

Mokyklos vadovo lyderystė vykstančių švietimo pokyčių kontekste

Jolanta Navickaitė

Socialinių mokslų (edukologija) doktorantė
Kauno technologijos universiteto Ugdymo sistemų katedra
K. Donelaičio g. 73, LT-44239 Kaunas
El. paštas: jolantan2009@gmail.com

Straipsnyje nagrinėjamas mokyklos vadovo lyderystės fenomenas, grindžiamas transformacinės lyderystės teorija. Remiantis mokslinės literatūros analize ir atliktu empiriniu tyrimu analizuojama, ar mokyklos vadovui yra būtina būti mokyklos bendruomenės lyderiu vykstančių švietimo pokyčių kontekste. Taip pat siekiama atskleisti, kaip, mokytojų nuomone, reiškiasi mokyklos vadovo transformacinė lyderystė Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose: ar savo bendruomenėje mokyklos vadovas gali būti transformaciniu lyderiu ir kokios jo transformacinės lyderystės apraiškos pasireiškia stipriausiai.

Pagrindiniai žodžiai: mokyklos vadovas, transformacinė lyderystė, švietimo pokyčiai.

Įvadas

Vykstantys švietimo sistemos pokyčiai yra sudėtingi, nes jie susiję su žmonėmis. Wallace, Pocklington (2002) nuomone, švietimo pokyčiai paliečia asmenis ir jų grupes, kurie skirtingai juos suvokia, puoselėja skirtingus lūkesčius, turi skirtingų galių, yra varžomi praeityje įvykusių pokyčių, nulemtų tradicijų, veikia didžiulėje daugiasluoksnyje švietimo sistemoje, kurioje nuolatos sąveikauja su tais, kurių niekada nėra matę, ir yra veikiami pasaulyje vyraujančių ekonominių tendencijų. Marzano, Waters, McNulty (2005), Fullan (2007) atkreipia dėmesį, kad vykstantys švietimo sistemos pokyčiai iš emės yra nusiteikimas suabejoti *status quo* ir naujos patirties suvokimas. Norėdamas skatinti pokyčius mokyklos vadovas turi ryžtis laikinai suardyti mokyklos pusiausvyrą ir „uždegti“

veiklai mokyklos bendruomenę, kad ji kuo labiau priartėtų prie trokštamo rezultato.

Mokyklos lygmeniu vykstantiems pokyčiams labai svarbus mokyklos vadovo vaidmuo, nes išorinė mokyklos aplinka paprastai tikisi iš jos vadovų, kad jie bus pokyčių skatinamoji jėga savo mokyklose, nesvarbu, kokie pokyčiai bus inicijuojami ar kas bus jų iniciatyvos šaltinis. Marzano ir kt. (2005) nuomone, nesvarbu, pokytis yra vidinis ar išorinis, evoliucinis ar revoliucinis, diegiamas „iš viršaus į apačią“ ar „iš apačios į viršų“, mokyklos vadovas turi būti mokyklos bendruomenės lyderis, įkvepiantis ją veiklai.

Mokyklos vadovas mokykloje gali veikti ir kaip transformacinis lyderis. Leithwood, Jantzi (2010) teigia, kad esminis mokyklos vadovo transformacinės lyderystės uždavinys yra padėti mokyklos personalui

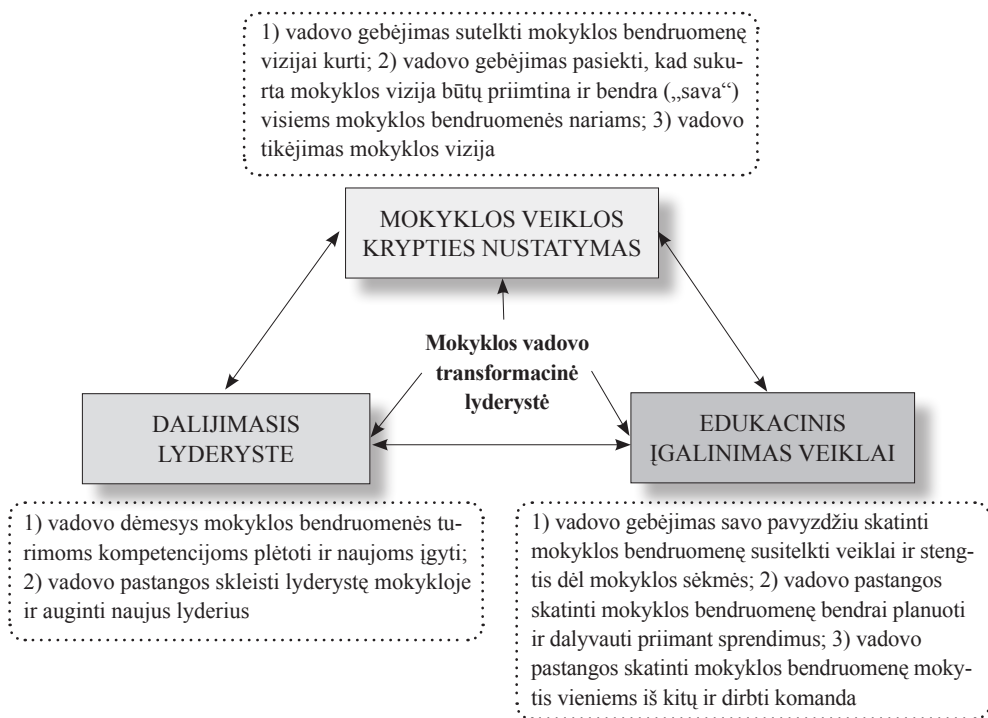
suvienodinti požiūrį į mokyklą ir apsispręsti dėl mokyklos veiklos tikslų ir vizijos. Žmonės veikti aktyvina tik tokie tikslai, kurie yra prasmingi asmeniškai ir kelia iššūkius, tačiau yra pasiekiami. Turimi tokie tikslai padeda mokyklos personalui geriau suprasti savo atliekamo darbo reikšmę, identifikuoti save. Ar mokyklai pavyks sėkmingai judėti link apsibrėžtos vizijos, daug priklauso nuo mokyklos vadovo žinių apie mokymo ir mokymosi proceso tobulinimą. Vadovo žinios ir supratimas gali padėti plėtoti kito mokyklos personalo potencialą, žinias, gebėjimus ir motyvuoti juos veikti, išbandyti naujoves, sustiprinti optimizmą, padėti eliminuoti kylančias baimes. Mokyklos vadovas – transformacinis lyderis, kuria mokykloje tokias sąlygas, kurios leidžia atsiskleisti mokyklos administracijos, mokytojų ir mokinių kūrybiškumui ir organizaciniam mokymuisi, padeda mokykloje rasti besimokančiai bendruomenei.

