyko), socialine ir strategine (planavimo).

J. Smilgienė (2012, 22) teigia, kad Lietuvos ikimokyklinio ugdymo institucijų pedagogai turi galimybę kelti profesinę kvalifikaciją trimis lygmenimis: *formaliojo* (perkvalifikavimas, antrosios pakopos universitetinės studijos); *neformaliojo* (suaugusiųjų švietimas, mokymasis kvalifikacijos tobulinimo institucijose, darbo vietoje, kursuose, seminaruose ir t.t.); *informaliojo* (savaiminiu), t. y. savišvieta, kaip saviugdąs komponentas (savarankiškai diagnozuojami mokymosi poreikiai, numatomi tikslai, susirandami reikalingi šaltiniai, pasirenkama mokymosi strategija ir įsivertinamos įgytos žinios). Savaiminis arba informalusis mokymasis siejamas su individualia iniciatyva, asmenine patirtimi, laisvalaikiu, bendruomenės veikla (Laužackas ir kt., 2005). Pasak D. Alifanovienės, O. Šapelytė, E. Gelžinienė (2008, 11), „neformalus suaugusiųjų mokymasis Lietuvoje tampa vis labiau paplitusia švietimo forma, padedančia asmeniui įgyti profesinei veiklai reikalingų teorinių žinių, tobulinti turimą kvalifikaciją, gebėjimus. Didėjantis žinių poreikis vis svarbesnis ir individams, ir organizacijoms, siekiančioms įsitvirtinti ir išlikti konkurencinėje, nuolat kintančioje aplinkoje“.

K. Stankevičienės, I. Bielinienė, B. Zimblienė, ir kt. (2009, 67–68) atliktas ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo tyrimas parodė, kad dauguma ikimokyklinio ugdymo pedagogų savo bendrakultūrinę, socialinę, komunikacinę, informacijos valdymo, veiksmingos veikios, pokių valdymo, analitinę-tiriamąją, saviugdąs ir edukacinę kompetencijas vertina kaip vidutiniškas. Dažniausiai pedagogai aukštu, o rečiausiai – nepakankamu lygiu vertina savo socialinius bei veiksmingos veikios gebėjimus. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencija formuojasi laipsniškai – kuo didesnė patirtis, tuo aukštesnis savo žinių, gebėjimų bei nuostatų įsivertinimas. Didelę darbo patirtį turintys ikimokyklinio ugdymo

pedagogai žymiai aukščiau vertina visas savo kompetencijas nei būsimieji bei pradedantys dirbti pedagogai.

Švietimo įstaigos valdymui svarbios asmeninės vadovo kompetencijos. Vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijas sudaro (pagal Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 1 d. įsakymu Nr. V-1194 patvirtintą “Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašą”):

- bendrosios kompetencijos – savybės, nuostatos, žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, kuriais paremta visa vadovo veikla:
 1. *asmeninio veiksmingumo* (pasitikėjimas savimi ir atvirumas; pagarba sau ir kitiems; kūrybingumas, lankstumas; tolerancija socialinei įvairovei; pozityvumas; platus akiratis; atsakomybė ir sąžiningumas ir kt.);
 2. *strateginio mąstymo ir pokyčių valdymo* (konceptualus mąstymas; vizijos turėjimas; gebėjimas sistemaiškai analizuoti ir objektyviai vertinti situaciją bei priimti sprendimus; gebėjimas skirti prioritetus ir kt.);
 3. *mokėjimo mokytis* (mokymosi visą gyvenimą nuostata; atvirumas mokymuisi; savivoka; gebėjimas įsisavinti naują informaciją, praktiškai taikyti įgytas žinias ir kt.);
 4. *vadovavimo žmonėms* (gebėjimas formuoti ir valdyti komandas, dirbti komandoje; gebėjimas paskatinti ir deleguoti; gebėjimas motyvuoti, įkvėpti; gebėjimas stebėti kitų veiklą ir teikti grįžtamąjį ryšį ir kt.);
 5. *bendravimo ir informavimo* (dalykinio bendravimo įgūdžiai; gebėjimas išklaudyti, išgirsti, suprasti; derybų įgūdžiai; gebėjimas valdyti konfliktines situacijas ir kt.).
- vadovavimo sričių kompetencijos:
 1. *strateginio švietimo įstaigos valdymo* (gebėjimas formuoti švietimo įstaigos strateginę veiklos kryptį, rengti strateginius bei veiklos planus; analizuoti informaciją apie švietimo įstaigos veiklą, priimti ir įgyvendinti veiklos tobulinimo sprendimus; kurti informavimo sistemą švietimo įstaigoje ir kt.);
 2. *vadovavimo ugdymui ir mokymuisi* (gebėjimas siekti, kad būtų taikomi tinkamiausi ugdymo metodai; stiprinti bendruomenės nuostata, kad kiekvienas mokinys gali pasiekti gerų mokymosi rezultatų; sudaryti palankias ir saugias mokymosi sąlygas visiems mokiniams ir kt.);
 3. *vadovavimo pedagogų kvalifikacijos tobulinimui* (gebėjimas motyvuoti pedagogus tapti reflektuojančiais praktikais, skatinti juos prisiimti atsakomybę už asmeninį

tobulinimąsi ir veiklos tobulinimą, integruoti geriausias patirtis; sudaryti palankias sąlygas pedagogų profesinėms kompetencijoms ugdyti ir kt.);

4. *švietimo įstaigos struktūros, procesų, išteklių valdymo* (gebėjimas kurti, veiksmingai valdyti ir tobulinti švietimo įstaigos organizacinę struktūrą ir infrastruktūrą; formuoti ir įgyvendinti veiksmingą personalo politiką, užtikrinančią ugdymo ir mokymosi kokybę, taikyti šiuolaikinius vadovavimo metodus ir kt.);
5. *švietimo įstaigos partnerystės ir bendradarbiavimo* (gebėjimas dalytis veiksminga patirtimi, partneriškai dirbti su kitomis švietimo įstaigomis; remti iniciatyvas, prisidėti prie švietimo sistemos tobulinimo ir kt.).

Apibendrinus mokslinę literatūrą, galima teigti, kad vadovavimas sudėtingas reiškinys, susijęs su elgesio, veiksmų ir tikslingos veiklos skatinimu. Vadovas tikslingu vadovavimu gali įtakoti personalo tobulėjimą. Švietimo įstaigos vadovas yra pagrindinis asmuo, atsakingas už mokytojų tobulinimo proceso tikslų ir uždavinių įgyvendinimą.

2. EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimo tikslas – ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste.

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės literatūros analizė ir apibendrinimas.

Empiriniai: švietimo įstaigų vadovų interviu ir pedagogų anketinė apklausa.

Statistiniai: matematinės statistikos metodu atlikto tyrimo duomenų analizė. Rezultatai statistiškai buvo apdoroti MS Excel programa. Rezultatai iliustruojami lentelėmis ir diagramomis.

Tyrimo instrumentas.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai buvo apklausiami interviu metodu, kurio metu buvo siekiama nustatyti vadovų poziciją, skatinančią pedagogus tobulinti profesinę kvalifikaciją (žr. I priedą).

Nustatyti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijas buvo remtasi R. Razausko (1996) vadovavimo stiliais: *liberalas* (misionierius), *demokratas* (lyderis), *biurokratas* (dezertyras) ir *autokratas* (varovas). *Liberalo* (misionieriaus) stiliaus vadovas, sprendimus priima kartu su savo pavaldiniais, yra nepriekabūs, tačiau gana „minkšti“ vadovai. Vengia įsakinėti ar liepti, bet prašo ar įkalbinėja pavaldinius, kad šie atliktų jiems paskirtus darbus. *Demokrato* (lyderio) stiliaus vadovas yra draugiškas, mėgsta bendrauti ir nevengia dalį savo darbo naštos perkelti pavaldiniams. Nors dalį atsakomybės toks vadovas pasiima pats, tačiau savo kolektyvo narius neretai paskatina ieškoti naujų darbo būdų, nevengia pagyrų už gerai atliktus darbus. *Biurokrato* (dezertyro) stiliaus vadovas labai mažai rūpinasi tiek įstaigos darbu, tiek ir žmonėmis. Jam svarbiausia išsaugoti vietą organizacijoje. Vadovas pasireiškia kanceliariškumu, viskas turi būti aprašyta instrukcijose, aprašyta prašymuose, ataskaitose. *Autokrato* (varovo) stiliaus vadovai yra gana dideli individualistai ir pasižymi tuo, kad iškilusias problemas sprendžia patys. Vadovai drąsiai įsakinėja savo darbuotojams, dažnai gana nenoriai su jais bendrauja ar net būna despotiški. Autokratinio vadovas pasižymi griežtos drausmėmis už pavaldinių prasižengimus, o pačią nuobaudą supranta kaip geriausią skatinimo metodą.

Pagal atsakymus į interviu metu pateiktus klausimus, vadovai suskirstomi į šias keturias kategorijas. Liberalų vadovavimo būdą gali rodyti šie klausimai: *Kokie Jums svarbiausi prioritetai*

(kaip ugdymo įstaigos vadovo)?; Jūsų nuomone, kuri vadovavimo funkcija yra svarbiausia? Ar pedagogai, kreipiasi į Jus norėdami priimti sprendimus?; Ar Jūs ryžtingai priimate sprendimus?; Kas lemia Jūsų apsisprendimą?; Konsultuojatės su pedagogais priimdami svarbius sprendimus? ir kt. Demokrato vadovavimo stilių galima išvelgti atsakymuose į šiuos klausimus: Ar turite skatinimo sistemą?; Jūsų nuomone, kokie skatinimo būdai labiausiai veikia darbuotojus?; Kokius skatinimo būdus naudojate Jūs?; Ar skatinate pedagogus diegti naujoves, perduoti gerą patirtį? ir kt. Vadovą biurokratą galima nustatyti pagal tai, kaip atsakė į šiuos klausimus: Kokius skatinimo būdus naudojate Jūs?; Kas lemia Jūsų apsisprendimą? ir kt. Autokratinį vadovą sunkiausia išvelgti pateikiant klausimus patiems vadovams, geriausiai tai pastebima stebint veiklą, tačiau galima įvertinti apklausus pačius pedagogus.

Norint nustatyti vadovų vadovavimo stilių, buvo apklausiami ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai. Tyrimui atlikti buvo pasirinkta anketinė apklausa, kurią sudarė 18 netiesioginių uždaro tipo klausimų, 1 tiesioginis uždaro tipo klausimas ir 1 atviro tipo klausimas (žr. 2 priedą). Klausimai grupuojami į šias grupes: bendro pobūdžio – *Ar planuojate ir tobulinate savo profesines kompetencijas?*, *Ar Jūsų vadovas suteikia galimybę tobulinti profesines kompetencijas?*, *Jūsų manymu, nuo ko priklauso pedagogų naujų kompetencijų įgijimas ir tobulinimas?* ir kt.; nustatantys vadovavimo stilių – *Kokiam vadovavimo stiliui priskirtumėte savo vadovą?*; atspindintys vadovų ir pedagogų bendradarbiavimą – *Ar stebėtus užsiėmimus vadovas aptaria su Jumis?*, *Ar kreipiatės į vadovą, kai reikia patarimo?*, *Ar vadovas konsultuojasi su pedagogais prieš priimant svarbius sprendimus?* ir kt. ; nurodančius vadovų vertinimus – *Kokiu būdu vadovai vertina Jūsų veiklą?*; nusakančius pedagogų darbo kontroliavimą ir skatinimą – *Ar vadovų kontroliavimas padeda Jums organizuoti ir planuoti dienos veiklą?*, *Kas skatina dirbti geriau?*.

2.2. Tyrimo dalyviai ir eiga

Tyrimė dalyvavo penkios Radviliškio ir septynios Kėdainių miestų ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Atliekamas tyrimas anoniminis, todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigos koduojamos (I; II; III; IV; V; VI; VII; VIII; IX; X, XI, XII). Apklausoje dalyvavo 12 ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų ir 189 pedagogai. Tyrimė dalyvavusių pedagogų skaičius pateikiamas 1 lentelėje.

Tyrimė dalyvavę pedagogai

	Švietimo įstaiga	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Iš viso
Pedagogų skaičius	–	20	12	19	13	14	14	13	17	15	17	17	18	189

1 lentelėje pateikti duomenys rodo, kad pedagogų skaičius ikimokyklinio ugdymo pasiskirstęs tolygiai. Pedagogų skaičiai tik nežymiai skiriasi.

2.3. Tyrimo rezultatai**2.3.1. Demografiniai tiriamųjų duomenys**

Pateikti demografiniai duomenys (2 lentelė) rodo, kad didžioji dauguma vadovų turi 15 ar didesnę pedagoginę stažą. Ketvirtadalis apklaustųjų turi nuo 11 iki 15 metų stažą. Tokie rezultatai rodo, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai turi didelę patirtį ikimokyklinio ugdymo ir pedagoginėje praktikoje.

Demografiniai tiriamųjų duomenys (proc.)

	Kriterijus	Vadovų skaičius
Pedagoginio darbo stažas	1-5 m.	-
	6-10 m.	-
	11-15m.	3
	15 ir daugiau	9
Vadovaujamo darbo stažas	1-5 m.	-
	6-10 m.	2
	11-15m.	3
	15 ir daugiau	7
Vadybinė kategorija	I kategorija	-
	II kategorija	11
	III kategorija	1
Lytis	Moteris	12
	Vyras	-
Amžius	20-30 m.	-
	31-40 m.	2
	41-50 m.	3
	51-60 m.	6
	61 ir daugiau m.	1

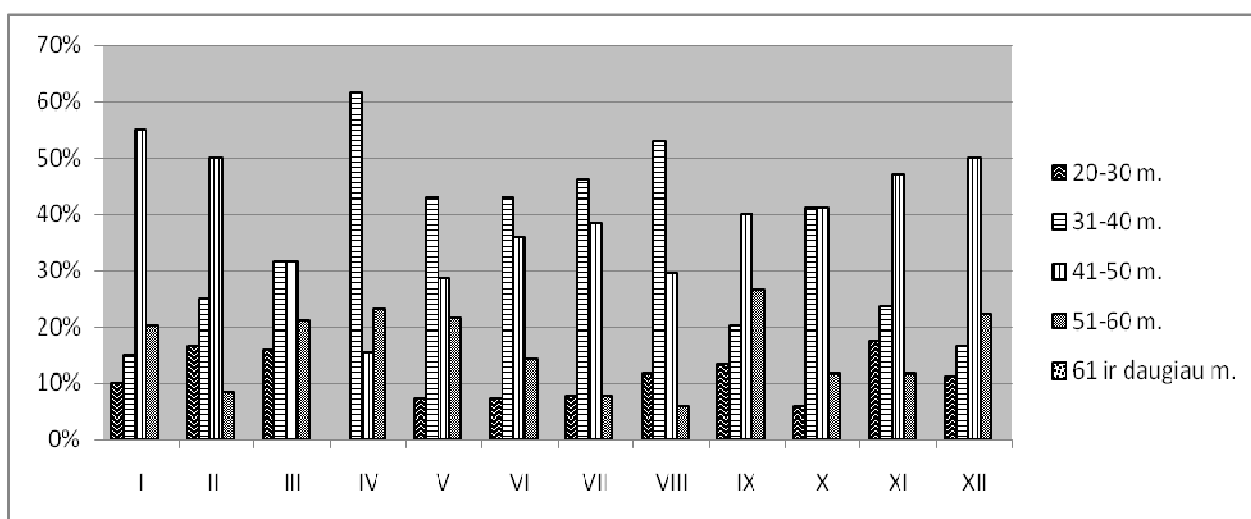
Tyrimo rezultatai rodo, kad didesnė dalis apklaustųjų turi didesnę nei 15 metų vadovavimo stažą. Įstaigų vadovai turi didesnę nei 6 metų vadovavimo patirtį švietimo srityje. Remiantis ilgamete patirtimi, galima nuspėti, kad ji įtakoja kokybišką darbą.

Beveik visi apklaustieji turi II vadybinę kategoriją. Tik vienas vadovas turi III vadybinę kategoriją. Tai atspindi, kad vadovai yra kvalifikuoti.

Interviu metodu apklausiamų ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai - moterys. Tyrimo metu nustatyta, kad pusės respondentų amžius nuo 51 iki 60 metų. Galima teigti, kad šiose įstaigose vadovauja vidutinio amžiaus vadovai.

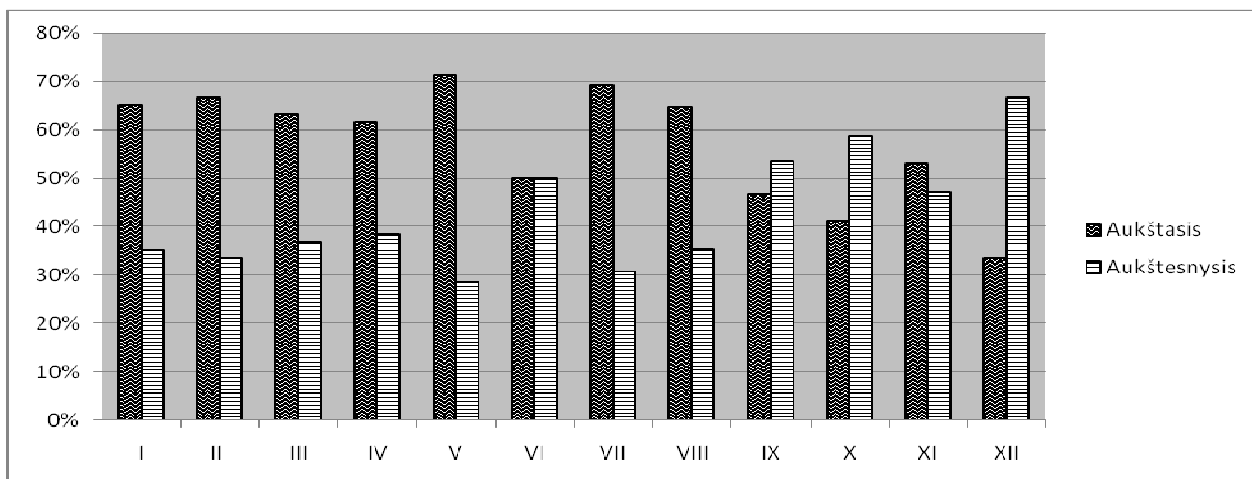
Apibendrinant demografinius duomenis, gautus apklausus ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovus, galima teigti, jog tiriamųjų daugumą sudaro vidutinio amžiaus moterys, turinčios didelę pedagoginę praktiką ir didesnę nei 15 metų darbo stažą. Ilgametė patirtis vadovaujant kolektyvui, gali turėti įtakos sėkmingam vadovų ir pedagogų bendradarbiavimui.

