

METODINIS LEIDINYS

BENDROJO UGDYMO MOKYTOJŲ ORGANIZACIJOS TOBULINIMO IR POKYČIŲ VALDYMO KOMPETENCIJOS TOBULINIMAS



Vilnius
2022

PROJEKTAS

„Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių
kompetencijų tobulinimas“

Nr. 09.4.2-ESFA-V-715-02-0001

BENDROJO UGDYMO MOKYTOJŲ ORGANIZACIJOS TOBULINIMO IR POKYČIŲ VALDYMO KOMPETENCIJOS TOBULINIMAS

Metodinis leidinys

Perkančioji organizacija – Nacionalinė švietimo agentūra

Paslaugos teikėjas – UAB „MASO“

Leidinio autorius:

Martynas Laugalis

ISBN 978-609-96311-3-4



NACIONALINĖ
ŠVIETIMO
AGENTŪRA



Kuriame
Lietuvos ateitį
2014–2020 metų
Europos Sąjungos
fondų investicijų
veiksmų programa

Vilnius
2022



Turinys

Pratarmė	4
1 SKYRIUS. Besimokanti mokykla. Nuo mokymo prie mokymosi	9
1.1. Bendrosios mokytojų kompetencijos. Organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija	11
1.2. Mokykla kaip besimokanti organizacija	17
2 SKYRIUS. Besimokančios mokyklos kultūros plėtra	22
2.1. Mokytojai kaip besimokančios organizacijos dalis	24
2.2. Mokytojų tarpusavio bendradarbiavimas mokymuisi	35
2.3. Besimokanti bendruomenė	42
3 SKYRIUS. Mokyklos veiklos kokybės tobulinimas	54
3.1. Mokyklos veiklos kokybės tobulinimo samprata ir etapai	56
3.2. Mokyklos įsivertinimo samprata ir paskirtis. Įsivertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklai tobulinti	78
3.3. Išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo paskirtis. Vertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklos kokybei tobulinti	90
4 SKYRIUS. Lyderystė ir jos raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę ..	102
4.1. Lyderystė mokykloje	104
4.2. Mokytojų lyderystės raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę	123
4.3. Lyderystės ugdymas(is). Ugdomasis vadovavimas	134
Metodiniam leidiniui rengti naudotų šaltinių ir literatūros sąrašas	146



Pratarmė

Metodinis leidinys parengtas įgyvendinant projektą „Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas“, kuris finansuojamas iš Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšų ir Lietuvos Respublikos valstybės biudžeto lėšų pagal 2014–2020 m. Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programos 9 prioriteto „Visuomenės švietimas ir žmogiškųjų išteklių potencialo didinimas“ įgyvendinimo priemonę 09.4.2-ESFA-V-715 „Formaliojo ir neformaliojo mokymo paslaugų įvairioms besimokančiųjų grupėms teikimas“. Projekto kodas 09.4.2-ESFA-V-715-02-0001.

Projekto tikslas – tobulinti bendrojo ugdymo mokytojų dalykines ir bendrąsias kompetencijas, būtinas ugdymo turiniui formuoti, įgyvendinti ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemai efektyvinti.

Metodinio leidinio aktualumas

Pedagogo profesija įpareigoja nuolat ugdyti turimas bendrąsias, didaktines ir dalykines kompetencijas visą aktyvios profesinės karjeros laikotarpį. Pedagogai asmeniškai yra atsakingi už aktyvų dalyvavimą kompetencijų ugdymosi veiklose.

Bendrosios kompetencijos ir jų ugdymas pedagogams leidžia kurti atvirą ir veiksmingą sąveiką su ugdytiniais, dalyvauti kuriant atsakingą pilietinę visuomenę, stiprinti pozityvius profesionalius ryšius su mokyklos bendruomene ir socialiniais partneriais, nuolat mokytis ir tobulėti reflektuojant savo profesinę veiklą ir jos rezultatus.

Nacionaliniuose švietimo dokumentuose akcentuojamas mokytojo profesionalumas. Tai pagrindžia Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos tikslas – „pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų daugumą sudaro apmąstantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai ir dėstytojai“. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ įvardyta, kad „vienas iš svarbiausių veiksnių, lemiančių visuomenės vystymosi procesus, yra gerai išvystyta ir sėkmingai veikianti mokymosi visą gyvenimą sistema.“

Remiantis *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu*, patvirtintu Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-54, mokytojų *Organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo kompetencijų* sudaro mokėjimas ir sugebėjimas:

- produktyviai dalyvauti mokyklos savivaldos institucijų veikloje ir adekvačiai vertinti problemiškas situacijas mokykloje;
- vadovautis mokyklos kaitą reglamentuojančiais dokumentais;
- dalyvauti projektų veikloje.

Pagal *Ugdymo plėtotės centro* 2015 m. paruoštą *Pedagogo profesijos kompetencijų aprašą* viena iš bendrųjų kompetencijų yra *profesinės komunikacijos kompetencija* – mokėjimas ir sugebėjimas užmegzti ir puoselėti ryšius su mokyklos bendruomene, visuomene, susijusių institucijų ir organizacijų atstovais veiksmingai komunikuojant valstybine ir užsienio kalba.