Harris (2005) pažymi, kad mokyklos vadovas, veikdamas kaip transformacinis lyderis, kuria mokykloje kultūrą, kurioje motyvacija yra skatinama ne materialiu atpildu, palaiko bendrą, išnagrinėtų sprendimų priėmimą ir problemų sprendimą. Jucevičienė ir kt. (2010) tokius veiklos bruožus apibrėžia kaip mokyklos edukacinį įgalinimą – procesą, vykdomą galios turėtojų (iš mokyklos išorės ir vidaus), siekiančių pasidalyti savo galia ir suteikti mokyklos bendruomenės nariams galimybę padidinti mokyklos bendruomenės narių veiklos kūrimą ir kontrolę jų pačių jėgomis, dalyvavimą priimant sprendimus, susijusius su mokyklos ir jos bendruomenės veikla, padidinti edukacines, mokymosi žinias ir kompetenciją. Autorių nuomone, įgalinimas vyksta per dvipusį dialogą, kuris didina dalyvaujančiųjų savivertę ir pasitikėjimą savo jėgomis, skatina plėtoti turimas

kompetencijas. Įgalinimo jausmas padeda žmogui priimti ar net pagreitinti pokyčius. Taigi mokyklos vadovas, veikdamas kaip transformacinis lyderis, turi įgalinti mokyklos bendruomenę veiklai, t. y., remiantis Jucevičiene ir kt. (2010), – dalytis savo galia su mokyklos bendruomene ir suteikti galimybę jai kurti bei kontroliuoti savo veiklą, dalyvauti priimant sprendimus.

Currie, Boyett, Suhomlinova (2005) teigia, kad vadovas – transformacinis lyderis pasižymi demokratišku mokyklos valdymu, stengiasi visus įtraukti į sprendimų priėmimą, sudaro galimybes planuoti ir įgyvendinti kartais net radikalius pokyčius. Cunningham, Cordeiro (2009) teigia, kad mokyklos vadovas, būdamas transformaciniu lyderiu, sudaro sąlygas ir motyvuoja mokytojus tartis ir diskutuoti dėl nuolatinio mokinių mokymosi tobulinimo, mokymo(-si) metodų parinkimo, leidžia mokytojams prisiimti atsakomybę už mokymo(-si) inovacijų diegimą.

Jucevičienė ir kt. (2010) atkreipia dėmesį, kad mokykloje edukacinė galia turi būti taip paskirstyta, jog visa mokyklos bendruomenė edukaciniu požiūriu taip pat būtų įgalinta. Todėl, kaip teigia Harris (2010), mokyklos vadovui – transformaciniam lyderiui yra būdinga pasidalytoji lyderystė, kai mokyklos vadovas skiria daug dėmesio profesionalios mokyklos bendruomenės kūrimuisi ir naujiems lyderiams auginti. Geriausios mokyklos investuoja į lyderių ugdymą. Ji teigia, kad mokyklos, kuriose plačiai dalijamasi lyderyste, pasižymi kultūra, kuriai būdingas profesinis pasitikėjimas ir pozityvūs darbuotojų ryšiai. Tada sprendimai mokykloje priimami dalyvaujant mokytojams, kitiems specialistams, mokiniams, tėvams ir kitiems mokyklos bendruomenės nariams. Vienas iš svarbiausių transformaci-



1 pav. *Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiška (sudaryta autorės)*

nio lyderio dalijimosi lyderyste požymių, anot Harris (2010), yra tai, kad mokyklos lyderiams, norintiems mokytis vieniems iš kitų, sukuriama reikalinga erdvė.

Todėl galima teigti, kad mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiška gali būti apibūdinama trimis charakteristikomis: 1) mokyklos veiklos krypties nustatymas, 2) edukacinis įgalinimas veiklai; 3) dalijimasis lyderyste (žr. 1 pav.)

Šiame straipsnyje yra apžvelgiamas tyrimas, kuriuo siekta nustatyti, kaip, mokytojų nuomone, kasdienėje mokyklų vadovų veikloje reiškiasi transformacinė jų lyderystė, t. y. ar mokyklos vadovas gali būti savo bendruomenėje pripažįstamas kaip transformacinis lyderis, kokios mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiškos charakteristikos reiškiasi stipriausiai,

kokie mokyklos vadovo veiklos požymiai yra ryškiausi.

Šio *straipsnio tikslas* – nustatyti Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų vadovų transformacinės lyderystės raišką, susijusią su mokyklos veiklos krypties nustatymu, edukaciniu įgalinimu veiklai, dalijimosi lyderyste.