Atliekant pedagogų apklausą, išsiaiškinta, kad visi tyrime dalyvavę respondentai yra moterys. Analizuojant pedagogų atsakymus į demografinius klausimus, pateiktus anketose, pastebima, kad pagal amžių (1paveikslas) daugiausia tiriamųjų yra vidutinio amžiaus. IV, V, VI, VII ir VIII ugdymo įstaigose didžiosios dalies apklaustųjų amžius nuo 31 iki 40 metų. I, II, IX, XI ir XII įstaigose vyraujantis pedagogų amžius nuo 51 iki 60 metų. Tuo tarpu III ir X įstaigose vyraujančios amžiaus grupės yra dvi: nuo 31 iki 40 ir nuo 41 iki 50 metų. Šie duomenys leidžia teigti, kad tirtose mokyklose vyrauja vidutinio amžiaus darbuotojai.



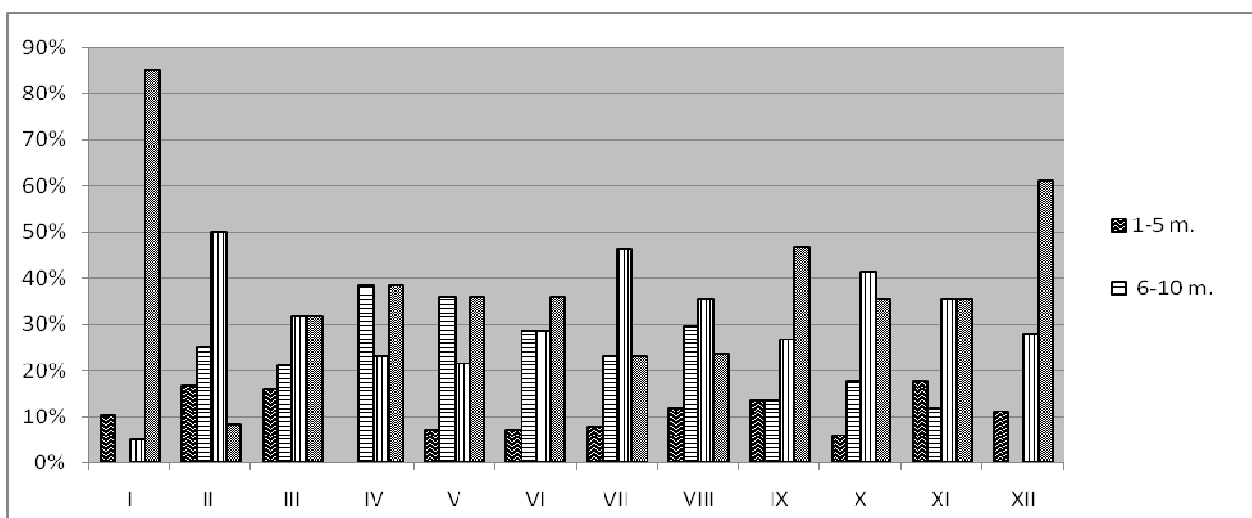
1 pav. Pedagogų amžius

Gauti duomenys apie pedagogų išsilavinimą rodo (2 paveikslas), kad dauguma pedagogų turi įgiję aukštąjį išsilavinimą. I, II, III, IV, V, VII, VIII ir XI ikimokyklinio ugdymo įstaigose daugiau nei pusė apklaustųjų turi aukštąjį išsilavinimą. Tik IX, X ir XII įstaigose daugiau nei 50% apklaustųjų išsilavinimas yra aukštesnysis. VI įstaigoje pedagogų išsilavinimas išsidėstęs tolygiai.



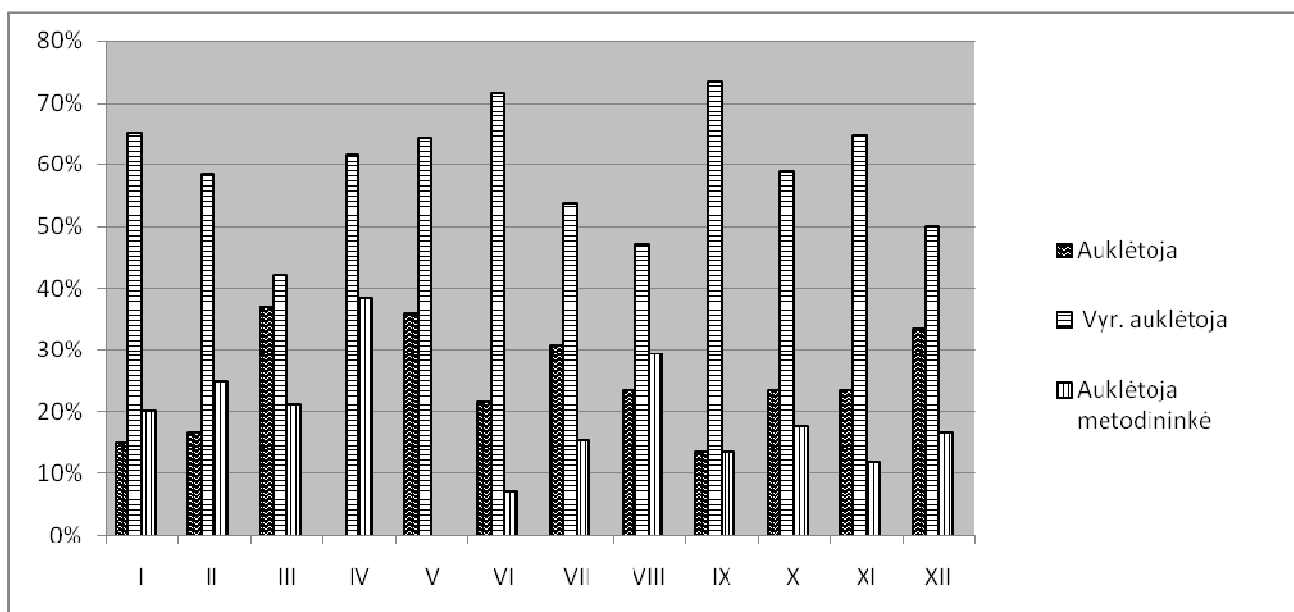
2 pav. **Pedagogų išsilavinimas**

Apklausus respondentus, siekiant išsiaiškinti pedagoginį darbo stažą, labiausiai išryškėjo I ir XII įstaigos, kuriose daugiau nei 60 % sudaro pedagogai, turintys didesnę nei 15 metų stažą (3 paveikslas). Lyginant visas ugdymo įstaigas ryškėja tendencija, kad pedagogai turi didesnę nei 10 metų stažą. Didelis darbo stažas leidžia daryti išvadą, kad ilgametė patirtis ir įgūdžiai įtakoja kokybišką ugdymo procesą.



3 pav. **Pedagogų darbo stažas**

Kvalifikacinę kategoriją atspindi 4 paveikslas, kuriame pažymima, kad didžioji tiriamųjų dauguma yra vyr. auklėtojai. Daugiausia iš visų tirtų ugdymo įstaigų auklėtojų-metodininkų yra IV įstaigoje. V įstaigoje darbuotojai turi tik vyr. auklėtojo ir auklėtojo kvalifikacinę kategorijas, o IV ikimokyklinio ugdymo įstaigoje – vyr. auklėtojo ir auklėtojo metodininko. Nei vienoje tirtoje ugdymo įstaigoje nėra auklėtojo eksperto kvalifikacinės kategorijos. Šie tyrimo duomenys leidžia teigti, kad pedagogų kvalifikacija yra ganėtinai aukšta.



4 pav. **Pedagogų kvalifikacinė kategorija**

Apibendrinant demografinius duomenis, galima teigti, kad tiriamųjų daugumą sudaro vidutinio amžiaus moterys, turinčios aukštąjį išsilavinimą ir didesnė nei 15 metų patirtį. Galima daryti išvadą, kad tokio amžiaus ir kvalifikacijos ir darbinio stažo asmenys turi įgiję daug kompetencijų ir nuolatos tobulina savo profesines žinias.

2.3.2. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų pozicijų tyrimo rezultatai

Apklausus ikimokyklinio ugdymo vadovus, siekiant nustatyti vadovų poziciją pedagogų profesiniam tobulėjimui, paaiškėjo, kad visi vadovai derina vadovavimo stilius siekdami geriausio vadovavimo rezultato. Tyrimo metu paaiškėjo, kad nėra vieno vadovavimo stiliaus, tačiau išryškėjo tendencija, kad gali labiau dominuoti vienas ar kitas vadovavimo stilius (3 lentelė). Tik vadovavimo stilių derinimas, gali įtakoti sėkmingą vadovavimą.

Vadovų stiliai

Ikimokyklinio ugdymo įstaiga	Dominuojantis vadovavimo stilius	Interviu citatos
I	Demokratas – liberalas	“Palaikau iniciatyvus darbuotojus, pagiriu už dalyvavimą įvairiose veiklose, negailiu gerų žodžių pasitarimų metu.”
II	Liberalas – demokratas	“Priimdama sprendimus visada išklausu praktikų tai yra pedagogų nuomonės.”
III	Demokratas – autokratas	“Pagiriu, pastebiu tobulėjimą, tačiau visada aptariame ir tai, kas nepasiseka. Ieškome problemų sprendimų būdų.”
IV	Demokratas	“Skatinu dalyvauti įvairiuose renginiuose, plėsti žinias, įgyti naujų įgūdžių.”
V	Demokratas – autokratas	“Stebiu pedagogų veiklą. Duodu patarimus ir teikiu pastabas.”
VI	Liberalas	“Išklausau pedagogus, skatinu, kad visada kreiptųsi pagalbos į mane.”
VII	Liberalas – demokratas	“Skatinimas ir motyvavimas lemia pedagogų siekius tobulėti.”
VIII	Biurokratas	“Sprendimus priimu remdamasis įstatymais.”
IX	Liberalas – demokratas	“Draugiškai bendrauju su kolektyvu, skatinu darbuotojų bendradarbiavimą.”
X	Demokratas – liberalas	“Kilus nesusipratimams tarp pavaldinių, stengiuosi rasti problemos esmę ir konfliktą išspręsti.”
XI	Liberalas – demokratas	“Kartu organizuojame ir planuojame veiklą.”
XII	Demokratas – biurokratas	“Pedagogų veiklą stebiu ir lankausi užsiėmimuose, siekdama kokybiškesnio ugdymo proceso.”

I, III ir X ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai atlikus interviu apklausą priskirti demokratiniam – liberaliajam stiliui. Šie vadovai skatina kolektyvo narius, nevengia pagyrų už atliktus darbus. Šiose įstaigose vadovai skatina dalyvauti seminaruose, siekia kokybiško bendradarbiavimo, pasitikėjimo, o svarbiausia šiems vadovams motyvuoti darbuotojus. Būtent motyvuodami vadovai, siekia, kad pedagogai tobulėtų. Pedagogai šiose įstaigose yra minimaliai kontroliuojami, netaikomos griežtos bausmės. Vadovai turi pedagogų motyvavimo sistemą, suteikia laisvų dienų ar leidžia vienam kitą pavaduoti. Nekontroliuoja savo pavaldinių, jei ugdymo procesas vyksta be priekaištų ir nesulaukia nusiskundimų. Pedagogai skatinami ir motyvuojami pagyrimais, padėkos raštais. Kylandią įtampą mažina humoru, pokalbiais ir kolektyviniu problemos sprendimu.

Vadovų vadovaujančių II, VII, IX ir XI ugdymo įstaigai atsakymuose pastebima daugiausia liberaliam - demokratiniam vadovavimo stiliui būdingų bruožų. Pedagogams suteikiama laisvė patiems priimti sprendimus, tačiau patys vadovai priimdami sprendimus atsiklausia pedagogų nuomonės ir padaro išvadas. Šiose įstaigose vadovai akcentuoja draugiškus santykius su darbuotojais, aktyvų pedagogų dalyvavimą įstaigos gyvenime. Vadovai lankosi pedagogų užsiėmimuose, mielai dalina patarimus, neskuba griežtai drausminti darbuotojų, siekia išsiaiškinti kylandžių konfliktus ir nukreipti darbuotojus pozityviai veiklai. Darbuotojai kontroliuojami minimaliai, vadovai neskuba priimti sprendimų nepasitarę su kolektyvu.

IV ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovas priskiriamas demokratiniam ugdymo stiliui. Šis vadovas skatina darbuotojus įvairiais būdais – žodžiais, staigmenomis, padarydamas įvairias nuolaidas. Darbe tvyrančią įtampą vadovas mažina palaikymu ir pasitikėjimu. Šiam vadovui svarbūs darbuotojų tarpusavio santykiai ir sėkmingas bendradarbiavimas. Dėl šių priežasčių šios įstaigos vadovo negalima būtų priskirti autokratiniam vadovavimo stiliui. Šio vadovo prioritetai yra sąžiningai dirbantys pedagogai, kokybiškas ugdymas, saugi ir skatinanti tobulėti aplinka. Vadovo pozicija labiau demokratinė nei biurokratinė ar liberali, nes vadovas apie kokybę sprendžia iš pasiektų rezultatų.

Vadovas vadovaujantis V švietimo įstaigai remiasi demokratinium – autokratinium vadovavimo stiliumi. Šiam vadovui nepavykus įtraukti darbuotojų į veiklą prašymais, naudoja įsakymus. Taip išryškina autokratinis vadovavimo stilius. Demokratinis stilius išryškėja tuo, kad vadovas motyvuoja darbuotojus, skatina atlikti jiems pavestus darbus. Šis vadovas mažai bendrauja su pedagogais, prieš priimdami sprendimus su jais nesikonsultuoja, pedagogai nesikreipia taip pat į vadovą, nebent tik prireikus pagalbos. Tai labai būdinga autokratiniam vadovavimo stiliui. Šios įstaigos vadovui svarbi veiklos kokybė, personalo stabilumas bei naujovių taikymas.

VI įstaigos vadovas priskiriamas liberaliam vadovavimo stiliui. Šiam vadovui svarbiausi prioritetai tai kolektyvo sutelkimas bendram tikslui, gero klimato kūrimas bei darbuotojų skatinimas bei teigiamas darbuotojų skatinimas. Šis vadovas bendrauja su pedagogais, stengiasi su jais konsultuotis, o prireikus duoti patarimus ar padėti, taip pat skatina pedagogus tobulėti. Vadovui labai darbuotojai, jų poreikių tenkinimas. Iš vadovavimo funkcijų šis vadovas neišryškina nei vienos, tik mažiausiai dėmesio skiria kontrolei, nes pats akcentuoja, kad save priskiria liberaliam stiliui. Vadovo nuomone, vadovas turi būti lyderis, kad sutelktų darbuotus sėkmingam darbui. Šis vadovas pasitiki pedagogais, leidžia paties priimti sprendimus. Svarbiausia geri santykiai, kokybiški ugdymo rezultatai ir aktyvus dalyvavimas veikloje.

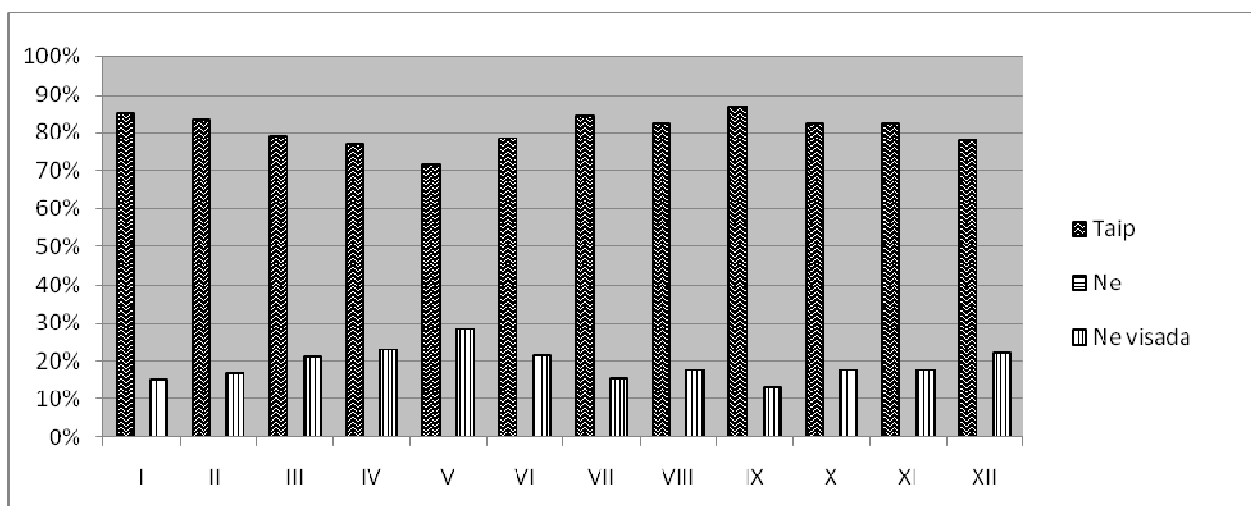
Biurokratiniam vadovavimo stiliui priskiriamas VIII švietimo įstaigos vadovas. Tai patvirtina tai, kad šis vadovas svarbiausia vadovavimo funkcija nurodo – organizavimą, nors neneigia ir kitų funkcijų svarbos. Šis vadovas nenurodė kontrolės funkcijos, todėl jam autokratinis vadovavimo stilius nėra priskiriamas. Šio vadovo prioritetai sutelkiami į švietimo politiką, užsibrėžtų tikslų įgyvendinimą, ugdymo kokybės siekimą, gerą mikroklimatą. Šie prioritetai geriausiai atspindi biurokratinio vadovavimo stiliaus bruožus, nes vadovas siekdamas aukštos ugdymo kokybės, nepamiršta ir gerų kolektyvo santykių. Šio stiliaus vadovui svarbus planavimas, organizavimas ir vadovavimas, todėl šis vadovas viską atlieka sąžiningai, naudodamasis nurodymais ir rekomendacijomis. Vadovų nuomonę pedagogams reikia paskatinimo, jie nėra linkę imtis iniciatyvos, kad pedagogai tobulėtų, reikia subtilaus paskatinimo. Šios įstaigos vadovas rūpinasi materialinėmis sąlygomis, tai rodo biurokratinio stiliaus bruožą. Šiam vadovui rūpi stabilumas.