Metodologinės nuostatos

Empirinio tyrimo duomenų rinkimo metodu pasirinkta apklausa raštu. Šiam kiekybiniam tyrimui atlikti naudotas klausimynas, kurį sudaro du blokai: 1) kreipimasis į respondentą, kuriuo lakoniškai apibūdintas tyrimo tikslas ir kontekstas; 2) diagnostinių klausimų blokas. Diagnostinių klausimų bloko teiginiams vertinti pasirinkta Likerto

skalė. Skalė sudaryta iš teiginių, kuriuos tiriamieji vertino išsakydami savo nuostatas: *niekada – labai retai – kartais – labai dažnai – visada* arba *nuolat*. Respondentams reikėjo pažymėti jiems priimtina atsakymo variantą kryžiu (x) pagal vertės raišką: didžiausia vertė – *visada* arba *nuolat*, mažiausia vertė – *niekada*. Teiginių vertinimas, artėjantis prie didžiausios reikšmės, rodo respondentų sutikimą, o vertinimas, artėjantis prie mažiausios reikšmės, – nepritarimą vertinamam teiginiui.

Empirinio tyrimo generalinė aibė yra visos Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos. 2010–2011 m. m., kai buvo pradėtas vykdyti tyrimas, šalyje veikė 1321 bendrojo lavinimo mokykla. Kuriant tyrimo dizainą, numatyta taikyti kriterinės ekspertinės tyrimo imties atrankos metodą. Ekspertais pasirinkti mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimą atliekantys vadovaujantys išorės vertintojai. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros duomenimis, 2011 m. pavasarį, kai buvo pradėtas empirinis tyrimas, veiklą vykdė 35 vadovaujantys išorės vertintojai. Iš jų aštuoni veiklą kaip išorės vertintojai vykdė nuo 2004 metų, 10 – įsitraukė 2005 metais. Šie 18 išorės vertintojų dalyvavo rengiant ir išbandant Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose Mokyklų tobulinimo programos metu kartu su Didžiosios Britanijos mokslininkais ir praktikais sukurtą Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės audito tvarkos aprašą (šiuo metu – Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo tvarkos aprašą). Septyniolika vertintojų į mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą įsitraukė nuo 2007 metų. Vidutiniškai vienas vadovaujantis išorės vertintojas per metus vertina penkis mokyklas, todėl im-

ties sudarymo ekspertais pasirinkti vadovaujantys išorės vertintojai yra vertinę nuo 20 iki 35 mokyklų.

Tyrimo imčiai suformuoti taikomi mokyklų atrankos kriterijai: 1. Mokyklos vadovas yra potencialus transformacinis lyderis: a) mokyklos bendruomenė gerbia ir pasitiki mokyklos vadovu; b) mokykla turi aiškia vizija, priimtina visiems bendruomenės nariams; c) mokyklos vadovas geba stiprinti mokyklos darbuotojų motyvaciją ir pasišventimą atliekamam darbui; d) mokyklos vadovas sudaro sąlygas mokykloje skleisti kūrybiškumui; e) mokyklos vadovas įtraukia mokyklos bendruomenę į problemų sprendimą ir sprendimų priėmimą; f) mokyklos vadovas tobulėja pats ir sudaro sąlygas tobulėti kitiems; 2. Mokykloje per pastaruosius penkerius metus yra įgyvendinti akivaizdūs pokyčiai.

Iš viso vadovaujantys išorės auditoriai įvardijo 21 mokyklą. 2011 m. balandžio 27 d. į imtį patekusioms bendrojo lavinimo mokykloms buvo išsiųstas elektroninis laiškas, kuriame buvo pristatytas tyrimo tikslas ir paprašyta mokyklos sutikimo dalyvauti tyrime. Iš 21 mokyklos sutikimą dalyvauti tyrime davė aštuonios mokyklos. Į imtį patekusios mokyklos pagal mokyklų tipus pasiskirsto taip: viena pradinė mokykla, viena progimnazija, dvi pagrindinės mokyklos ir keturios gimnazijos. Dvi imties mokyklos veikia kaimiškose vietovėse (dvi pagrindinės mokyklos), trys – rajonų centruose (trys gimnazijos), trys – didmiesčiuose (viena pradinė mokykla, viena progimnazija, viena gimnazija). Imties mokyklų vadovai vadovauja šioms mokykloms nuo 8 iki 24 metų. Iš viso šioms mokykloms buvo išsiųsti 328 klausimynai, užpildytų grįžo – 220 klausimynų (67 proc.).

Mokyklos veiklos krypties nustatymas

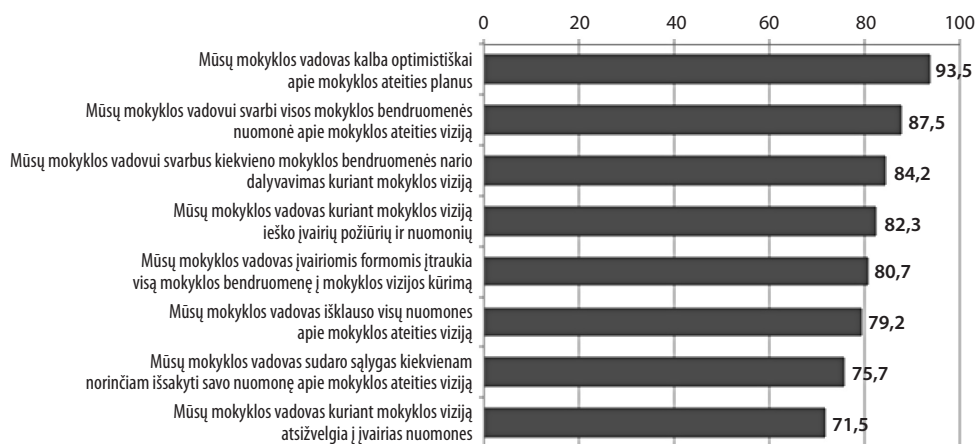
Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiškos charakteristika *Mokyklos veiklos krypties nustatymas* yra apibūdinama trimis kriterijais: 1) vadovo gebėjimas sutelkti mokyklos bendruomenę vizijai kurti; 2) vadovo gebėjimas pasiekti, kad sukurta mokyklos vizija būtų priimtina ir bendra („sava“) visiems mokyklos bendruomenės nariams; 3) vadovo tikėjimas mokyklos vizija.

Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo gebėjimą sutelkti mokyklos bendruomenę vizijai kurti (žr. 2 pav.), galima teigti, kad dažniausiai, mokytojų vertinimu, mokyklos vadovas – transformacinis lyderis apie mokyklos ateities planus kalba optimistiškai. Tai pabrėžia 93,5 proc. mokytojų. Taip pat daugelis mokytojų pažymi, kad mokyklos vadovui – transformaciniam lyderiui yra svarbi mokyklos bendruomenės nuomonė apie mokyklos ateities viziją (pritaria 87,5 proc. mokytojų). Šiek tiek mažiau mokytojų teigia,

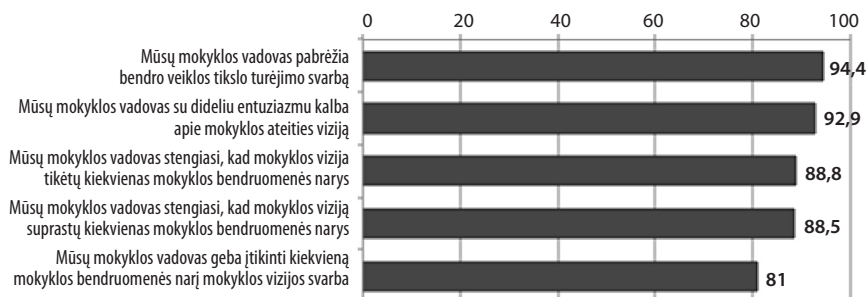
kad mokyklos vadovas, kaip transformacinis lyderis, išklauso visų nuomones apie mokyklos ateities viziją (pritaria 79,2 proc. mokytojų), įvairiomis formomis įtraukia visą mokyklos bendruomenę į mokyklos vizijos kūrimą (pritaria 80,7 proc. mokytojų), ieško įvairių požiūrių ir nuomonių (pritaria 82,3 proc. mokytojų), sudaro sąlygas kiekvienam išsakyti savo nuomonę apie mokyklos ateities viziją (pritaria 75,7 proc. mokytojų).

Mažiausiai, mokytojų nuomone, jų mokyklų vavovams, kaip transformaciniams lyderiams, būdingas elgesys, nusakytas teiginiu *Mūsų mokyklos vadovas kuriant mokyklos viziją atsižvelgia į įvairias nuomones*. Kad taip elgiasi mokyklos vadovas visada, teigia tik 71,5 proc. mokytojų.

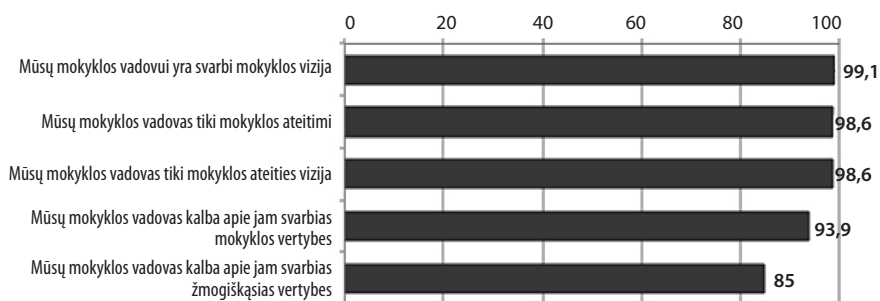
Taigi mokyklos vadovas – transformacinis lyderis, telkdamas mokyklos bendruomenę vizijai kurti, labai dažnai arba beveik visada pats demonstruoja tikėjimą mokyklos vizija, ieško įvairių požiūrių ir nuomonių, tačiau ne visada išklauso visų nuomones ir į jas atsižvelgia.



2 pav. Vadovo gebėjimo sutelkti mokyklos bendruomenę vizijai kurti vertinimas (proc.)



3 pav. Vadovo gebėjimo pasiekti, kad sukurta mokyklos vizija būtų priimtina ir bendra („sava“) visiems bendruomenės nariams vertinimas (proc.)



4 pav. Vadovo tikėjimo mokyklos vizija vertinimas (proc.)

Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo gebėjimą pasiekti, kad sukurta mokyklos vizija būtų priimtina ir bendra („sava“) visiems mokyklos bendruomenės nariams (žr. 3 pav.), galima teigti, kad dažniausiai mokyklos vadovas – transformacinis lyderis pabrėžia bendro tikslo turėjimo svarbą (pritaria 94,4 proc. mokytojų) bei su entuziazmu kalba apie mokyklos viziją (pritaria 92,9 proc. mokytojų). Taip pat mokytojai pažymi, jog mokyklos vadovas stengiasi, kad kiekvienas mokyklos bendruomenės narys suprastų mokyklos viziją (pritaria 88,5 proc. mokytojų) ir ja tikėtų (pritaria 88,8 proc. mokytojų). Tačiau mokytojai pažymi, jog sąlygiškai rečiau mokyklos vadovui pavyksta įtikinti kiekvieną mokyklos bendruomenės narį mokyklos vizijos svarba (pritaria 81,0 proc. mokytojų).