XII įstaigoje ryškiausiai atsiskleidžia demokratinis – biurokratinis vadovavimo stilius. Šios įstaigos vadovas rodo pasitikėjimą pedagogais, pagyrimais skatina įsijungti į bendrą darbą visus kolektyvo narius. Pedagogai šioje institucijoje galutinį sprendimą priima tik pasitarę su vadovu. Tokie atsakymai rodo, kad vadovas rūpinasi darbuotojais, stengiasi dėl sklandaus įstaigos darbo. Tai artimiausia demokratiniam – biurokratiniam vadovavimo stiliui. Šiam ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovui vadyboje svarbiausia planavimas ir organizavimas. Vadovas savo veikloje derina pedagogų skatinimą ir rūpinasi sėkmingu įstaigos veiklos organizavimu, atitinkantį švietimo įstatymų nustatytus reikalavimus.

Apibendrinant interviu rezultatus, galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose vadovai daugiausiai vadovaujasi liberalaus ir demokratinio stilių bruožais. Rečiau vadovų veikloje išvelgiamas biurokratinis ir autokratinis vadovavimo stilius. Vien tik autokratinio vadovavimo stiliaus bruožų nepastebėta nei vienoje ugdymo įstaigoje.

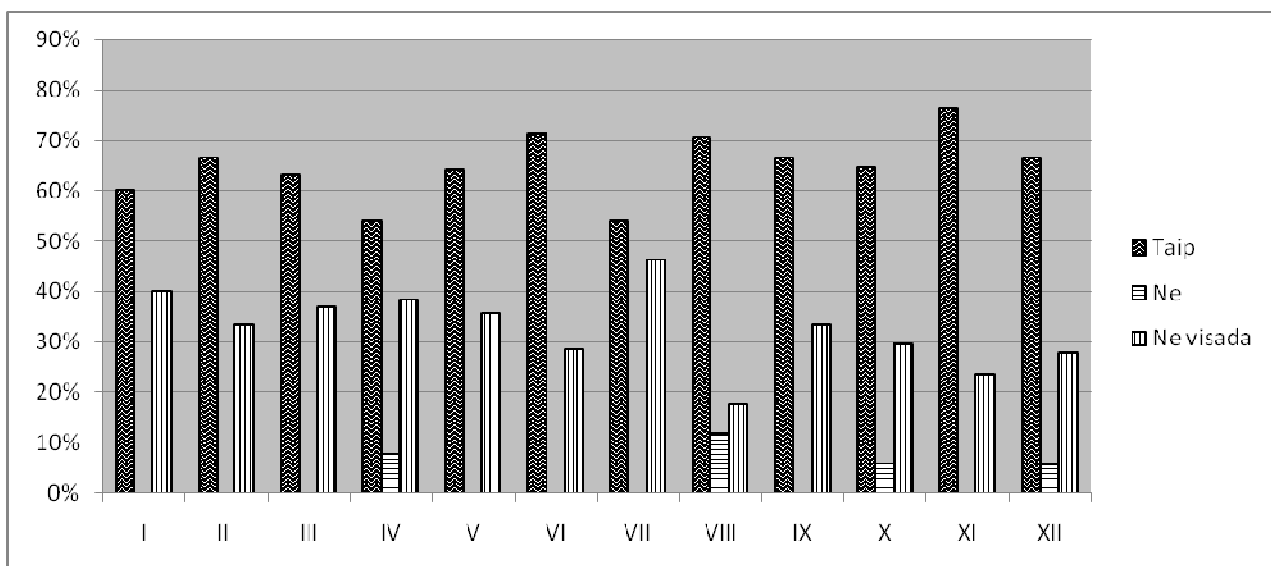
2.3.3. Pedagogų vadovų vadovavimo vertinimo rezultatai

Atliekant tyrimą buvo taikytas ir vadovų veiklos vertinimas iš šalies, vadovus vertino jų vadovaujamų įstaigų ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Apklausos pradžioje pedagogų buvo prašoma pateikti savo nuomone apie profesines kvalifikacijos tobulinimo planavimą. 5 paveiksle pateikiama apibendrinta informacija, ar pedagogai tobulinasi. Didžioji dauguma apklausoje dalyvavusių pedagogų planuoja savo kvalifikacijos tobulinimą. Apklausus pedagogus matyti, kad tik V ikimokyklinio ugdymo įstaigoje trečdalis pedagogų ne visada planuoja kvalifikacijos tobulinimo ir tai greičiausiai vyksta savaime. Pedagogų, kurie neplanuotų kvalifikacijos tobulinimo nei vienoje ugdymo įstaigoje nėra.



5 pav. Profesinių kompetencijų tobulinimo planavimas (proc.)

6 paveiksle pateikta informacija apie vadovo suteikiamą galimybę tobulinti profesines kompetencijas ir kvalifikaciją. Daugiau kaip pusė pedagogų pažymi, kad vadovai suteikia jiems galimybes tobulinti profesinę kvalifikaciją. IV, VIII, X ir XII ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų nuomone vadovai nesuteikia jiems galimybių tobulinti profesines žinias. Tokią nuomonę pateikė mažiau nei 10 procentų šių mokyklų pedagogų. Beveik trečdalis apklausoje dalyvavusių pedagogų nrodė, kad vadovai ne visada suteikia jiems galimybę tobulinti profesines žinias. Šie rezultatai atspindi tai, kad vadovai domisi ir skatina pedagogų profesinį tobulėjimą, suteikia jiems galimybes tobulėti.



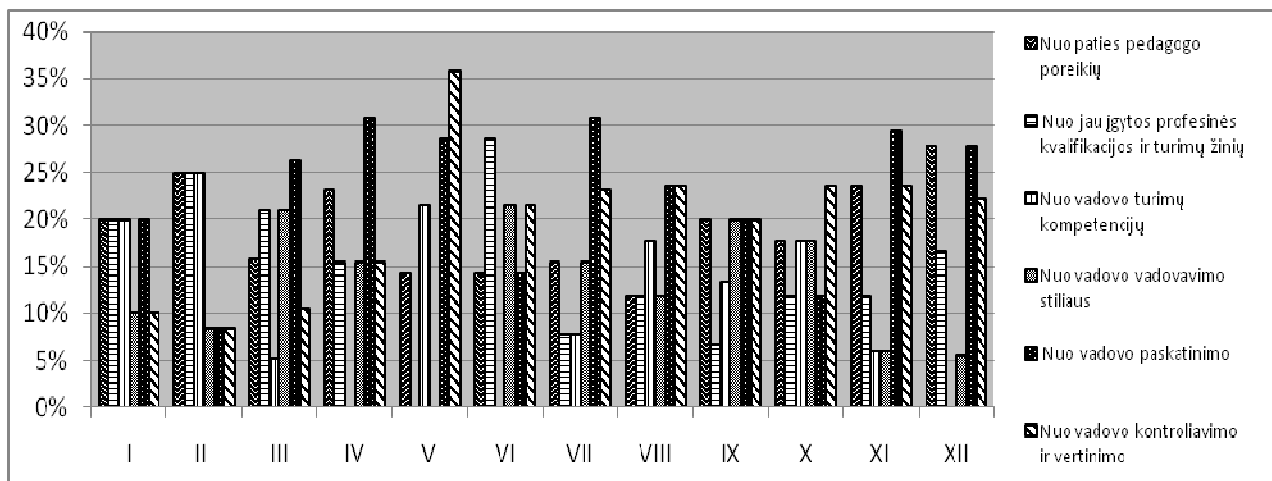
6 pav. Galimybių tobulinti profesines kompetencijas suteikimas iš vadovo (proc.)

Analizuojant nuo ko priklauso pedagogų kompetencijų įgijimas ir tobulimas, pastebima tendencija, kad labiausiai pedagogus įtakoja vadovo paskatinimas. Penktadalis apklaustųjų nurodė, kad jiems svarbiausia sąlyga yra vadovo kontroliavimas ir įvertinimas. Tokia pati dalis apklaustųjų pedagogų nurodo, kad juos skatina pačio asmens poreikiai, noras tobulėti ir gilinti žinias. Mažiau nei 15 procentų pedagogų profesinį tobulėjimą lemia jau įgytos profesinės kvalifikacijos ir turimos žinios. Kiek daugiau nei 10 procentų skiriama vadovo vadovavimo stiliui ir vadovo turimoms kompetencijoms (7 paveikslas).

Nagrinėjant atskirų ugdymo įstaigų duomenis, galima teigti, kad VI ugdymo įstaigoje labiausiai pedagogus tobulėti įtakoja jau įgytos žinios, šiek tiek mažiau įtakos turi vadovo vadovavimo stilius ir vadovo kontroliavimas. Šios ugdymo įstaigos pedagogų nuomone, mažiausiai įtakojanti sąlyga, tai paties pedagogo poreikiai ir vadovo paskatinimas. Vadovo paskatinimo sąlygą daugiausiai nurodė III, IV, VII ir XI ugdymo įstaigų vadovai. III ugdymo įstaigos pedagogai dar tarp svarbesnių sąlygų paminėjo jau įgytas žinias, vadovo vadovavimo stilių ir savo poreikius. Mažiausiai įtakos, pedagogų nuomone, turi vadovo turimos kompetencijos ir vadovo kontroliavimas bei vertinimas. Kad vadovo kontroliavimas ir vertinimas turi didžiausią įtaką pedagogų tobulėjimui rodo V ir X ugdymo įstaigose gauti rezultatai. I ir II įstaigų pedagogai vienodai vertina paties pedagogo poreikį, jau įgytas žinias ir vadovo turimas kompetencijas. IX įstaigoje didžiausias dėmesys skiriamas vadovo vadovavimo stiliui, vadovo paskatinimui ir kontroliavimui.

IV, VI ir XII įstaigose nei vienas respondentas nepaminėjo vadovo turimų kompetencijų veiksnio, o V ugdymo įstaigos pedagogai neteikia įtakos jau įgytoms žinioms ir vadovo vadovavimo

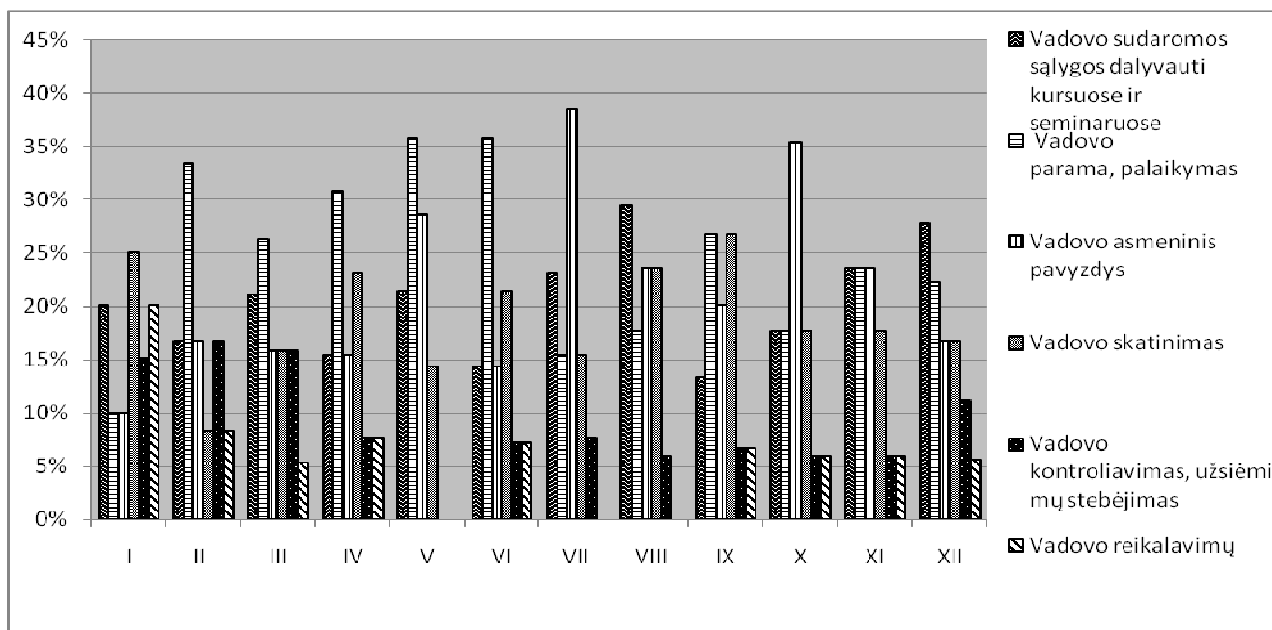
stiliui. Apibendrinus gautus duomenis, galima daryti prielaidą, kad pedagogams daugiausiai įtakos turi vadovų paskatinimas.



7 pav. Pedagogų naujų kompetencijų įgijimo ir tobulinimo faktoriai (proc.)

Aptariant vadovo veiksnius, lemiančius pedagogų profesinį tobulėjimą (8 paveikslas), išryškėja, kad daugiausia įtakos turi vadovo parama ir palaikymas. Vadovo sudaromoms sąlygoms dalyvauti kursuose ir seminaruose bei asmeniniam vadovo pavyzdžiui skiriama daugiau nei po penktadalį procentų. Mažiau nei penktadalį procentų pedagogai skiria skatinimui. Mažiausiai svarbūs, pedagogų nuomone, vadovo vadovavimo veiksniai, siekiant profesinio tobulėjimo tai vadovo kontroliavimas ir užsiėmimų stebėjimas bei vadovo reikalavimai.

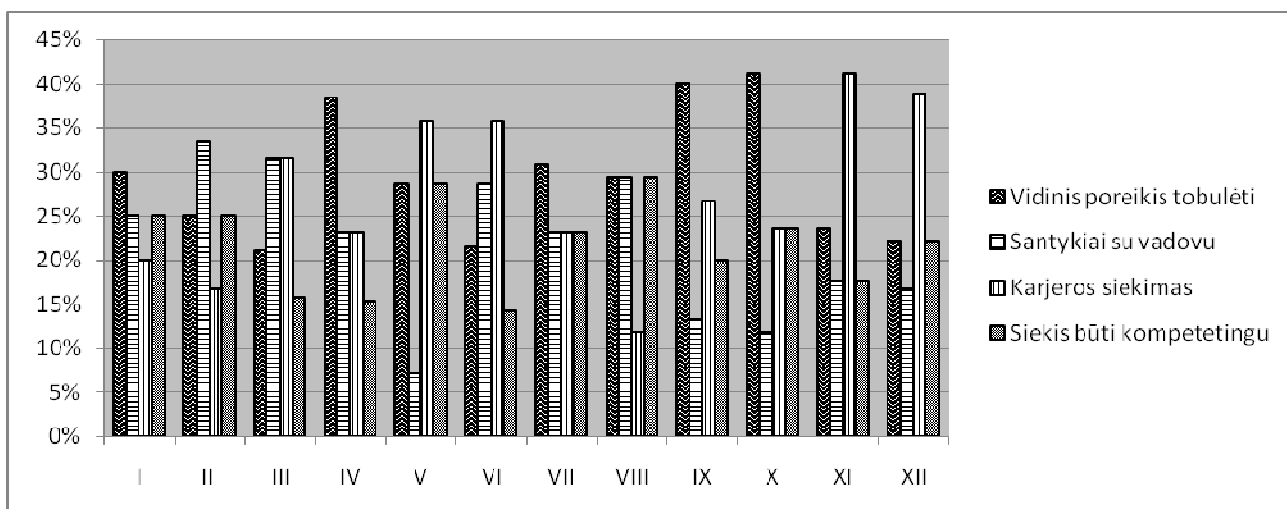
Analizuojant atskirų ugdymo įstaigų tyrimo rezultatus pastebima, kad II, III, IV, V ir VI ugdymo įstaigose pedagogams svarbiausias vadovo veiksnys lemiantis jų profesinį tobulėjimą yra vadovo parama ir palaikymas. VIII ir XII ugdymo įstaigose svarbiausias veiksnium nurodomos vadovo sudaromos sąlygos dalyvauti kursuose ir seminaruose. Vadovo asmeninis pavyzdys svarbiausias VII ir X ugdymo įstaigoje dirbantiems pedagogams. Vadovų skatinimą labiausiai pabrėžia I ugdymo įstaigos pedagogai. IX ugdymo įstaigoje pedagogai nurodo šiuos svarbiausius veiksnius: vadovo parama ir palaikymas, vadovo asmeninis pavyzdys ir vadovo skatinimas. XI ugdymo įstaigoje pedagogai nurodo, kad jiems svarbiausia yra vadovo sudaromos sąlygos dalyvauti kursuose, vadovo palaikymas ir parama, asmeninis pavyzdys ir skatinimas. Visuose įstaigose mažiausiai svarbūs nurodomi vadovo kontroliavimo ir užsiėmimų stebėjimo bei vadovo reikalavimo veiksniai. V, VII ir VII ugdymo įstaigoje nei vienas pedagogais nenurodė vadovo reikalavimų veiksnio, o V dar ir vadovo kontroliavimo veiksnio. Išanalizavus pedagogų duomenis, galima teigti, kad tik teigiami vadamų veiksniai skatina pedagogų tobulėjimą.



8 pav. Veiksniai, lemiantys pedagogų profesinį tobulėjimą (proc.)

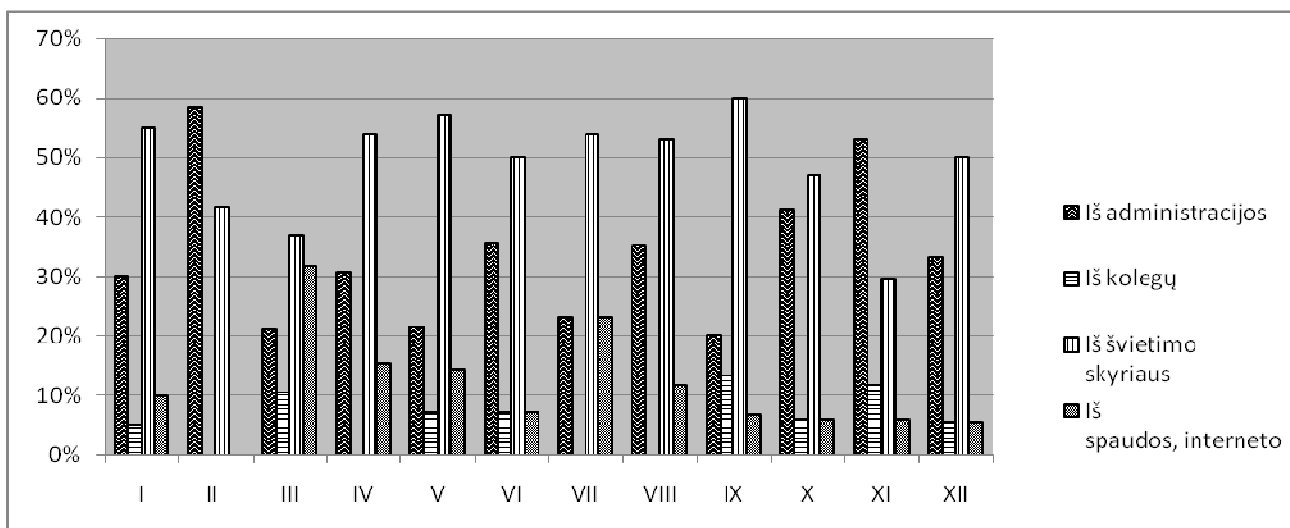
Pedagogų nuomone svarbiausias veiksnys lemiantis jų profesinį tobulėjimą, tai vidinis poreikis tobulėti. Taip pat trečdalis apklaustųjų nurodė, kad jiems svarbus profesinio tobulėjimo veiksnys yra karjeros siekimas. Penktadalis respondentų profesinio tobulėjimo skatinimo veiksnį nurodė santykį su vadovu, taip pat tokia pati dalis apklaustųjų nurodė siekį būti kompetetingu (9 paveikslas).

Analizuojant atskirų ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų atsakymus pastebima, kad I, IV, VII, IX ir X ugdymo įstaigose svarbiausiu veiksniumi pedagogai įvardino vidinį poreikį tobulėti. Reikšmingiausias veiksnys pedagogų nuomone II įstaigoje yra santykiai su vadovu. Karjeros siekimo veiksnys išryškėja V, VI, XI ir XII ikimokyklinio ugdymo įstaigose. III įstaigos pedagogams svarbiausi du veiksniai: santykiai su vadovu ir karjeros siekimas. Daugiau nei penktadalis nurodo vidinį poreikį tobulėti, bei mažiau nei penktadaliui svarbus noras būti kompetetingu. VIII įstaigos pedagogai teigia, kad jiems svarbu vidinis poreikis tobulėti, santykiai su vadovu ir siekis būti kompetetingu. Mažiausiai dėmesio skiriama karjeros siekiui. Mažiausiai reikšmės santykiams su vadovu (mažiau nei 5 %) skiria V ugdymo įstaigos pedagogai. Apibendrinant galima teigti, kad visi veiksniai yra svarbūs ir procentinė jų išraiška ryškių ribų nenubrėžia. Pedagogų nuomone profesiniam tobulėjimui įtakos turi visi veiksniai.



9 pav. Veiksniai, lemiantys pedagogų profesinį tobulėjimą (proc.)

Apklausoje buvo siekiama išsiaiškinti, kokiais būdais pedagogai gauna informaciją apie vykstančius profesinio tobulėjimo kursus. Pusė apklaustųjų nurodo, kad informaciją gauna iš švietimo skyriaus. Trečdalis apklaustųjų pedagogų nurodo, kad informaciją gauna iš įstaigos administracijos. Dešimtadalis respondentų nurodo, kad informaciją gauna iš spaudos ir interneto, o mažiau nei dešimtadalis respondentų apie vykstančius renginius sužino iš kolegų (10 paveikslas).



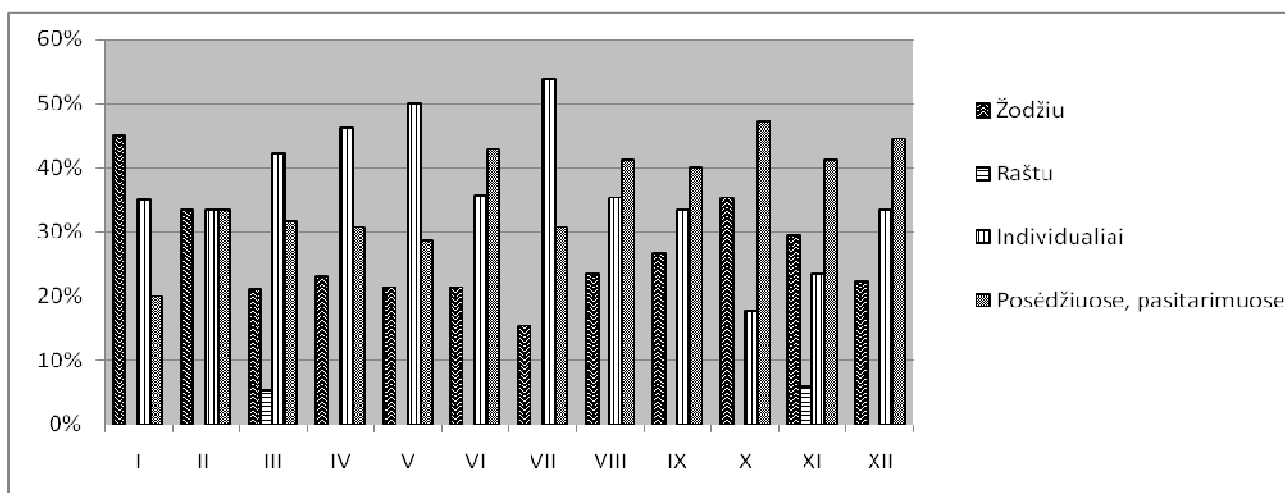
10 pav. Šaltinių pasiskirstymas (proc.)

II ir XI įstaigos darbuotojai informaciją daugiausiai dauna iš administracijos. Likusių švietimo įstaigų pedagogai nurodo, kad iš švietimo skyriaus gauna informaciją apie kvalifikacijos tobulinimo kursus. II, IV, VII ir VIII įstaigos vadovai nurodo, kad informaciją apie renginius

gauna iš kolegų. Apibendrinant galima teigti, kad šių įstaigų rajono švietimo skyriai teikia informaciją apie organizuojamus seminarus ir kursus, o pedagogams tai pats priimtinausias informacijos gavimo būdas. Taip pat gauti rezultatai nurodo, kad ugdymo įstaigos administracija taip pat teikia informaciją apie įvairius renginius. Tačiau informacijos gavimas iš kolegų, pedagogų nuomone, yra mažiausiai informatyvus būdas.

11 paveiksle pavaizduota, kokių būdu vadovai vertina pedagogus. Daugiau nei trečdalis apklaustų pedagogų nurodo, kad juos vadovas vertina individualiai. Tokia pati dalis respondentų teigia, kad juos vadovas vertina posėdžiuose ir pasitarimuose. Žodžiu vadovai vertina mažiau nei trečdalį apklausoje dalyvavusių pedagogų. 1 % respondentų nurodo, kad juos vadovas vertina raštu.

Žodžiu daugiausiai vertina I ugdymo įstaigos vadovai. III, IV, V ir VII įstaigos vadovai, pedagogų nuomone, dažniausiai darbuotojus vertina individualiai. Vadovai pedagogus vertina posėdžiuose ar pasitarimuose VI, VIII, IX, X, XI ir XII ugdymo įstaigose. II ugdymo įstaigos pedagogai nurodo tris vertinimo būdus: žodžiu, individualiai ir posėdžiuose bei pasitarimuose. Skirtingos nuomones gali reikšti, kad šios įstaigos vadovai vertinimo būdą parenka individualiai kiekvienam pedagogui. Ši priežastis gali įtakoti tokius skirtingus pedagogų pasirinktus variantus apklausos metu. Apklausti pedagogai iš III ir XI ugdymo įstaigų nurodė, kad juos vadovai vertina ir raštu. Kitų įstaigų vadovai tokio vertinimo būdo nenurodo. Apibendrinus duomenis, pastebima, kad vadovai labiausiai linkę vertinti individualiai ir žodžiu bei posėdžiuose ar pasitarimuose.

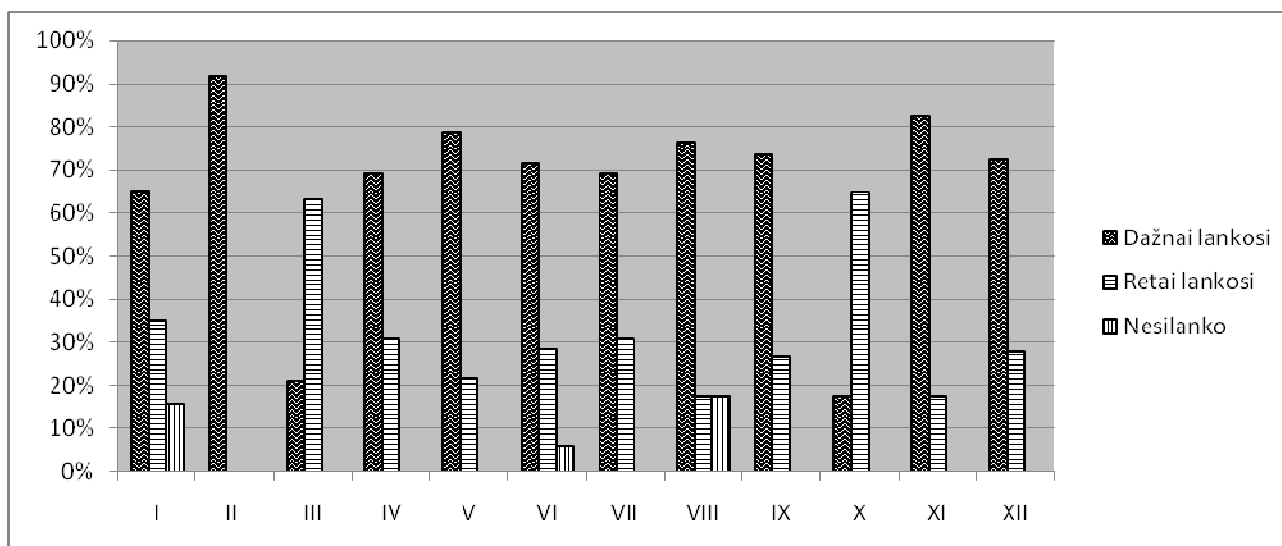


11 pav. Veiklos vertinimo būdai (proc.)

12 paveiksle pavaizduotas vadovų lankymosi užsiėmimuose dažnumas. Daugiau nei 60 % visų apklaustų pedagogų nurodė, kad vadovai dažnai lankosi jų užsiėmimuose. Trečdalis

respondentų nurodė, kad vadovai retai lankosi jų vedamuose užsiėmimuose. Mažiau nei 5% apklausoje dalyvavusių pedagogų teigė, kad jų užsiėmimuose vadovai nesilanko.

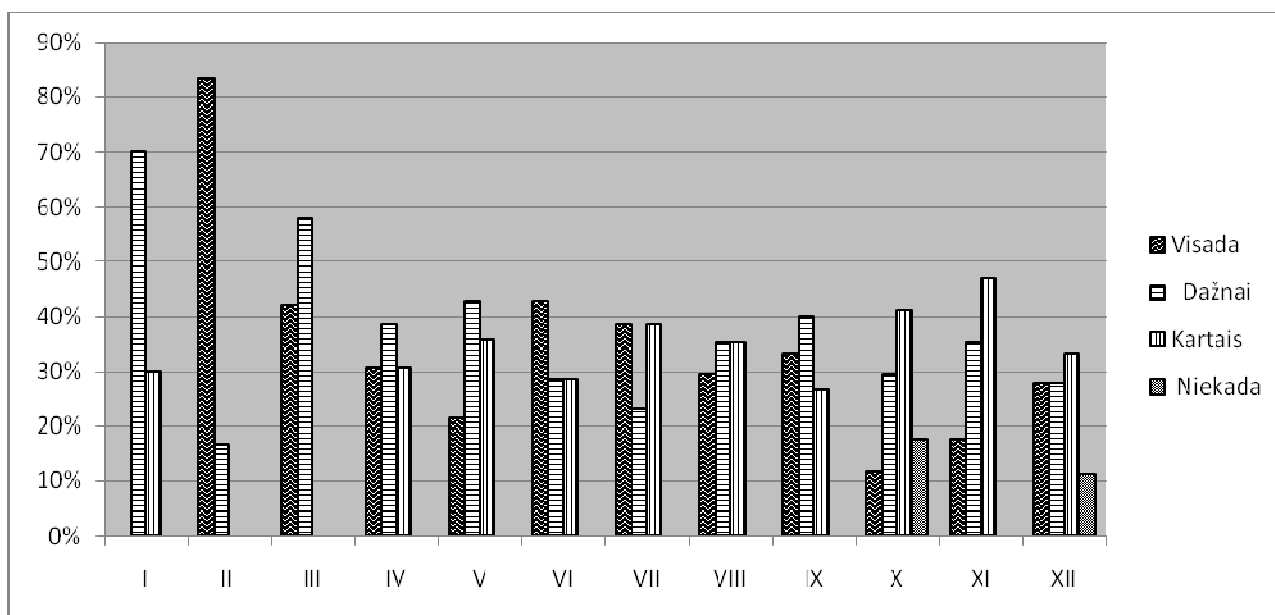
I, VI ir VIII ugdymo įstaigose dauguma pedagogų nurodė, kad vadovai dažnai lankosi užsiėmimuose. Tačiau buvo dalis pedagogų taip pat nurodė, kad jų užsiėmimuose vadovas lankosi retai arba visai nesilanko. II įstaigos, pedagogų teigimu, vadovas dažnai lankosi jų vedamuose užsiėmimuose. Didesnė dalis pedagogų dirbančių III ir X įstaigose nurodė, kad vadovai retai lankosi užsiėmimuose, mažesnioji dalis teigė, kad vadovai užsiėmimuose lankosi dažnai. IV, V, VII, IX, XI ir XII ugdymo įstaigų pedagogai nurodė, kad vadovai jų užsiėmimuose lankosi dažnai, tik mažesnioji apklausoje dalyvavusių pedagogų teigė, kad vadovai jų užsiėmimuose lankosi retai. Apibendrinant galima teigti, kad vadovai domisi pedagogų darbu ir lankosi jų užsiėmimuose. Tokia pateikta skirtinga pedagogų nuomonė apie užsiėmimų lankymą gali reikšti, kad vadovai skirtingai lanko visų pedagogų užsiėmimus.



12 pav. Vadovo lankymosi užsiėmimuose būdai (proc.)

Įvertinus vadovų lankymosi užsiėmimuose dažnumą, svarbiu veiksnium tapo ar vadovai aptaria stebėtus užsiėmimus su pedagogais ir ar tai daro dažnai. Beveik 40% apklausoje dalyvavusių pedagogų nurodė, kad vadovai dažnai aptaria stebėtus užsiėmimus. Beveik trečdalis pedagogų teigia, kad vadovai visada, su jais aptaria užsiėmimus, kuriuose jie dalyvauja. Mažiau nei trečdalis respondentų nurodė, kad vadovai reai su jais aptaria tai, ką pastebėjo užsiėmimuose. Niekada su pedagogais neaptaria jų užsiėmimų kiek mažiau nei 5% vadovų (13 paveikslas).