Taigi galima teigti, kad visų tyrime dalyvavusių mokyklų vadovai veikdami kaip transformaciniai lyderiai stengiasi pasiekti, kad sukurta mokyklos vizija būtų priimtina ir bendra („sava“) visiems mokyklos bendruomenės nariams, tačiau sunkiau jiems sekasi įtikinti kiekvieną mokyklos bendruomenės narį mokyklos vizijos svarba.

Analizuojant teiginius, apibūdinančius mokyklos vadovo tikėjimą mokyklos vizija (žr. 4 pav.), galima teigti, kad labiausiai mokytojai pastebi, jog jų vadovams yra svarbi mokyklos vizija (pritaria 99,1 proc. mokytojų), taip pat kad vadovas tiki mokyklos ateitimi ir mokyklos ateities vizija (pritaria po 98,6 proc. mokytojų). Taip pat tirtiems mokyklų vadovams yra būdingas kalbėjimas apie jiems svarbias mokyklos vertybes (pritaria 93,9 proc. mokytojų).

Sąlygiškai mažiausio mokytojų pritarimo sulaukė teiginys *Mūsų mokyklos vadovas kalba apie jam svarbias žmogiškąsias vertybes*. Kad taip elgiasi vadovai, pritaria 85,0 proc. mokytojų.

Taigi galima teigti, kad mokyklų vadovai, veikdami kaip transformaciniai lyderiai, tiki mokyklos ateitimi ir mokyklos ateities vizija bei geba tai išreikšti savo mokyklos bendruomenei.

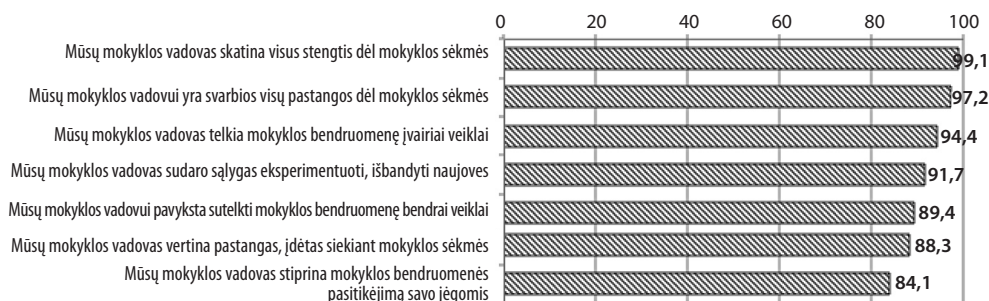
Edukacinis įgalinimas veiklai

Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiškos charakteristika *Edukacinis įgalinimas veiklai* apibūdinama trimis kriterijais: 1) vadovo gebėjimas savo pavyzdžiu skatinti mokyklos bendruomenę susitelkti veiklai ir stengtis dėl mokyklos sėkmės; 2) vadovo pastangos skatinti mokyklos bendruomenę bendrai planuoti ir dalyvauti priimant sprendimus; 3) vadovo pastangos skatinti mokyklos bendruomenę mokytiis vieniems iš kitų ir dirbti komanda.

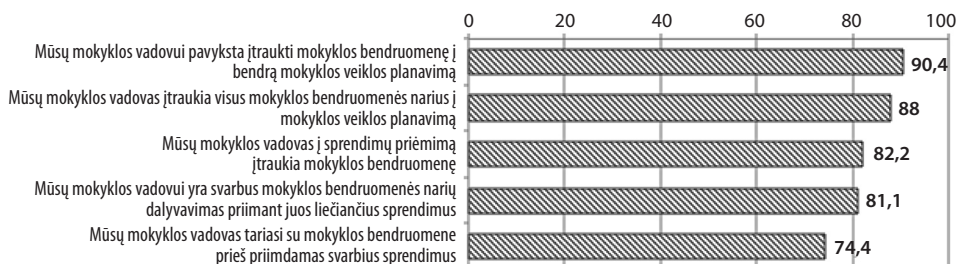
Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo gebėjimą savo pavyzdžiu skatinti mokyklos bendruomenę susitelkti veiklai ir stengtis dėl mokyklos sėkmės (žr. 5 pav.),

galima teigti, kad, mokytojų vertinimu, jų vadovai demonstruoja, kad jiems yra svarbios visų pastangos dėl mokyklos sėkmės (pritaria 97,2 proc. mokytojų) ir jie skatina visus stengtis dėl mokyklos sėkmės (pritaria 99,1 proc. mokytojų). Taip pat mokytojui teigia, kad jų mokyklos vadovas telkia mokyklos bendruomenę bendrai veiklai (pritaria 94,4 proc. mokytojų) ir jam pavyksta tai padaryti (pritaria 89,4 proc. mokytojų), jis sudaro sąlygas eksperimentuoti, išbandyti naujoves (pritaria 91,7 proc. mokytojų), vertina pastangas, įdėtas siekiant mokyklos sėkmės (pritaria 88,3 proc. mokytojų), jis stiprina mokyklos bendruomenės pasitikėjimą savo jėgomis (pritaria 84,1 proc. mokytojų).