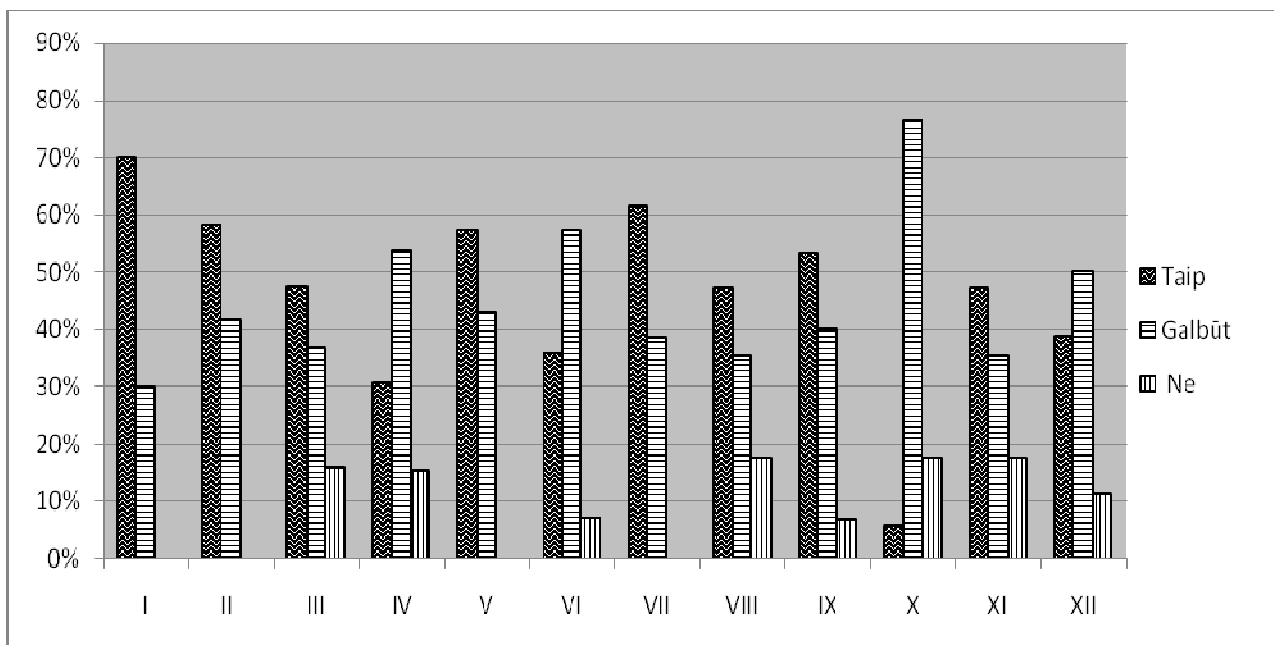
Apklauso metu labiausiai išryškėjo I, II ir III ugdymo įstaigų pedagogų atsakymai. I įstaigos pedagogai nurodė, kad jų stebėtus užsiėmimus vadovai dažniausiai aptaria tik kartais. Dalis apklaustų šios įstaigos pedagogų taip pat teigė, kad vadovas su jais niekada neaptarinėja stebėtu užsiėmimu. Beveik visi II įstaigos pedagogai nurodė, kad vadovas visada aptaria stebėtus užsiėmimus. Tik maža dalis pedagogų pasirinko atsakymą, žymintį, kad vadovas tik dažnai aptaria užsiėmimus, kuriuos stebėjo. Daugiau nei pusė III įstaigos pedagogų nurodė, kad vadovai dažnai aptaria su jais užsiėmimus, kuriuos stebėjo. Likusieji teigė, kad vadovas visada su jais aptaria stebėtus užsiėmimus. Kita atsakymų grupė išryškėjo pagal tai, kad šių įstaigų (IV, V, VI, VII, VIII ir IX) pedagogai nepasirinko atsakymo, jog vadovai niekada su jais neaptaria stebėtu užsiėmimu. Po 40 % pedagogų dirbančių IV, V IX ir XI įstaigose nurodė, kad vadovai dažnai aptaria su jais stebėtus užsiėmimus. Beveik po trečdalį šių įstaigų pedagogų teigė, kad vadovai kartais aptaria užsiėmimus. Tokia pati dalis respondentų nurodė, kad vadovas su jais visda aptaria tai, ką pastebėjo užsiėmimuose. X, XI ir XII įstaigų pedagogų atsakymuose buvo pasirinkti visi keturi galimi variantai, tačiau didžioji dauguma respondentų teigė, kad vadovai kartais su jais aptaria stebėtus užsiėmimus. Likusių pedagogų atsakymai pasiskirstė daugmaž po lygiai. Apibendrinant gautus duomenis, galima daryti išvadą, kad dauguma vadovų aptarinėja su pedagogais stebėtus užsiėmimus ir tai daro ganėtinai dažnai ar net visada.



13 pav. Užsiėmimų aptarimų dažnumas (proc.)

14 paveiksle pavaizduota pedagogų nuomonė ar vadovų kontroliavimas įtakoja ugdomosios veiklos planavimą ir organizavimą. Beveik pusė apklaustų pedagogų teigė, kad jiems vadovo kontrolė daro įtaką planuojant ir organizuojant ugdomąją veiklą. Šiek tiek mažiau pedagogų nurodė, kad tik iš dalies juos įtakoja vadovo kontrolė. Ir tik 10 % apklaustųjų teigė, kad jiems vadovo kontrolė nedaro jokios įtakos planuojant ir vykdant veiklą.

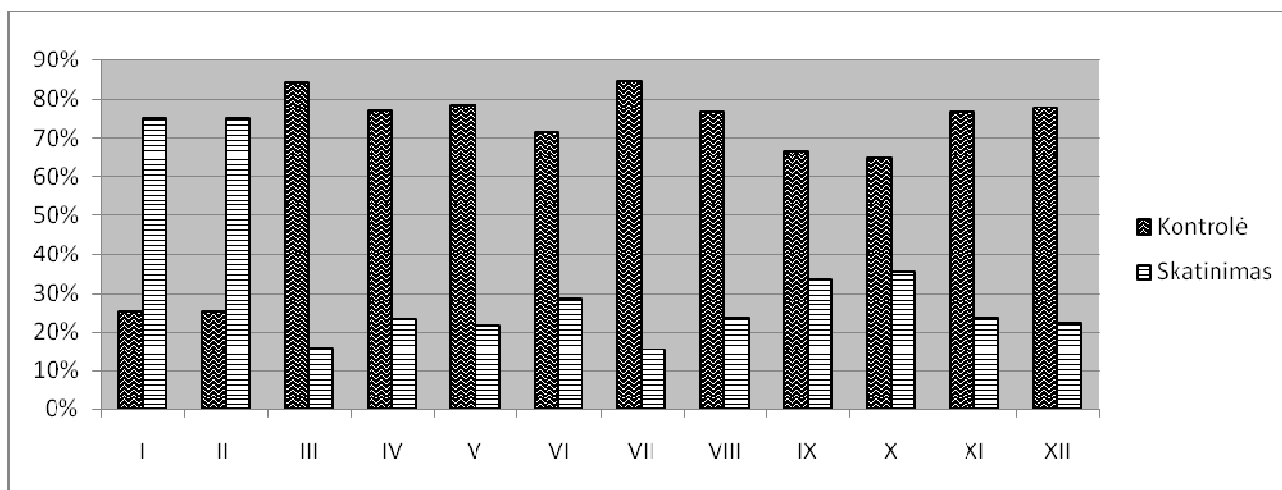
Apklausus pedagogus, jų atsakymai suskirstyti pagal pasirinktus atsakymus. Daugiau nei pusė I, II, V ir VII ugdymo įstaigų pedagogų nurodė, kad jų veiklos planavimui ir organizavimui įtakos turi vadovo kontrolė. Mažesnioji dalis pedagogų teigė, kad tik iš dalies jų darbui įtakos turi vadovo kontrolė. Šių įstaigų pedagogai nenurodė, kad kontrolė neįtakoja jų organizuojamos veiklos. Vadovų kontrolė turi įtakos pusei III, VIII, IX ir XI įstaigų pedagogų. Taip pat šių įstaigų pedagogų teigimu, jiems vadovo kontrolė tik iš dalies lemia ugdomosios veiklos planavimą ir organizavimą. Mažesnioji dalis pedagogų nurodė, kad jų neįtakoja vadovų kontrolė. O štai daugiau nei pusė IV, VI, X ir XII įstaigų pedagogų nurodė, kad juos iš dalies įtakoja vadovų kontrolė. Mažiau nei pusė pedagogų vadovų kontrolė turi įtakos planuojant ir organizuojant veiklą. Pati mažiausia dalis pedagogų priskiriama prie tų, kuriems vadovo kontrolė įtakos neturi. Apibendrinant pedagogų pateiktus atsakymus, galima teigti, kad vadovų kontrolė turi įtaką jų ugdomosios veiklos planavimui ir organizavimui.



14 pav. Vadovų kontroliavimo įtaka planuoti ir organizuoti veiklą (proc.)

Aptariant, kas pedagogus skatina dirbti geriau, išryškėja, kad beveik 70 % apklausoje dalyvavusių pedagogų nurodė, kad juos geriau dirbti skatina kontrolė. Tik kiek daugiau nei 30 % pedagogų nurodė, kad jų darbo kokybę gerėja juos skatinant (15 paveiklas).

Daugumos ugdymo įstaigų (III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII) pedagogai teigė, kad jų darbo kokybę lemia vadovų kontrolė. Tik kiek daugiau nei 30 % šių įstaigų pedagogų mano, kad jų ugdymo kokybei įtakos turi vadovų skatinimas. Daugiau nei 70 % pedagogų dirbančių I ir II ugdymo įstaigose darbo kokybę lemia skatinimas. Tik mažesniajai daliai šių ugdymo įstaigų pedagogų darbui įtakos turi vadovo kontrolė. Apžvelgus pedagogų atsakymus galima daryti išvadą, kad pedagogus motyvuoja ir skatina pasitempti vadovų kontrolė.

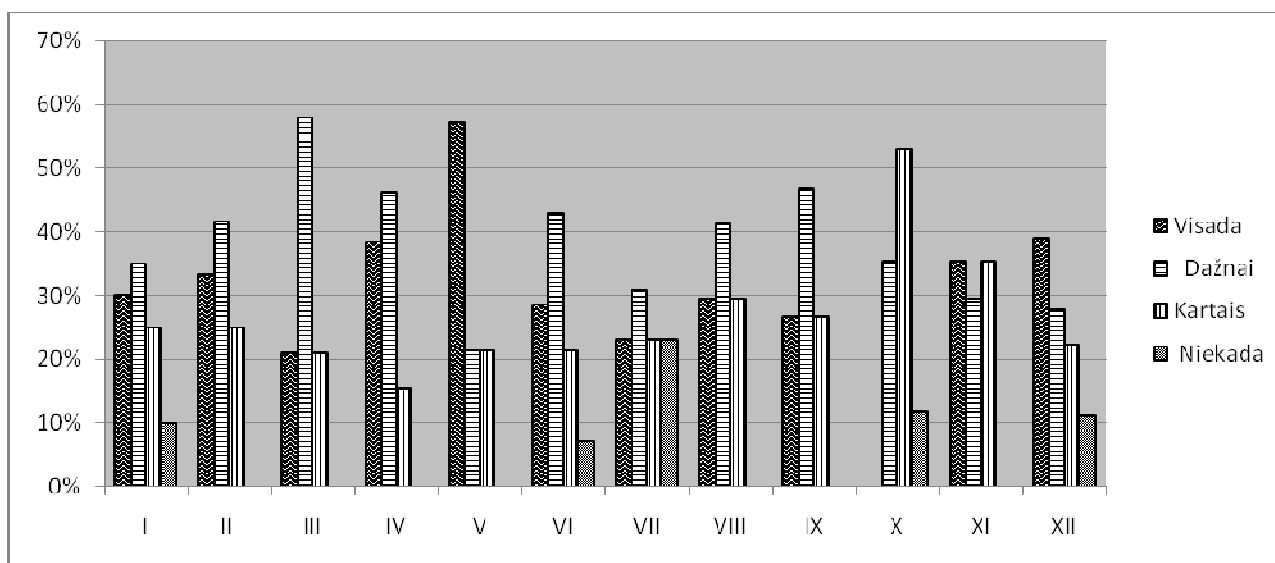


15 pav. Darbo kokybės skatinimas (proc.)

Prireikus pagalbos į vadovus dažnai kreipiasi beveik 40 % pedagogų. 30 % pedagogų nurodė, kad į vadovą kreipiasi visada, kai jiems reikia pagalbos. Mažiau nei 30 % tik kartais kreipiasi pagalbos į vadovus. Tik 5 % apklaustų pedagogų nurodė, kad niekada nesikreipia pagalbos į vadovus (16 paveikslas).

Analizuojant atskirų ugdymo įstaigų pedagogų atsakymus, pastebima, kad I, II, III, IV, VI, VII, VIII ir IX įstaigų dauguma pedagogų teigė, kad dažnai kreipiasi į vadovą, siekdami gauti pagalbos. Tik I, VI ir VII ugdymo įstaigose yra maža dalis pedagogų, kurie niekada prireikus pagalbos nesikreipia į vadovus. Dauguma pedagogų visada į vadovus kreipiasi pagalbos V ir XII ugdymo įstaigose. Po penktadalį pedagogų šiose įstaigose į vadovą pagalbos kreipiasi dažnai ir kartais. Tik XII įstaigos kiek daugiau nei 10 % pedagogų nesikreipia pagalbos į vadovą. Daugiausia pedagogų, kurie į vadovą kreipiasi pagalbos kartais yra X įstaigoje. Taip pat šios įstaigos dalis

pedagogų nurodė, kad kreipiasi pagalbos dažnai, mažesnioji dalis nurodė, kad nesikreipia niekada. Šioje įstaigoje nebuvo pedagogų, kurie pagalbos į vadovą kreiptųsi visada. XI ugdymo įstaigos kiek daugiau nei 30 % pedagogų visda kreipiasi pagalbos į vadovą. Tokia pati dalis apklaustųjų nurodė, kad tik kartais kreipiasi pagalbos. Dažnai į vadovus pagalbos kreipiasi mažiau nei 30% pedagogų. Šioje įstaigoje nėra pedagogų, kurie nesikreiptų prireikus pagalbos į vadovą. Apibendrinant gautus duomenis, galima teigti, kad pedagogų ir vadovų santykiai yra geri, todėl pedagogai dažnai kreipiasi į vadovus iškilus sunkumams ir prireikus pagalbos.

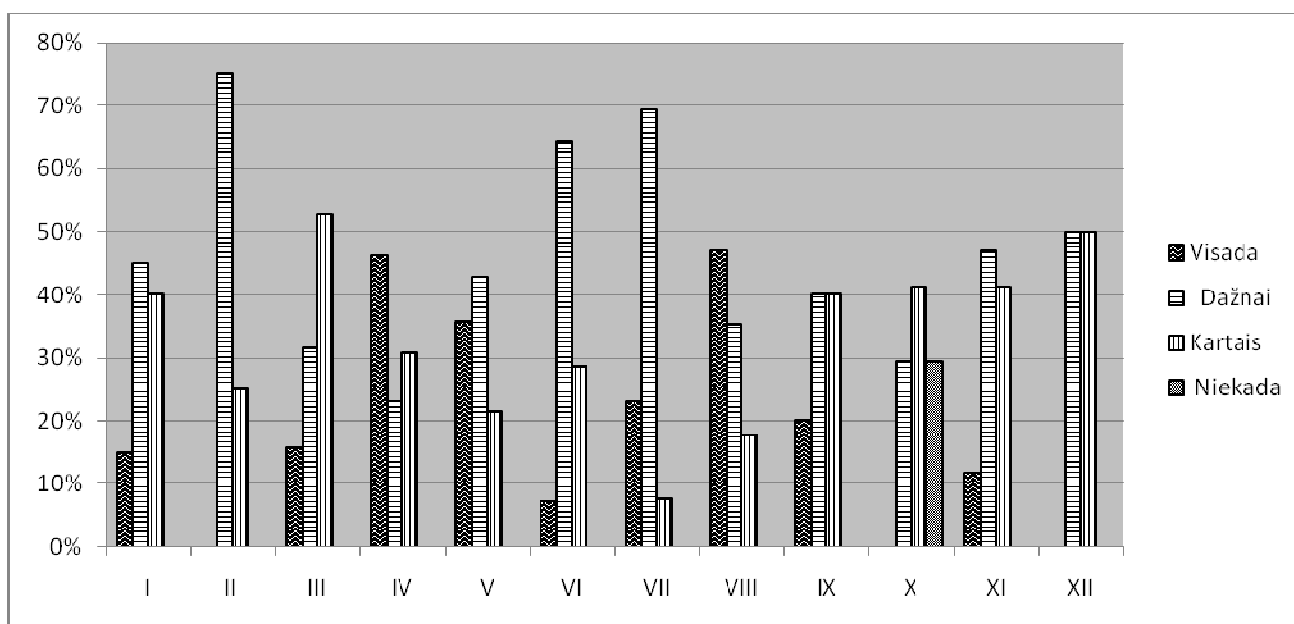


16 pav. **Pedagogų kreipimasis į vadovus, prireikus patarimo (proc.)**

Išsiaiškinus ar pedagogai kreipiasi pagalbos į vadovus, aktualu išsiaiškinti ar patys vadovai konsultuojasi priimdami sprendimus su pedagogais. Beveik pusė apklaustų pedagogų teigia, kad vadovai su jais konsultuojasi priimdami sprendimus. Trečdalis pedagogų nurodė, kad vadovai su jais tariaisi tik kartais. Penktadalio pedagogų nuomone vadovai su jais konsultuojasi visada. Ir tik 3% apklaustų pedagogų mano, kad vadovai su jais nesikonsultuoja niekada (17 paveikslas).