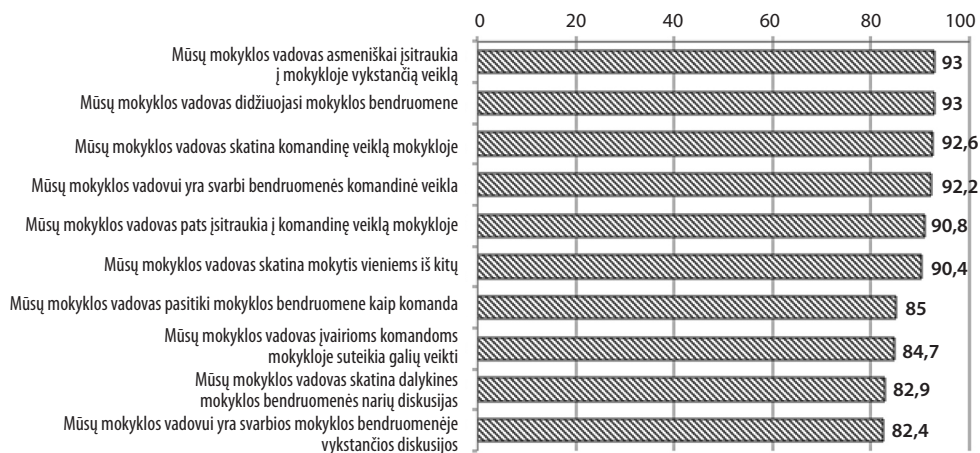
Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo pastangas skatinti mokyklos bendruomenę bendrai planuoti ir dalyvauti priimant sprendimus (žr. 6 pav.), galima teigti, kad mokyklos vadovas – transformacinis lyderis pabrėžia, kad jam yra svarbus mokyklos bendruomenės narių įsitraukimas į mokyklos veiklos planavimą (pritaria 81,1 proc. mokytojų). Mokytojų nuomone, mokyklos vadovui labai dažnai pavyksta įtraukti mokyklos bendruomenę į bendrą mokyklos veiklos planavimą (pritaria



5 pav. *Vadovo gebėjimo savo pavyzdžiu skatinti mokyklos bendruomenę susitelkti veiklai ir stengtis dėl mokyklos sėkmės vertinimas (proc.)*



6 pav. Vadovo pastangų skatinti mokyklos bendruomenę bendrai planuoti ir dalyvauti priimant sprendimus vertinimas (proc.)



7 pav. Vadovo pastangų skatinti mokyklos bendruomenę mokytis vieniems iš kitų ir dirbti komanda vertinimas (proc.)

90,4 proc. mokytojų). Mokyklų vadovams taip pat yra svarbus mokyklos bendruomenės narių dalyvavimas priimant juos liečiančius sprendimus (pritaria 81,1 proc. mokytojų). Sąlygiškai mažiausias mokytojų pritarimas yra teiginiui *Mūsų mokyklos vadovas tariasi su mokyklos bendruomene prieš priimdamas svarbius sprendimus*. Kad taip elgiasi jų mokyklos vadovas, teigia 74,4 proc. mokytojų.

Analizuojant teiginius, apibūdinančius mokyklos vadovo – transformacinio lyderio pastangas skatinti mokyklos bendruomenę mokytis vieniems iš kitų ir dirbti komanda (žr. 7 pav.), galima teigti, kad tirtų

mokyklų vadovai, mokytojų nuomone, didžiuojasi mokyklos bendruomene ir patys įsitraukia į mokykloje vykstančią veiklą (pritaria po 93,0 proc. mokytojų), jiems svarbi bendruomenės komandinė veikla (pritaria 92,2 proc. mokytojų), jis skatina komandinę veiklą mokykloje (pritaria 92,6 proc. mokytojų) ir mokytis vieniems iš kitų (pritaria 90,4 proc. mokytojų). Sąlygiškai rečiau mokyklų vadovams yra būdingas pasitikėjimas mokyklos bendruomene kaip komanda (pritaria 85,0 proc. mokytojų) ir galių veikti suteikimas įvairioms komandoms mokykloje (pritaria 84,7 proc. mokytojų). Kad mokyklos vado-

vui yra svarbios mokyklos bendruomenėje vykstančios diskusijos, pritaria 82,4 proc. mokytojų, ir 82,9 proc. mokytojų teigia, kad mokyklos vadovas skatina dalykines mokyklos bendruomenės narių diskusijas.

Galima teigti, kad mokyklos vadovas, veikdamas kaip transformacinis lyderis, stengiasi mokyklos bendruomenę įgalinti veiklai, jam svarbi mokyklos bendruomenė kaip komanda, jis suteikia jai laisvių ir galių veikti, jis tariasi su mokyklos bendruomene dėl priimamų sprendimų, įtraukia ją į mokyklos veiklos planavimą.

Dalijimasis lyderyste

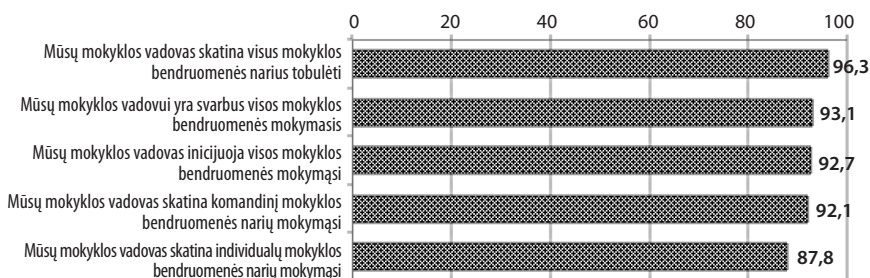
Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiškos charakteristika *Dalijimasis lyderyste* yra apibūdinama dviem kriterijais: 1) vadovo dėmesys mokyklos bendruomenės turimoms kompetencijoms plėtoti ir įgyti naujų; 2) vadovo pastangos auginti naujus lyderius mokykloje.

Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo skiriamą dėmesį mokyklos bendruomenės turimoms kompetencijoms plėtoti ir įgyti naujų (žr. 8 pav.), galima teigti, kad mokytojai labiausiai pastebi vadovo pastangas skatinti visus mokyklos bendruomenės narius tobulėti (pritaria

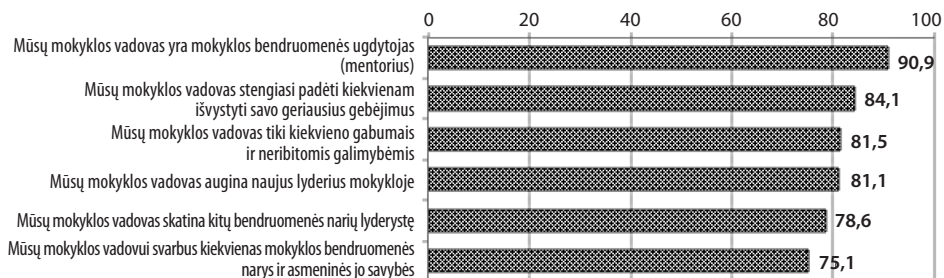
96,3 proc. mokytojų). Taip pat, mokytojų nuomone, jų vadovui kaip transformaciniam lyderiui yra svarbus mokyklos bendruomenės mokymasis (pritaria 93,1 proc. mokytojų). Taip pat dauguma mokytojų pritarė teiginiams, kad jų vadovas visada inicijuoja visos mokyklos bendruomenės mokymąsi – tiek komandinį, tiek individualų.

Analizuojant teiginius, apibūdinančius vadovo pastangas auginti naujus lyderius mokykloje (žr. 9 pav.), galima teigti, kad tirtų mokyklų vadovai dažniausiai reiškiasi kaip mokyklos bendruomenės ugdytojai (mentoriai) – kad toks elgesys būdingas mokyklos vadovui pritaria 90,9 proc. mokytojų. Dauguma (94,1 proc.) mokytojų pastebi mokyklos vadovo pastangas padėti kiekvienam tobulinti savo geriausius gebėjimus.

Daugelis (78,6 proc.) mokytojų teigia, kad jų vadovas skatina kitų bendruomenės narių lyderystę, 81,1 proc. pažymi, kad vadovas augina naujus lyderius mokykloje. Taip pat tirtiems mokyklų vadovams yra svarbus kiekvienas mokyklos bendruomenės narys ir asmeninės jo savybės (pritaria 75,1 proc. mokytojų), jie tiki kiekvieno gabumais ir neribotomis galimybėmis (pritaria 81,5 proc. mokytojų).



8 pav. Vadovo dėmesio mokyklos bendruomenės turimoms kompetencijoms plėtoti ir įgyti naujų vertinimas (proc.)



9 pav. Vadovo pastangų auginti naujus lyderius mokykloje vertinimas (proc.)

Taigi galima teigti, mokyklos vadovas – transformacinis lyderis supranta mokyklos bendruomenės tobulėjimo svarbą, skatina tiek individualų, tiek komandinių mokymąsi, jis yra mokyklos bendruomenės ugdytojas (mentorius). Taip pat ryškėja, kad mokyklų vadovai pradeda suvokti naujų lyderių auginimo savo mokykloje svarbą, stengiasi skatinti kitų bendruomenės narių lyderystę.

Apibendrinimas ir diskusija

Atlikto empirinio tyrimo rezultatai atskleidė, kad, mokytojų nuomone, jų mokyklų vadovams kasdienėje veikloje yra būdinga visomis trimis mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiškos charakteristikomis nusakoma vadovo – transformacinio lyderio veikla. Kasdienėje mokyklų vadovų – transformacinių lyderių veikloje jiems yra būdingas stiprus tikėjimas mokyklos vizija, aktyvus dalyvavimas įvairioje mokykloje vykstančioje veikloje bei mokyklos bendruomenės skatinimas sutelkta siekti mokyklos sėkmės, dėmesys mokyklos bendruomenės turimoms kompetencijoms plėtoti ir naujoms įgyti. Tačiau šiek tiek sunkiau, mokytojų vertinimu, mokyklų vadovams – transformaciniams lyderiams sekasi sutelkti mokyklos bendruomenę vizijai kurti, įtraukti ją į bendrą veiklos planavimą

ir sprendimų priėmimą bei auginti naujus lyderius mokykloje.

Žvirdauskas (2006), tyręs mokyklos vadovų transakcinės, transformacinės ir charizmatinės lyderystės raišką, pažymi, kad bendrojo lavinimo mokyklų vadovai yra labiau transakciniai, kiek mažiau – transformaciniai ir mažiausiai – charizmatiniai lyderiai. Mokyklų vadovai jų bendruomenių yra suvokiami dažniau kaip administratoriai, veikiantys pagal tam tikras taisykles, nei vadovai, užsiimantys mokyklos vadyba. Šių mokyklų bendruomenėms ne tiek svarbi vadovo asmenybė, kiek jo atliekamos funkcijos.

Tačiau kitų autorių tyrimai, atlikti Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, atskleidžia, kad dauguma Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų vadovų aukštai vertina savo vadybinę kompetenciją – jie teigia galintys sukurti savo mokyklos viziją, nustatyti mokyklos strategines politikos kryptis, plėtoti mokyklos bendradarbiavimą su socialiniais partneriais (tėvais, švietimo institucijomis ir kt.), kartu su komandomis kurti ir plėtoti mokykloje edukacinę aplinką, kurti ir įgyvendinti mokyklos kaitos strategiją, valdyti pokyčius ir nuolatinio tobulinimo procesus mokykloje, palaikyti naujovių įgyvendinimą (Cibulskas ir kt., 2010).

Taip pat mokyklų vadovai pritaria nuomonei, kad veiksminga mokyklos veikla

yra neišsivaizduojama be tikro lyderio. Jie linkę imtis naujų idėjų, pasitiki savo mokyklos bendruomenės nariais, prisiima atsakomybę už sprendimus, dalijasi mintimis apie ateities planus, siekia tobulėti, kuria teigiamą psichologinę atmosferą mokykloje, į sprendimų priėmimą įtraukia bendruomenę, randa laiko individualiai aptarti rūpimus klausimus su bendruomenės nariais (Beresnevičiūtė ir kt., 2011).