Pagal pedagogų atsakymus, ikimokyklinio ugdymo įstaigos sugrupuojamos. Pirmajai grupei priskiriamos I, V, VI, VII ir XI ugdymo įstaigos. Beveik pusė I, V ir XI įstaigų pedagogų ir daugiau nei pusė VI ir VII įstaigų pedagogų teigia, kad vadovai dažnai konsultuojasi priimdami svarbius sprendimus. Taip pat trečdalis pedagu nurodė, išskyrus VII įstaigos, kad vadovai su jais priimdami sprendimus kartais konsultuojasi, o kad vadovai visada konsultuojasi nurodė tik mažoji dalis pedagogų. III ir X švietimo įstaigos, pedagogų nuomone, vadovai su pedagogais konsultuojasi kartais. Daugiau nei puse III įstaigos pedagu nuomonė, kad su jais konsultuojamasi kartais, trečdalis

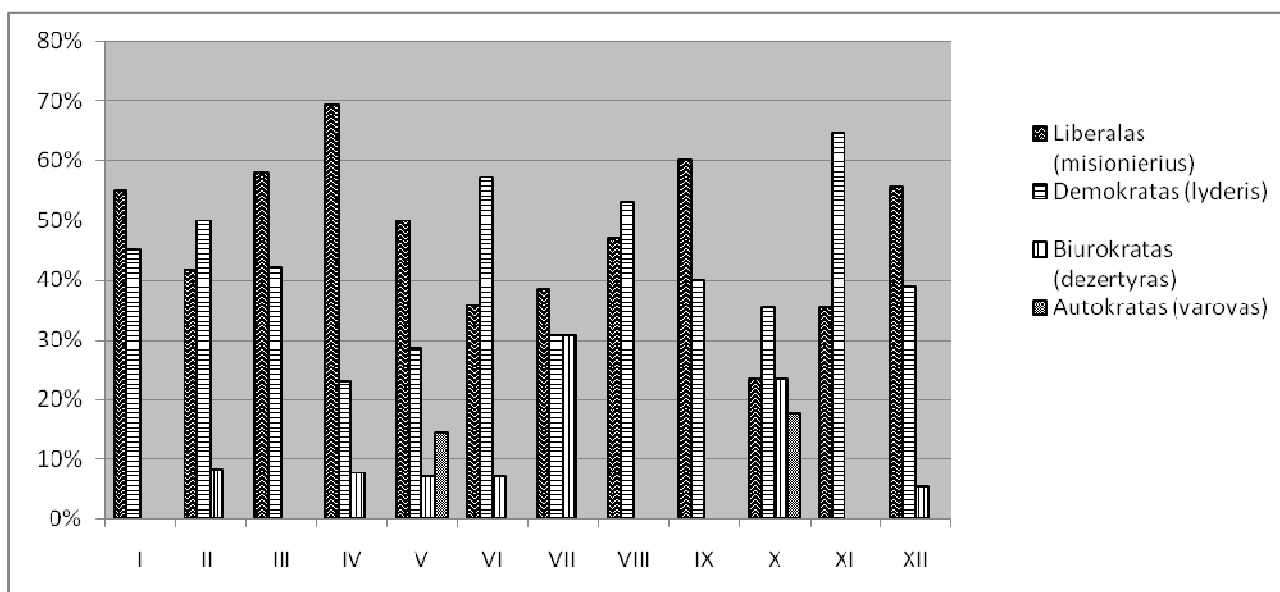
nuomonė, kad vadovas konsultuojasi dažnai. Mažiausioji dalis pedagogų teigė, kad su jais vadovas konsultuojasi visada. X įstaigos beveik pusės pedagogų nuomonė, kad su jais yra konsultuojamasi kartais. 30 % šios įstaigos pedagogų išsakė nuomonę, kad vadovas dažnai konsultuojasi ir likonsultuojasi ir likę 30 % teigė, kad vadovas su jais nesikonsultuoja. IV ir VIII ugdymo įstaigų vadovai visada konsultuojasi su pedagogais. Tokią nuomonę išsakė beveik pusė šių įstaigų pedagogų. Likusių pedagogų nuomonės pasiskirstė tarp dažno konsultavimosi ir konsultavimosi kartais. Pedagogai teigė, kad vadovai dažnai konsultuojasi priimdami sprendimus II, IX ir XII įstaigose. II įstaigos taip teigė beveik visi pedagogai ir tik ketvirtadalis nurodė, kad vadovai tik kartais konsultuojasi. 40 % pedagogų IX įstaigoje teigė, kad vadovai konsultuojasi dažnai, toks pat skaičius pedagogų teigė, jog vadovai konsultuojasi tik kartais. Tik penktadalis šios įstaigos pedagogų nurodė, kad vadovai konsultuojasi visada. Pusė XII įstaigos pedagogų mano, kad vadovai kartais su jais konsultuojasi, likusios dalies respondentų nuomone vadovai konsultuojasi dažnai. Apibendrinus rezultatus, galima teigti, kad vadovai yra linkę tartis ir išklausti pedagogų nuomones prieš priimdami įstaigai svarbius sprendimus. Tokiu būdu jie suteikia galimybę pedagogams netiesiogiai dalyvauti įstaigos valdymo procese.



17 pav. Vadovo konsultavimasis su pedagogais (proc.)

Vadovus pagal vadovavimo stilių galima suskirstyti į keturias grupes: liberalas, demokratas, biurokratas ir autokratas. Apklausus pedagogus paaiškėjo, kad dauguma vadovų yra priskiriami liberalų ir demokratų grupei, ir tik mažuma – biurokratų ir autokratų (18 paveikslas).

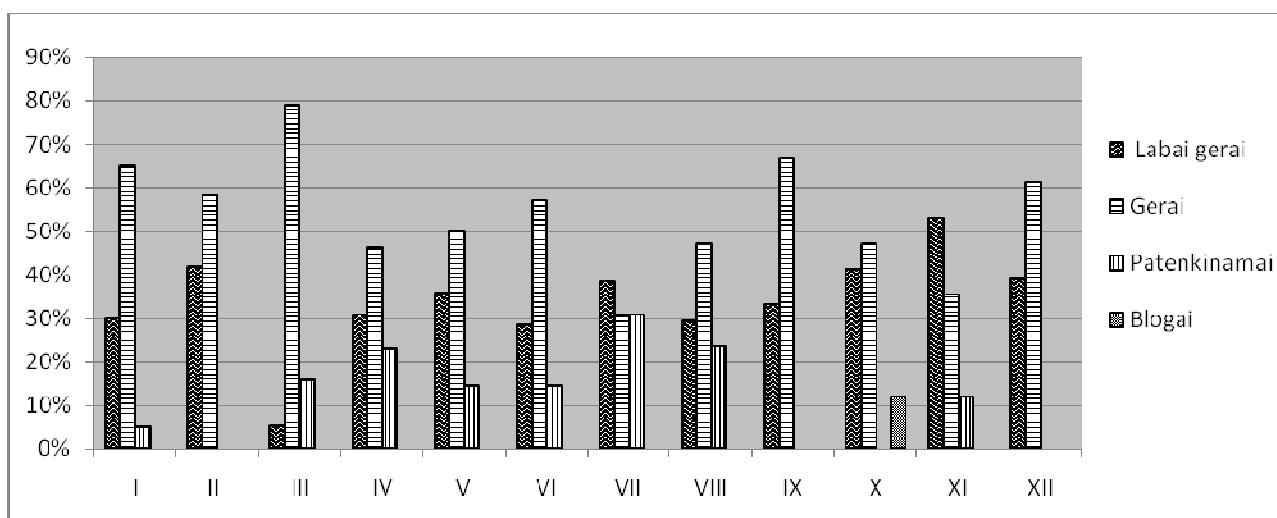
Analizuojant atskirų ugdymo įstaigų rezultatus, pastebima, kad I, III, VIII, IX ir XI ugdymo įstaigose vyrauja liberalaus ir demokratinio vadovavimo stilius. Daugiau kaip 50 % I, III ir IX įstaigų pedagogų vadovus priskiria liberaliam stiliui, likusieji pedagogai priskiria vadovus demokratiniam stiliui. Tuo tarpu didžioji dalis (daugiau nei 50 %) VIII ir XI įstaigų pedagogų vadovus priskiria demokratiniam stiliui, o likusi mažesnioji dalis – liberaliam stiliui. II, IV, VI, VII ir XII įstaigų pedagogai vadovus suskirsto į tris grupes: liberalus, demokratų ir biurokratus. Daugiau nei pusė II ir VI švietimo įstaigos pedagogų vadovus priskiria demokratiniam stiliui, po ketvirtadalį vadovų priskiriama liberaliam stiliui. IV, VII ir XII ugdymo įstaigose daugiau nei pusė pedagogų vadovus priskiria liberaliam stiliui, mažiau nei trečdalis apklaustųjų priskyre savo vadovus demokratiniam stiliui. Kiek mažiau nei 10 % II, IV, VI, VII ir XII įstaigų pedagogai nurodė biurokratinio stilio vadovus. V ir X ugdymo įstaigose vadovai priskiriami visoms keturioms vadovavimo stiliaus grupėms. V ugdymo įstaigoje pusė vadovų nurodoma liberalaus stiliaus, beveik 30 % demokratiniam stiliui. Daugiau nei 10 % pedagogų vadovus priskyre autokratiniam stiliui, kiek mažiau nei 10 % biurokratiniam stiliui. X įstaigoje, pedagogai vertindami vadovų vadovavimo stilius, priskyre beveik lygiomis dalimis vadovus visoms grupėms. Labiausiai išryškėjo tik demokratinio stiliaus grupė, mažiausiai – autokratinio stiliaus. Apibendrinus pedagogų atsakymus pastebima, kad pedagogai teigiamai vertina vadovus, juos priskirdami liberaliam ir demokratiniam vadovavimo stiliams.



18 pav. Vadovų vadovavimo stilius (proc.)

Vadovų veiklos vertinimas vaizduojamas 19 paveiksle. Daugiau nei pusė apklausoje dalyvavusių pedagogų vadovų veiklą vertina gerai. Trečdalis nurodė, kad vadovų veiklą vertina labai gerai. Tik 11 % vadovų veikla vertinama patenkinamai. Blogai vadovų veiklą vertina tik 1%.

I, III, IV, V, VI, VII, VIII ir XI ugdymo įstaigose vadovai įvertinti pagal tris kriterijus: labai gerai, gerai ir patenkinamai. I, III ir VI ugdymo įstaigose, daugiau nei pusė pedagogų vadovus vertina gerai. IV, V ir VIII įstaigų pusė pedagogų vertina gerai. Antroje vietoje vadovai vertinami labai gerai. Mažiausiai pedagogų įvertino vadovus patenkinamai. Didžioji dalis VII ir XI įstaigų pedagogų vadovų veiklą vertina labai gerai. Likusiųjų balsai pasiskirstė tarp gerai ir patenkinamai. Daugiau nei 60 % pedagogų, dirbančių II, IX ir XII ugdymo įstaigose, vadovų veiklą vertina gerai. Likusieji pedagogai vadovų veiklą vertina labai gerai. X ugdymo įstaigos vadovai dirba gerai, tokią nuomonę pareiškė daugiau nei 40 % pedagogų. Taip pat šios įstaigos 40% pedagogų vadovų veiklą vertina net labai gerai, tačiau kiek daugiau nei 10 % šioje įstaigoje dirbančių pedagogų vadovų veiklą vertina blogai. Apibendrinus pedagogų pateiktą nuomonę, galima daryti išvadą, kad dauguma pedagogų veiklą vertina teigiamai, tik maža dalis vadovus vertina neigiamai. Tokius vadovų vertinimus gali įtakoti ne tik vadybinės vadovų savybės, bet ir tarpasmeniniai santykiai.



19 pav. Vadovų veiklos vertinimas (proc.)

Siekiant išsiaiškinti, kodėl pedagogai neigiamai vertina vadovus, pedagogų buvo prašoma pateikti, ko jų manymu trūksta vadovų veikloje. Į šį klausimą atsakė tik du pedagogai, kurių nuomone, jų įstaigos vadovas dirba blogai. Šie du pedagogai dirba X ugdymo įstaigoje. Blogai savo vadovus įvertinę pedagogai nurodė, kad jiems trūksta individualaus bendravimo ir dėmesio, domėjimosi pedagogo darbu, materialinės bazės gerinimo, gebėjimo priimti kito nuomonę.

Dauguma pedagogų šį vadovą įvertino teigiamai, tačiau šių pedagogų išreikšti vadovo trūkumai gali reikšti, kad vadovas mažai domisi pedagogų interesais, nesirūpina jų skatinimo sistema ir nesistengia bendradarbiauti su pedagogais.

Apibendrinant anketinės apklausos rezultatus, galima konstatuoti, kad pedagogams profesinės kvalifikacijos tobulinimas yra svarbus. Daugiau nei 80 % apklaustų pedagogų planuoja ir tobulina savo profesines nuolatas, likusieji tai daro ne visada. Pedagogų domėjimaisi ir pastangas tobulinti profesinę kvalifikaciją gali lemti tai, kad daugiau nei pusė vadovų suteikia pedagogams galimybę tobulinti turimas žinias, trečdalis vadovų tokią galimybę suteikia ne visada, tačiau tik 3% vadovų tokios galimybės nesuteikia. Pedagogai naujų kompetencijų įgijimą ir tobulinimą sieja su vadovo skatinimu ir kontrole, tai reiškia, kad vadovo pozicija, kurią jis pasirenka, siekdamas kokybiško ugdymo proceso, lemia pedagogų poreikius. Taip pat pedagogams svarbūs veiskniai yra vadovo parama, asmeninis vadovo pavyzdys ir sudaromos palankios sąlygos dalyvauti įvairiuose kursuose. Išorinius ir vidinius kvalifikacijos tobulinimo motyvus pedagogai pasirinko gana vienodai. Pusei pedagogų svarbūs išoriniai motyvai – karjeros siekimas, santykiai su vadovu, o kitai pusei svarbūs vidiniai motyvai – poreikis tobulėti, siekis būti kompetetingu. Informaciją apie vykstančius kvalifikacijos tobulinimo kursus ir seminarus pedagogai gauna iš švietimo skyriaus ir įstaigos administracijos. Besidomintys ir informacijos ieškantys pedagogai taip pat apie seminarus sužino iš interneto ir spaudos ar kolegų.

Dalis pedagogų nurodė, kad vadovai vertina jų veiklą individualiai, kita dalis pedagogų teigė, kad jie yra įvertinami ne individualiai - per posėdžius ir pasitarimus. Dažniau vertinimas būna žodinis, nei rašytinis. Vadovai taip pat dažnai lankosi pedagogų vedamuose užsiėmimuose ir su jais aptaria stebėtas veiklas. Toks vadovų kontroliavimas skatina pedagogus tobulinti savo žinias planuojant ir organizuojant ugdomąją veiklą. Vadovo kontrolė skatina dirbti geriau daugiau nei pusę pedagogų.

Remiantis pedagogų apklausos duomenimis didžioji dauguma kreipiasi į vadovus prireikus patarimo. Toks pedagogų poelgis pažymi gerus vadovų ir pedagogų santykius, kokybišką bendradarbiavimą. Vadovai rečiau konsultuojasi su pedagogais priimdami svarbius įstaigai sprendimus. 45 % vadovų konsultuojasi su pedagogais dažnai, o 34 % kartais.

Daugiausiai pedagogų vadovus priskiria liberaliam ir demokratiniam vadovavimo stiliui. Tik mažoji dalis pedagogų vadovus priskiria biurokratiniam ir autokratiniam stiliui. Vadovų veiklą pedagogai įvertino labai gerai (33 %) ir gerai (54 %). Tik 11 % procentų vadovų veiklą įvertino patenkimai. Blogai įvertinę vadovų veiklą pedagogai, teigė, kad jiems trūksta glaudesnio ryšio ir sėkmingo bendradarbiavimo su vadovu.

2.3.4. Tiesioginio ir netiesioginio vadovų vertinimo palyginimas

Analizuojant pedagogų tiesioginį ir netiesioginį vadovų vadovavimo stiliaus vertinimą, išryškėjo, kad I, II, III, IV, VI, VII, VIII, IX, XI ir XII ugdymo įstaigose tiesioginis ir netiesioginis vadovų vadovavimo stilius neatitinka. V įstaigoje vadovų vertinimas atitinka iš dalies. X ugdymo įstaigos tiesioginis ir netiesioginis vadovų vertinimas atitinka.

I ugdymo įstaigos vadovų stiliaus nustatyme ryškėja, kad tiesiogiai vertinant vadovus, jiems priskiriamas beveik lygiomis dalimis liberalusis ir demokratinis vadovavimo stilius. O štai vertinant netiesiogiai, pastebimybė keturi vadovavimo stiliai. Daugiau nei 30 % vadovų priskiriami biurokratiniam stiliui, 30 % vadovų priskiriami demokratiniam stiliui, 20 % - liberaliam stiliui. Mažiausiai vadovų priskiriama biurokratiniam vadovavimo stiliui.

Vadovus vertinant tiesiogiai, daugiausia vadovų priskirta demokratiniam stiliui (50 %), tačiau vertinant netiesioginiu vertinimo būdu, demokratiniam vadovavimo stiliui priskiriama mažiausiai vadovų (15 %). Netiesiogiai vertinant vadovus, daugiausiai vadovų priskiriama liberaliam stiliui (33 %). Tuo tarpu vertinant tiesiogiai, šiam stiliui buvo priskirta kiek daugiau vadovų (40 %). Taip pat netiesioginiai vertinant vadovus, beveik 30% vadovų priskiriama autokratiniam vadovavimo stiliui. Vertinant tiesiogiai pedagogai tokio vadovavimo stiliaus nenurodė.

III įstaigos vadovus vertindami tiesiogiai, nurodė tik demokratinį ir liberalųjį stilių. Tuo tarpu vertinant netiesiogiai, beveik po vertinant netiesiogiai, beveik po 30 % pasiskirstė tarp liberalaus, demokratinio ir biurokratinio stiliaus. 15 % priskiriama autokratiniam stiliui.

Tiesioginiu vertinimu IV ugdymo įstaigos pedagogai vadovus priskyrė trims vadovavimo stiliams: liberaliam, demokratiniam ir biurokratiniam. Beveik 70 % vadovų priskiriama liberaliam vadovavimo stiliui, likusieji pasiskirstė tarp demokratinio (22 %) ir biurokratinio stiliaus (8 %). Vertinant netiesiogiai išryškėjo visi keturi vadovavimo stiliai. Daugiausiai vadovų (39 %) priskiriami demokratiniam stiliui, likusiems vadovavimo stiliams priskiriama beveik po 20 % vadovų.

Vertinant tiek tiesiogiai, tiek netiesiogiai, V ugdymo įstaigoje nurodomi visi keturi vadovavimo stiliai. Tiesiogiai vertinant vadovus, pusė jų priskiriami liberaliam stiliui, beveik trečdalis – demokratiniam. Netiesiogiai vertinant daugiausia vadovų priskiriami demokratiniam stiliui (40 %), daugiau nei 20 % priskiriami liberaliam stiliui. Biurokratiniam stiliui daugiau vadovų yra priskiriama vertinant juos netiesiogiai (21 %), nei vertinant tiesiogiai (6 %). Autokratiniam stiliui priskiriama beveik tolygus vadovų skaičius.

Analizuojant VI ugdymo tiesioginio vertinimo rezultatus pastebima, kad daugiau nei pusė vadovų priskiriama demokratiniam stiliui, trečdalis – liberaliam stiliui ir tik 7 % vadovų priskiriama biurokratiniam stiliui. Vertinant vadovus netiesiogiai, vadovai priskirti visiems keturiems vadovavimo stiliams. Mažiau nei po trečdalį vadovų priskirta liberaliam ir demokratiniam vadovavimo stiliui. Po 20 % vadovų priskiriama biurokratiniam ir autokratiniam stiliui.