Galima daryti prielaidą, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų vadovų lyderystėje, vertinant lyderystės teorijų aspektu, vyksta slinktis – mokyklų vadovai vis labiau reiškiasi kaip transformaciniai lyderiai, auginantys lyderius savo mokyklose, kryptingai stimuliuojantys pokyčius ir inovacijas, įkvepiantys mokyklos bendruomenę siekti ypatingų rezultatų, tobulėti ir išsipareigoti mokyklos veiklos tikslams, ir rečiau kaip transakciniai ar charizmatiniai lyderiai.

Išvados

- Mokyklos vadovo lyderystė yra būtina efektyvaus šiuolaikinės mokyklos valdymo prielaida.

LITERATŪRA

Beresnevičiūtė, V.; Dagtė, V.; Dapkus, G.; Katičiūtė, E.; Savičiūtė, D. (2011). *Longitudinis lyderystės raidos švietime tyrimas*. Internetinė prieiga http://www.lyderiulaikas.smm.lt/11/attachments/438_LONGITUDINIS%20LYDERYST%C4%96S%20RAI%C5%A0KOS%20%C5%A0VIETIME%20TYRIMAS.pdf.

Cibulskas, G.; Žydžiūnaitė, V.; Kruopas, M.; Šišla, R.; Prakapas, R.; Tamošaitytė, A.; Dziuricėnė, V. (2010). *Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas*. Internetinė prieiga http://www.lyderiulaikas.smm.lt/11/attachments/312_2%201%207_veikla%2011_15.pdf.

Cunningham, W., G.; Cordeiro, P., A. (2009). *Educational Leadership. A bridge to improved practice*. Boston: Pearson.

- Vykstančių švietimo pokyčių kontekste mokyklos vadovas gali veikti kaip transformacinis lyderis nustatydamas mokyklos veiklos kryptį, įgalindamas mokyklos bendruomenę veiklai ir dalydamasis savo lyderyste.
- Tardamiesi dėl mokyklos veiklos krypties mokyklos vadovai – transformaciniai lyderiai savo žodžiais ir elgesiu išsako tikėjimą mokyklos vizijos svarba, tačiau kuriant mokyklos viziją kartais vengia nuomonių įvairovės ir aktyvaus visų mokyklos bendruomenės narių įsitraukimo.
- Mokyklos vadovas – transformacinis lyderis asmeniškai stengiasi dėl mokyklos sėkmės, tačiau jam kartas trūksta gebėjimų sutelkti mokyklos bendruomenę bendrai planuoti veiklą ir bendrai veiklai.
- Mokyklos vadovas – transformacinis lyderis tobulėja pats, skatina kitų mokyklos bendruomenės narių tobulėjimą, tačiau nedrąsiai dalijasi savo lyderyste su kitais ir ne visada imasi naujų lyderių auginimo savo mokykloje.

Currie, G.; Boyett, I.; Suhomlinova, O. (2005). Transformational leadership within secondary schools in England. A panacea for organizational ills? *Public Administration*. No. 83 (2), p. 265–296.

Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change: 4th edition*. New York: Teachers College Press.

Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, No. 1(1), p. 73–87.

Harris, A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateisties lyderių ugdymas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.

Jucevičienė, P.; Gudaitytė, D.; Karenauskaitė, V.; Lipinskienė, D.; Stanikūnienė, B.; Tautkevičienė, G. (2010). *Universiteto edukacinė galia. Atsakas XXI amžiaus iššūkiams*. Kaunas: Technologija.

Leithwood, K.; Jantzi, D. (2010). Transformational leadership. The Essentials of School Leadership: 2nd edition (sud. B. Davies). Los Angeles: Sage, p. 37–52.

Marzano, R., J.; Waters, T.; McNulty, B., A. (2005). *School leadership that works*. Aurora, CO: McRELL.

Wallace, M.; Pocklington, K. (2002). *Managing Complex Educational Change: Large Scale Reorganisation of Schools*. Eik Grove, IL: Falmer Pr.

Žvirdauskas, D. (2006). *Mokyklos vadovo lyderystės ypatumai švietimo subjektų interesų ir mokyklos efektyvumo raiškos aspektu*. Daktaro disertacija. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.

SCHOOL HEAD'S LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL CHANGE

Jolanta Navickaitė

S u m m a r y

The article deals with the phenomenon of school head's leadership, based on the transformational leadership theory. Based on scientific literature analysis and empirical research, it examines whether a school head should be a school community leader in the context of ongoing changes in the education system and how teachers express the school head's transformational leadership in Lithuanian general education schools. The three parts of the article address the research problem: the introduction offers the characteristics of a school head's transformational leadership, based on scientific literature analysis; the second part describes the empirical research methodology; the third part presents the empirical research results, revealing three transformational leadership characteristics.

According to the survey results:

- school head leadership is a necessary prerequisite for the effective management of a modern school;
- in the context of ongoing education reforms, a school leader can act as a transformational

leader by setting the direction of school activities, engaging the school community and sharing their leadership;

- the head of the school as a transformational leader, by setting the direction of school activities, expresses the belief in the importance of school vision, but in the development of the school's vision not always involves others members of the school community or accepts the diversity of opinions;
- the head of the school as a transformational leader, by enabling the school community, personally strives for success in school, but lacks the capacity to mobilize the school community in the overall planning and co-operation;
- the head of the school as a transformational leader, by sharing leadership, encourages the professional development of the school community, but shares leadership very timidly with others and does not always pay attention to growing new leaders in the school.

Key words: *school head, transformational leadership, changes in education*

Įteikta: 2011 12 11

Priimta: 2012 05 30