VII ugdymo įstaigoje vadovus vertinant tiesiogiai, vadovams priskiriami trys vadovavimo stiliai: liberalus, demokratinis ir biurokratinis. Daugiausia pedagogų savo savo vadovų vadovavimo stilių vertina kaip liberalųjį, likusieji po lygiai teigė, kad vadovo vadovavimo stiliu demokratinis ir biurokratinis. Apžvelgus netiesioginio vertinimo rezultatus, paaiškėja, kad vadovai priskiriami visiems keturiems vadovavimo stiliams. Daugiausia vadovų priskiriama demokratiniam vadovavimo stiliui.

VIII ir IX ugdymo įstaigose tiesioginio ir netiesioginio vertinimo rezultatai skiriasi. Vertinant tiesiogiai, abiejuose įstaigose nurodomi tik du vadovavimo stiliai: liberalus ir demokratinis. Tačiau vertinant netiesiogiai pastebima tendencija, kad abiejuose ugdymo įstaigose yra ryškių visų keturių vadovavimo stilių apraiškų. VIII įstaigoje labiausiai išryškėja demokratinis stilius, IX – liberalusis.

Ypatingai tiksliai, tiesioginiu ir netiesioginiu vertinimu, vadovavimo stiliai sutapo X ugdymo įstaigoje. Abejais atvejais daugiausiai vadovų priskiriama demokratiniam stiliui. Likusiems stiliams beveik po lygiai yra priskiriama vadovų.

Vertinant tiesioginiai išryškėja demokratinis vadovavimo stilius XI įstaigoje, jam priskiriama daugiau nei 60 % vadovų. Likusieji priskiriami liberaliajam stiliui. Netiesioginio vertinimo rezultatai pasiskirtė kitaip. Išryškėja visi keturi vadovavimo stiliai. 30 % vadovų priskiriama demokratiniam stiliui. Kiek daugiau nei po 20 % priskiriama liberaliam ir biurokratiniam vadovavimo stiliams. Autokratiniam stiliui priskiriama beveik 20 % vadovų.

Nesutapimų tarp tiesioginio ir netiesioginio vertinimo išryškėjo XII ugdymo įstaigoje. Vertinant tiesiogiai išryškėjo liberalusis stilius. Netiesiogiai išryškėja liberalusis vadovavimo stilius. Ne daug nuo jo atsilieka liberalusis vadovavimo stilius. Taip pat vertinant netiesiogiai daugiau vadovų priskiriama biurokratiniam stiliui nei vertinant tiesiogiai. Autokratinio vadovavimo stiliaus nepaminėjo nei vienas pedagogas, tačiau vertinant vadovus netiesiogiai, išryškėjo, kad šioje ugdymo įstaigoje net 20 % vadovų yra priskiriami šiam vadovavimo stiliui.

Apibendrinant tiesioginio ir netiesioginio vadovų vertinimo rezultatus, išryškėja, kad vadovų vadovavimo stiliai skiriasi juos vertinant skirtingais būdais. Vertinant tiesiogiai išryškėja, kad 47 % vadovų priskiriami liberaliam stiliui, o 45 % demokratiniam stiliui. 7 % vadovų priskiriami

biurokratiniam stiliui, tik 3 % vadovų pedagogai priskiria autokratiniam stiliui. Tuo tarpu vertinant vadovus per veiklą, netiesiogiai, pastebima, kad 30 % vadovų veikla priskiriama demokratiniam stiliui. Ketvirtadalis priskiriami liberaliam vadovavimo stiliui. Beveik ketvirtadalis biurokratiniam stiliui, o 19 % vadovų veikla priskiriama autokratiniam vadovavimo stiliui. Palyginus gautus duomenis, galima daryti išvadą vadovus vertindami tiesiogiai pedagogai juos priskiria demokratiniam ir liberaliam vadovavimo stiliui, nes jų veiklą vertina teigiamai ir vertina netiksliai. Tik nurodydami veiklą ir vadovų elgseną yra tiksliau įvertinami vadovų vadovavimo stiliai.

2.3.5. Vadovų pozijos ir pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo sąsajos

Atliekant tyrimą interviu metu vadovams buvo priskiriamas vadovavimo stilius. Taip pat iš pedagogų anketinių atsakymų nustatomas vadovavimo stilius. Tokiu būdu galima išvelgti, kaip skiriasi realiai pedagogų įvardinamas stilius ir pačių vadovų save apibūdinantis stilius. Pedagogų ir vadovo nuomonės sutampa I ugdymo įstaigoje. Vadovams priskiriamas demokratinis – liberalusis vadovavimo stilius. Taip pat vadovo ir pedagogų pateikti vadovavimo stiliai sutampa IX ugdymo įstaigoje. Šioje įstaigoje vyrauja liberalusis – demokratinis stilius. Taip pat liberalus – demokratinis stilius išryškėja apklausus VII įstaigos vadovą. Šios įstaigos pedagogai patvirtina šią vadovų nuomonę, priskiria savo vadovą liberaliam ir demokratiniam stiliams, tačiau šios įstaigos pedagogai išryškina dar ir biurokratinį stilių. II ir XI ugdymo įstaigose išstudijavus vadovų atsakymus, nustatytas liberalusis – demokratinis stilius. Tuo tarpu apklausus pedagogus išryškėja daugiau demokratinio stiliaus apraiškų, liberalaus stiliaus šiek tiek mažiau. Tokia pati pedagogų nuomonė ir VIII įvietimo įstaigoje, tačiau interviu metu su šiuo vadovu išryškėjo daugiau biurokratinio stiliaus apraiškų. Remiantis vadovų atsakymais, demokratinis – autokratinis vadovavimo stilius nustatytas III ir V įstaigose. Šių įstaigų pedagogai vadovus priskiria liberaliam ir demokratiniam vadovavimo stiliui. IV įstaigos vadovų ir pedagogų pateiktos nuomonės skiriasi, pedagogai vadovams nurodo liberalųjį stilių, vadovai – demokratinį. Remiantis interviu su VI įstaigos vadovu, jam priskiriamas liberalusis stilius, tuo tarpu pedagogai išskiria daugiau demokratinio stiliaus, šiek tiek mažiau liberalaus vadovavimo stiliaus. Taip pat demokratinis – liberalus stilius priskiriamas X ugdymo įstaigos vadovui, tačiau pedagogų nuomonė dalinai skiriasi nuo vadovams priskiriamo stiliaus. Šios įstaigos pedagogai vadovus priskyrė visiems stiliams beveik po lygiai. XII ugdymo įstaigos vadovui priskiriamas demokratinis – biurokratinis vadovavimo stilius. Tuo tarpu pedagogai nurodo, kad jų vadovas atitinka liberalų – demokratinį vadovavimo stilių. Apibendrinant aptartus duomenis,

pastebima, kad daugiausiai vadovų, analizuojant jų atsakymus, priskiriami liberaliam ir demokratiniam stiliui. Taip pat šiems stiliams vadovus priskyrė ir pedagogai. Keletose įtaigose vadovų ir pedagogų nuomonės sutampa, tačiau daugelyje įstaigų vadovų ir pedagogų priskiriami stiliai skiriasi, kaitaliojasi vietomis pagal reikšmingumą. Toks vadovavimo stilių derinimas ir išryškėja nežymus pokyčiai reiškia, kad švietimo įstaigose vadovai ir pedagogai dirba kaip viena komanda.

Pedagogai beveik vienbalsiai nurodė, kad planuoja ir tobulina savo profesines kompetencijas. Žinių ir gebėjimų tobulinimą gali įtakoti vadovų gebėjimas derinti vadovavimo stilius. Vadovai sėkmingai derindami vadovavimo stilius, suteikia galimybes pedagogams siekti naujų žinių. Vadovo kontroliavimas ir tinkamas paskatinimas sudaro palankias sąlygas pedagogams tobulėti. Siekdami tobulėti pedagogai neatsiejamai siekia vadovo palankumo, geresnės karjeros galimybių. Tankiausiai apie organizuojamus kvalifikacijos kėlimo kursus ar seminarus, pedagogai sužino iš vadovų ir švietimo skyrių. Taip pažymima, kad vadovai domisi pedagogų savalaikiu tobulėjimu. Vadovų kontrolės ir skatinimo derinimas reiškia, kad vadovai sėkmingai vadovauja kolektyvui, pasirinkdami tinkamą poziciją – susiedami kelis vadovavimo stilius.

DISKUSIJA

Lyginant gautus tyrimo duomenis su analizuota moksline literatūra, pastebima, kad vadovų poziciją sudaro įvairūs veiksniai, tai asmeninės vadovo savybės, įgytos kompetencijos, turimos žinios, išankstiniai nusistatymai ir vadovavimo stiliai. Vadovo vadovavimo stiliai skirstomi įvairiai, tyrimui pasirinktas artimiausias vadovavimo stilių skirstymas, galima teigti, kad tik visų vadovavimo stilių deranti visuma gali įtakoti sėkmingą ir kokybišką švietimo įstaigos darbą. Tyrimo metu išryškėjo, kad vadovavimo stilių derinimas įtakoja kokybišką vadovų veiklą ir lemia efektyvų vadovų vadovavimą, kuris turi neatsiejamą įtakos pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulėjimui.

Pedagogų profesinės žinios ir sėkmingas jų panaudojimas lemia sėkmingą ugdymo procesą ir švietimo įstaigos kokybišką darbą, todėl labai svarbu, kad pedagogas nuolatos atnaujintų ir gilintų žinias, siektų tobulėjimo. Tyrimo metu nustatyta, kad vadovai turi įtakos pedagogų tobulėjimui. Tai jie sėkmingai gali įgyvendinti panaudodami skatinimo ir kontrolės sistemas, bendradarbiavimo ir komandinio darbo principus.

Tyrimo metu gauti rezultatai įrodo, kad vadovo ir pedagogo sąveika lemia sėkmingą švietimo įstaigos veiklą. Pedagogai ir vadovai susipažinę su tyrimo rezultatais, turėtų daugiau galimybių derinti tarpusavio santykius, vadovai labiau skatinti pedagogus, pedagogai atsižvelgti į pedagogų poreikius. Taip pat vadovai ir pedagogai perduodami gerą patirtį gali įgyti naujų įgūdžių ir žinių.

Tyrimą galima pritaikyti didesniai respondentų skaičius, galima būtų ištirti vienos savivaldybės švietimo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo klausimu. Nustatyti būtent tos savivaldybės švietimo įstaigos problemas susijusias su pedagogų kvalifikacijos tobulinimu ir vadovų pozicijomis.

Siekiant tyrimo metu gautos informacijos tikslumo ir gilesnio informacijos apie profesinės kvalifikacijos tobulinimo ištyrimo, galima būtų išanalizuoti švietimo skyrių teikiamą informaciją apie organizuojamus kursus ir seminarus, apie pedagogų dalyvavimą kursuose ir seminaruose.

Rengiant teorinę darbo dalį ir susipažįstant su moksline literatūra ir įstatymais, buvo gilinamos žinios apie švietimo įstaigos kokybišką veiklą, efektyvų vadovavimą jai. Išnagrinėti vadovų vadybinės funkcijos ir nustatyti vadovavimo stiliai. Taip pat išgilinta į pedagogų kvalifikacijos ypatumus. Atliekant tyrimą iš arti susipažinta su švietimo įstaigos vadybiniais ypatumais. Išsiaiškinta vadovų vadovavimo reikšmė ir svarba pedagogų žinių tobulinimui.

IŠVADOS

1. Analizuojant mokslinę literatūrą, išsiaiškinta, kad nuolatinis tobulinimasis yra svarbiausias veiksnys sėkmingam švietimo įstaigos darbui. Tobulinti profesinę kvalifikaciją pedagogus gali įtakoti efektyvus ir sėkmingas vadovo vadovavimas – sėkmingos vadovimo pozicijos pasirinkimas. Tai yra, kad vadovas sugeba derinti vadovavimo stilius, asmenines savybes ir profesines žinias bei tobulina savo kompetencijas.

2. Atlikus ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų apklausą, nustatyta, kad vadovai priskiriami daugiausia liberaliam ir demokratiniam vadovavimo stiliui. Siekdami įgyvendinti užsibrėžtus tikslus ir pasiekti kokybišką ugdymą, vadovai savo vadovaujamose ugdymo įstaigoje derina vadovavimo stilius ir taip pasiekia sėkmingų rezultatų.

3. Išanalizavus pedagogų anketinės apklausos duomenis, nustatyta, kad pedagogai vadovams dažniausiai priskiria liberalųjį ir demokratinį vadovavimo stilius. Biurokratinis ir autokratinis vadovavimo stilius nėra taip dažnai priskiriamas vadovams.

4. Vadovų vertinimas atliktas tiek tiesioginiu (pateikiant tiesioginį klausimą), tiek netiesioginiu (pateikiant klausimus apie vadovų veiklą) vertinimu. Tiesioginio ir netiesioginio vadovo vertinimo rezultatai nežymiai skiriasi, tačiau patvirtina tai, kad vadovai derina visus stilius, siekdami efektyvaus ir kokybiško ugdymo įstaigos darbo. Sėkmingą vadovavimo stilių derinimą pagrindžia pedagogų siekis tobulinti profesines žinias, teigiamas vadovų vertinimas, bendradarbiavimas su vadovu įvairiais klausimais, pedagogų skatinimas ir kontroliavimas.

5. Vadovų vadovavimo netiesioginis vertinimas nepilnai sutampa su vadovų vadovavimo stiliumi nustatytu per jų pasisakymus bei tiesioginiu vadovų vadovavimo stiliaus įvertinimu, išanalizavus anketinius pedagogų duomenis. Tai gali reikšti, kad vadovai ir pedagogai dirba kaip viena komanda, siekianti įgyvendinti bendrus tikslus.

6. Sėkmingas vadovų vadovavimo stilių derinimas turi įtakos pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimui. Vadovams sėkmingai derinant demokratinį ir liberalųjį vadovavimo stilius, daugiau pedagogų planuoja savo profesinės kvalifikacijos tobulimą ir teigia, kad vadovai juos skatina tobulėti ir sudaro tam palankias sąlygas.

REKOMENDACIJOS

1. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai, siekdami kokybiško ugdymo savo vadovaujamoje ugdymo įstaigoje, turėtų derinti vadovavimo stilius, skatinti pedagogus tobulėti, sudaryti sąlygas įgyti naujų gebėjimų ir sėkmingai bendradarbiauti su pedagogais.

2. Pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo procesas, kuriam vadovauja ugdymo įstaigos vadovas turėtų vykti taip: pedagogai pagal savo poreikius renkasi, kokie seminarai ir kursai jam aktualiausi ir priimtinausi, juose sudalyvavęs pedagogas turėtų vykdyti informacijos sklaidą ir pasidalinti įgytomis naujomis žiniomis su kitais įstaigos pedagogais. Tai atlikus pedagogas turėtų būti vadovo paskatinamas (žodžiu, raštu ar kitu vadovui priimtiniu būdu).

LITERATŪRA

1. Alifanovienė D., Šapelytė O., Gelžinienė E. (2008). „Neformalusis suaugusiųjų mokymasis asmenybės ir profesinio tobulėjimo kontekste“. *Jaunujų mokslininkų darbai*, 2(18), p. 11–16.
2. Albrechtas J. (2005). *Asmenybė ir karjera*. Vilnius: Naujoji matrica.
3. Babic N., Irović S. (2008). „Kompetencija, kompetencijos ir mokytojų ugdymas“. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 10., p. 12–25.
4. Bagdonas E., Bagdonienė L. (2000). *Administravimo principai*. Kaunas: Technologija.
5. Bagdonas E., Kazlauskienė E. (2002). *Verslo pradmenys*. Kaunas: Technologija.
6. Barkauskaitė M. (2001). „Mokytojų kvalifikacijos kilimas – nuolatinio mokymosi pagrindas“. *Pedagogika* 52, p. 63–67.
7. Bennis W. G., Nanus B. (1995). *Lyderiai: atsakomybės strategija*. Vilnius: Algarvė.
8. Butkus F. S. (1996). *Organizacijos ir vadyba*. Vilnius.
9. Carr D. (2000). *Professionalism ant Ethics in Teaching*. London: Routledge.
10. Chmiel N. (2005). *Darbo ir organizacinė psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
11. Cibulskas R. (1997). „Švietimo vadyba – mokslas ir praktinė veikla“. *Pedagogika: Mokslo darbai*. T. 33. Vilnius.
12. Česynienė R., Diskienė D. ir kt. (2002). *Įmonių vadybos orientacijos. Mokomoji knyga*. Vilnius: VU leidykla.
13. Day Ch., Hall C., Gammage Ph. Ir kt. (1998). *Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba*. Vilnius: Margi raštai.
14. *Darbo rinkos terminai ir sąvokos* (1998). Vilnius: Agora.
15. Dessler G. (2001). *Personalo valdymo pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
16. Diupri M. (1998). *Lyderiavimas – tai menas*. New York: Donbleday.
17. DuBrin A. J. (2001). *Leadership: research findings, practice, and skills* – Houghton Mifflin, Boston.
18. Dumbliauskas V. (1999). *Sociologija. Metodinė priemonė*. VPU.
19. Everard B., Morris G. (1997). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
20. Glatter R. (1972). *Management development for the education profession*. London: Harrap.
21. Goleman D., Boyatzis R., McKee A. (2007). *Lyderystė. Kaip vadovauti pasitelkiant emocinį intelektą*. Kaunas: Smaltijos leidykla.
22. Gray H. L. (1982). *The management of educational institutions*. Hull: Nafferton Books.

23. Gupta P. (2004). *Šešios sigmos verslo sėkmei valdyti*. Vilnius: Vaga.
24. Guskey Th. R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis.
25. Handy C., Aithen R. (1986). *Understanding schools as organizations*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin.
26. Yukl G. (2006). *The Importance of Flexible Leadership / Sixth edition*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
27. Yukl G. (1994). *Leadership in Organizations*, 3rd ed., Englewood Cliffs, Prentice Hall.
28. Jorutytė I., Budreikaitė A. (2005). „Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese“. *Pedagogika*, 76, p. 56–63.
29. Jovaiša L. (1993). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
30. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
31. Jovaiša L. (1997). *Edukologijos pradmenys*. Kaunas: Technologija.
32. Jucevičius R. (1996). *Vadybos pagrindai*. In.: Večkienė, N. (red.) *Švietimo vadybos įvadas*. Kaunas: Technologija, p. 34–85.
33. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). „Kompetencijos sampratos erdvė“. *Socialiniai mokslai* 1(22).
34. Juodaitytė A. (2001). „Ikimokyklinio ugdymo sisteminė kaita Europos Bendrijos ir pokomunistinėse šalyse“. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 8.
35. Juozaitienė L., Staponkienė J. (2002). *Verslo ir vadybos įvadas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
36. Jurašaitė-Harbison E. (2000). „Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijų ypatumai“. *Pedagogika* 46, p. 76–85.
37. Jurašaitė-Harbison E. (2004). „Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos kaip tęstinio profesinio mokymosi funkcija: kompetencijų modelio įgyvendinimas, įvertinimas“. *Mokytojas ugdymo procese*. [Žiūrėta: 2014-09-09]. Prieiga per internetą:
<<http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LT-LDB0001:J.04~2004~1367176409610/DS.002.0.01.ARTIC>>
38. Kasiulis J., Barvydienė V. (2005). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
39. Kontautienė R., Melnikova J. (2007). „Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų kompetencijos nuolatinės švietimo kaitos kontekste“. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 9, p. 12–23.
40. Kontautienė R., Melnikova J. (2010). „Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų požiūris į kompetencijų ugdymo sistemą Lietuvoje“. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 14(1), p. 103–120.
41. Laužackas R. (2000). *Mokymo turinio projektavimas*. Kaunas.

42. Laužackas R., Pukelis K. (2000). „Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykis bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste“. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Nr. 3, p. 10–17.
43. Laužackas R., Dienys V. (2004). *Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika*. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras.
44. Mažeikis G., 2007, *Kompetencijų ugdymo sistema taikant kooperuotų studijų metodą*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
45. Laužackas R., Stasiūnaitė E., Teresevičienė M. (2005). *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi*. Monografija. Kaunas: VDU leidykla.
46. Laužackas R. (2008). *Kompetencijomis grindžiamų mokymo / studijų programų kūrimas ir vertinimas*. Monografija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
47. Leithwood K. A. (1992). „The move toward transformational leadership“. *Educational Leadership*, 49(5), p. 8–12.
48. Leonienė B. (2001). *Darbuotojų vadyba. Vadovėlis kolegijų ir aukštesniųjų mokyklų studentams*. Kaunas: Šviesa.
49. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011 kovo 17 d. Nr. XI-1281, Žin., 2011, Nr. 26-1283.
50. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas, 2003 birželio 17 d. Nr. IX-1630, Žin, 2003 Nr. 63-2853.
51. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 1 d. įsakymas Nr. V-1194. „Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas“.
52. Malinauskienė D., Augienė D. (2010). „Mokyklos vadovų lyderių savybių raiška mokyklų bendruomenės veikloje (pedagogų nuomonės tyrimas)“. *Mokytojų ugdymas*. 2010. Nr. 15(2), p. 134–145
53. Martinkienė J. (2010). „Vadovavimo stilių reikšmė ir jų metodologiniai principai viešojoje įstaigoje“. [Žiūrėta: 2014-07-20]. Prieiga per internetą:
<http://www.ebiblioteka.lt/resursai/Konferencijos/VLVK_051028/1%20sekcija/I08_Martinkiene.pdf>.
54. Martinkus B., Sakalas A., Vanagas P. ir kt. *Pramonės įmonių vadyba*. Kaunas: Technologija, 2000.
55. Meškauskas R. (1972). *Vadovavimas ir kontrolė mokykloje*. Vilnius.

56. Mikoliūnienė V. (1996). *Vadybos pradmenų ugdymosi būdai: pradedančiam dirbti ugdymo institucijos vadovui*. Vilnius: Lietuvos pedagogų kvalifikacijos institutas.
57. Miškinis K. (1982). *Prie mokyklos vairo*. Kaunas: Šviesa.
58. Miškinis K. (1987). *Vadovavimo mokyklai pagrindai: mokymo priemonė respublikos aukštųjų mokyklų visų pedagoginio profilio specialybių studentams*. Vilnius: Mokslas.
59. Mitchell D. E., Tucker Sh. (1992). "Leadership on a Way of Thinking." *Educational Leadership* 49(5), p. 30–35.
60. Paliulis N., Chlivickas E. *Organizacijos plėtra ir pokyčių valdymas*. Vilnius. 1998.
61. Palujanskienė A. (2006). *Darbo ir karjeros psichologija*. [Žiūrėta: 2014-07-22].
Prieiga per internetą: <http://www.asu.lt/nm/failai/Darbo_ir_karjeros_psichologija/79673.html>
62. *Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas* (2005). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. lapkričio 11 d. įsakymu Nr. ISAK-2249. [Žiūrėta: 2014-09-12]
Prieiga per internetą:
<http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_1?p_id=266043&p_query=&p_tr2=>>
63. Pečiuliauskienė P., Cvirkienė S. (2005). „Pedagogo kvalifikacijos tobulinimo sistemos decentralizacija: pedagogo požiūris“. *Švietimo reforma ir mokytojo rengimas: aktualijos ir perspektyvos*. [Žiūrėta: 2014-09-09].
Prieiga per internetą:
<<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/70/peciuliauskiene-Cvirkiene.pdf>>
64. *Pedagogų rengimo koncepcija* (2012). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2012 m. gegužės 30.d. įsakymu Nr. V-899. [Žiūrėta: 2014-11-09].
Prieiga per internetą: <<http://www.upc.smm.lt/naujienos/pkt/koncepcija.php>>
65. Pranevičius H., Zavadskas E., Rapp B. (2003). *Modelling and simulation of business systems: international conference*. Kaunas: Technologija.
66. Raižienė S., Mažeikienė A. ir kt. (2012). *Verslo psichologija*. Vilnius.
67. Razauskas R. (1997). *Aš vadovas*. Vilnius: Pačiolis.
68. Robbins St. P. (2010). *Kaip vadovauti žmonėms*. Vilnius: Tyto alba.
69. Rupšienė L., Skarbalienė A. (2014). *Mokytojų lyderystės savybės*. [Žiūrėta: 2014-09-09].
Prieiga per internetą:
< <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/biblioteka/kiti-darbai/798-mokytoj-lyderysts-savybs>>
70. Sakalas A., Vanagas P., Martinkus B. ir kt. (2000). *Pramonės įmonių vadyba*. Kaunas: Technologija, 2000.
71. Sakalas A., Šilingienė V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija.

72. Sakalas A. (2001). *Personalo vadyba*. Kaunas: Technologija.
73. Seilius A. (1998). *Organizacijų tobulinimo vadyba*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
74. Sergiovanni T. J. (2005). *Vadovavimas. Ką tai reiškia mokykloms?* Vilnius: Garnelis.
75. Smilgienė J. (2012). „Ikimokyklinių ugdymo įstaigų pedagogų kompetencijų tobulinimo poreikis bei galimybės dalyvaujant profesinėje veikloje“. *Mokytojų ugdymas*. 18(1), 12–29
76. Stagniūnienė A., (2008). „Ikimokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijos ir jų plėtojimo perspektyva“. [Žiūrėta 2014-07-24].
Prieiga per internetą:
<http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2008~D_20080902_161341-54232/DS.005.0.01.ETD.>
77. Stankevičienė K., Bielinienė I., Zimblienė B. ir kt. (2009). „Ikimokyklinio ugdymo pedagogo profesijos kompetencijos įsivertinimas“. *Ikimokyklinio ugdymo pedagogo profesijos kompetencijos įsivertinimas*. [Žiūrėta 2014-07-24].
Prieiga per internetą:
<<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2009/93/sbzgnb62-69.pdf>>
78. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
79. Stoner J. A. F., Freeman R. E., Gilbert D. R. (2005). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika leidykla.
80. Stoškus S., Beržinskienė D. (2005). *Vadyba*. Kaunas: Technologijos leidykla.
81. Stoškus S. (2002). *Bendrieji vadybos aspektai: mokomoji knyga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
82. Šilingienė V. (2012). *Lyderystė*. KTU Leidykla: Technologija.
83. Švelienė E. (2002). *Valdymo sprendimai: vadybos pagrindų namų darbų metodiniai nurodymai*. Kaunas: Technologija.
84. Tannenbaum R., Schmidt W. H. (1958). *How to Choose a Leadership Pattern*. Hareard Business Review.
85. Targamadžė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
86. Teresavičienė M., Gedvilienė G. (2001). „Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija“. *Pedagogika* 51. p. 133–144.
87. Vaitkevičius J. (2001). *Profesinio ugdymo pagrindai*. Vilnius.
88. Vaitkevičiūtė V. *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas, 1999.
89. Vasiliauskas A. (2002). *Strateginis valdymas*. Vilnius: Enciklopedija.

90. Zakarevičius P. (1998). *Vadyba: genezė, dabartis, tendencijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
91. Zakarevičius P. (2004). „Vadovavimo sampratos ir turinio kaita moderniose organizacijose“. *Tiltai* 3, p. 1–7.
92. Zuzevičiūtė V. (2006) *Suaugusiųjų mokymosi poreikiai ir jų tyrimai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
93. Želvys R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.
94. Želvys R. (1999). *Švietimo vadybos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
95. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilniaus: Vilniaus universiteto leidykla.

PRIEDAI

Interviu klausimynas

Mieli švietimo įstaigų vadovai,

Aš, Rūta Mališkaite, Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto magistrantė, atlieku tyrimą, kurio tikslas – **ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste. Prašyčiau atsakyti į anketos klausimus. Anketa anoniminė, Jūsų atsakymų konfidencialumas garantuojamas.**

Dėkojame už atsakymus

Jūsų pedagoginio darbo stažas:

- 1-5 m.
- 6-10 m.
- 11-15m.
- 15 ir daugiau.

Vadovaujamo darbo stažas:

- 1-5 m.
- 6-10 m.
- 11-15m.
- 15 ir daugiau.

Vadybinė kategorija:

- I kvalifikacijos kategorija
- II kvalifikacijos kategorija
- III kvalifikacijos kategorija

Lytis:

- Moteris
- Vyras

Amžiaus grupė:

- 20-30 m.
- 31-40 m.
- 41-50 m.
- 51-60 m.
- 61 ir daugiau m.

Kokie Jums svarbiausi prioritetai (kaip ugdymo įstaigos vadovo)?

Jūsų nuomone, kuri vadovavimo funkcija yra svarbiausia?

Ar turite skatinimo sistemą?

Jūsų nuomone, kokie skatinimo būdai labiausiai veikia darbuotojus?

Kokius skatinimo būdus naudojate Jūs?

Kaip suburiate pedagogus dirbti kolektyve?

Ar pedagogai, kreipiasi į Jus norėdami priimti sprendimus?

Ar Jūs ryžtingai priimate sprendimus?

Kas lemia Jūsų apsisprendimą?

Konsultuojatės su pedagogais priimdami svarbius sprendimus?

Ar skatinate pedagogus diegti naujoves, perduoti gerą patirtį?

Jūsų nuomone, kokie darbuotojų tarpusavio santykiai?

Kaip sužinote apie kolektyve kylančias problemas?

Kokiais būdais malšinate kylančią įtampą ar konfliktus?

Jūsų nuomone, kodėl kyla sunkumai bendraujant su pedagogais?

Ką keistumėte bendravime su pavaldiniais?

Kokios Jūsų įstaigos tradicijos labiausiai reikšmingos Jums ir Jūsų darbuotojams?

Jūsų nuomone, kokioms pedagogų kompetencijas įtakoja vadovas?

Kur ir kokiais būdais pedagogai įgyja ir tobulina kompetencijas?

Kaip skatinate pedagogus kelti kvalifikaciją?

Nuo ko priklauso pedagogų galimybės tobulintis?

Jūsų vadovavimo stilius?

Kaip jį pritaikote pedagogų profesiniam tobulėjimui?

Ar dažnai lankotės pedagogų užsiėmimuose grupėse?

Kokiu tikslu apsilankote?

Apklaustos anketa**Mieli pedagogai,**

Aš, Rūta Mališkaite, Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto magistrantė, atlieku tyrimą, kurio tikslas – **ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų poziciją pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimo kontekste. Prašyčiau atsakyti į anketos klausimus. Anketa anoniminė, Jūsų atsakymų konfidencialumas garantuojamas.**

Dėkojame už atsakymus.

1. Amžius:

- 20-30 m.
- 31-40 m.
- 41-50 m.
- 51-60 m.
- 61 ir daugiau m.

2. Išsilavinimas:

- Aukštasis
- Aukštesnysis

3. Pedagoginio darbo stažas:

- 1-5 m.
- 6-10 m.
- 11-15m.
- 15 ir daugiau.

4. Pedagoginė kvalifikacija:

- Auklėtoja
- Vyr. auklėtoja
- Auklėtoja metodininkė
- Auklėtoja ekspertė

5. Ar planuojate ir tobulinate savo profesines kompetencijas?

- Taip
- Ne
- Ne visada

6. Ar Jūsų vadovas suteikia galimybę tobulinti profesines kompetencijas?

- Taip
- Ne
- Ne visada

7. Jūsų manymu, nuo ko priklauso pedagogų naujų kompetencijų įgijimas ir tobulinimas?

- Nuo paties pedagogo poreikių
- Nuo jau įgytos profesinės kvalifikacijos ir turimų žinių
- Nuo vadovo turimų kompetencijų
- Nuo vadovo vadovavimo stiliaus
- Nuo vadovo paskatinimo
- Nuo vadovo kontroliavimo ir vertinimo

8. Jūsų nuomone svarbiausias vadovo veiksnys, lemiantis pedagogų profesinį tobulėjimą:

- Vadovo sudaromos sąlygos dalyvauti kursuose ir seminaruose
- Vadovo parama, palaikymas
- Vadovo asmeninis pavyzdys
- Vadovo skatinimas
- Vadovo kontroliavimas, užsiėmimų stebėjimas
- Vadovo reikalavimų

9. Svarbiausias motyvacinis veiksnys, lemiantis pedagogų profesinį tobulėjimą:

- Vidinis poreikis tobulėti
- Santykiai su vadovu
- Karjeros siekimas
- Siekis būti kompetetingu

10. Iš kokių šaltinių gaunate informaciją apie organizuojamus renginius, skirtus pedagogų naujų profesinių kompetencijų tobulinimui?

- Iš administracijos
- Iš kolegų
- Iš švietimo skyriaus
- Iš spaudos, interneto
- Kita (prašome įrašyti).....

11. Kokiū būdu vadovai vertina Jūsų veiklą?

- Žodžiu
- Raštu
- Individualiai
- Posėdžiuose, pasitarimuose

12. Ar vadovas lankosi Jūsų užsiėmimuose?

- Dažnai lankosi
- Retai lankosi
- Nesilanko

13. Ar stebėtus užsiėmimus vadovas aptaria su Jumis?

- Visada
- Dažnai
- Kartais
- Niekada

14. Ar vadovų kontroliavimas padeda Jums organizuoti ir planuoti dienos veiklą?

- Taip
- Galbūt
- Ne

15. Kas skatina dirbti geriau?

- Kontrolė
- Skatinimas

16. Ar kreipiatės į vadovus, kai reikia patarimo?

- Visada
- Dažnai
- Kartais
- Niekada

17. Ar vadovas konsultuojasi su pedagogais prieš priimdamas svarbius sprendimus?

- Visada
- Dažnai
- Kartais
- Niekada

18. Kokiam vadovavimo stiliui □ priskirtumėte savo vadovą?

- *Liberalas (misionierius)*
- *Demokratas (lyderis)*
- *Biurokratas (dezertyras)*
- *Autokratas (varovas)*

19. Kaip vertinate vadovų veiklą?

- *Labai gerai*
- *Gerai*
- *Patenkinamai*
- *Blogai*

20. Jei vertinate vadovų veiklą neigiamai, ko trūksta Jūsų vadovo veikloje?

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Liberalo (misionieriaus) stiliaus vadovas visą dėmesį skiria darbuotojams, jų santykiams, psichologiniam klimatui, tačiau beveik nesirūpina gamyba.

Demokrato (lyderio) stiliaus vadovas dėmesį gamybai jungia su dėmesiu darbuotojams.

Biurokrato (dezertyro) stiliaus vadovas labai mažai rūpinasi tiek gamyba, tiek ir žmonėmis. Jam svarbiausia išsaugoti vietą organizacijoje.

Autokrato (varovo) stiliaus vadovas daugiausia dėmesio skiria gamybai, visiškai pamiršta darbuotojų poreikius ir nesirūpina žmonėmis.

3 PRIEDAS

LIBERALAS	DEMOKRATAS	BIUROKRATAS	AUTOKRATAS
<i>Jūsų nuomone svarbiausias vadovo veiksnys, lemiantis pedagogų profesinį tobulėjimą?</i>			
Vadovo sudaromos sąlygos dalyvauti kursuose ir seminaruose; Vadovo parama, palaikymas.	Vadovo skatinimas; Vadovo as meninis pavyzdys.	Vadovo kontroliavimas, užsiėmimų stebėjimas;	Vadovo reikalavimų.
<i>Kokiu būdu vadovai vertina Jūsų veiklą?</i>			
Žodžiu.	Individualiai.	Raštu.	Posėdžiuose, pastarimuose.
<i>Ar vadovas lankosi Jūsų užsiėmimuose?</i>			
Nesilanko.	Retai lankosi.	Dažnai lankosi.	Dažnai lankosi.
<i>Ar stebėtus užsiėmimus vadovas aptaria su Jumis?</i>			
Niekada.	Kartais;	Dažnai.	Visada.
<i>Ar kreipiatės į vadovus, kai reikia patarimo?</i>			
Dažnai.	Visada.	Kartais.	Niekada.
<i>Ar vadovas konsultuojasi su pedagogais prieš priimdamas svarbius sprendimus?</i>			
Dažnai.	Visada.	Kartais.	Niekada.