Švietimo įstaigoje, kurioje atpažįstami besimokančios organizacijos bruožai, didesnis dėmesys skiriamas bendravimui ir bendradarbiavimui su mokyklos bendruomenės nariais (mokiniais, tėvais) ir mokyklos partneriais už mokyklos ribų. KTU doc. dr. B. Simonaitienė (2007) akcentuoja, kad mokyklai, kaip besimokančiai organizacijai, svarbūs bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie skatina organizacijos narius aktyviai dalyvauti mokyklos veikloje ir prisiimti atsakomybę už mokyklos veiklos rezultatus.

Vienas iš svarbiausių švietimo dokumentų – *Geros mokyklos koncepcija* – parengtas remiantis besimokančios organizacijos samprata. Geros mokyklos apibrėžimas, perteikiantis pagrindines koncepcijos vertybes ir nusakantis mokyklų veiklos tobulinimo kryptį, yra toks: *Gera mokykla – prasmės, atradimų ir mokymosi sėkmės siekianti mokykla, grindžianti savo veiklą bendruomenės susitarimais ir mokymusi.*

Koncepcijoje išskirti 9 pagrindiniai mokyklos veiklos aspektai, atspindintys mokyklos misiją, misijos įgyvendinimą lemiančius veiksnius ir mokyklos gyvenimo prielaidas (steigėjas, bendruomenė). Vienas iš veiksnių yra mokyklos bendruomenė – besimokanti organizacija. Ją apibūdina šie bruožai:

- mokymasis su kitais ir iš kitų (bendruomenės mokymasis dirbant su kolegomis, dalijantis patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, stebint kolegų pamokas, drauge studijuojant įvairius šaltinius, mokantis iš mokinių);
- sutelktumas (mokytojų ir kito personalo telkimas į pasidalijusias pareigomis, vienos kitoms padedančias ir bendrų profesinių tikslų siekiančias grupes);
- refleksyvumas (mokyklos bendruomenės diskusijos, veiklos apmąstymas, įsi-vertinimas, jais pagrįsti susitarimai dėl ateities ir planavimas);
- mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas (personalo tobulinimosi paskatos ir jo organizavimo sistema); organizacijos atvirumas pasauliui (partnerystės, bendri projektai, absolventų pasitelkimas, tinkliniai ryšiai ir kt.).



Mokyklos bendruomenė yra susibūrusi į nuolatinio mokymosi organizaciją. Savistaba, apmąstymas, ką žinau ir gebu, o ko ne, kaip dirbu ir kaip būtų galima dirbti, tapęs įprasta praktika, kuria grindžiamas asmeninio mokymosi ir mokymosi su kitais bei iš jų planavimas. Mokykloje klesti mokymosi kultūra: besimokantieji bei mokytojai yra skatinami, gerbiami ir palaikomi. Mokyklos bendruomenė refleksiškai: apmąsto ir aptaria savo veiklą ir bendro gyvenimo įvykius, įsivertina, geba pasimokyti iš patirties ir pagrįstai planuoti. Mokyklos nariai geba drauge formuluoti tikslus, kurti viziją, derinti asmeninius tikslus su mokyklos bendruomenės tikslais. Mokykla yra atvira pasauliui: mokyklos bendruomenės nariai domisi kintančia aplinka ir reaguoja į pokyčius. Skatinamas bendradarbiavimas su vietos bendruomene, išorinėmis organizacijomis, kitomis mokyklomis, palaikomi ilgalaikiai prasmingi santykiai su mokyklą baigusiais mokiniais (*Geros mokyklos koncepcija*, 2015).

Metodinio leidinio paskirtis – skatinti savarankiškai besimokančius bendrojo ugdymo mokytojus įsivertinti turimą organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetenciją ir pateikti galimus jos tobulinimo būdus.

Metodinio leidinio tikslas – plėtoti bendrojo ugdymo mokytojų žinias, supratimą apie organizacijos tobulinimą ir pokyčių valdymą; suteikiant teoretinių žinių ir praktinių pavyzdžių stiprinti motyvacijai ir pasiryžimui praktiškai taikyti organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetenciją.

Metodinio leidinio uždaviniai

- Atskleisti mokytojų bendrųjų kompetencijų ugdymosi svarbą, struktūrą kaip kontekstą ugdantis organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetenciją.
- Atskleisti organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencijos sampratą, svarbą ir pritaikomumą praktikoje.
- Sudaryti galimybes mokytojams remiantis pateiktais pavyzdžiais, rekomendacijomis patiems atrasti naujas ir susieti bei pagilinti turimas žinias apie organizacijos tobulinimą ir pokyčių valdymą.
- Pateikti įsivertinimo įrankius ir rekomendacijas, kaip būtų galima išbandyti ir praktiškai taikyti savo organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetenciją.

Metodinio leidinio struktūra

Ši metodinė priemonė yra skirta bendrojo ugdymo mokytojams, siekiantiems plėtoti savo žinias ir supratimą apie organizacijos tobulinimą ir pokyčių valdymą. Tikimės, kad leidinyje pristatoma teorinė dalis apie besimokančią mokyklą ir besimokančius mokytojus, mokyklos veiklos tobulinimą panaudojant įsivertinimo ir išorinio vertinimo duomenis, galimą lyderystės raišką tobulinant mokyklos veiklos kokybę praturtins mokytojų supratimą apie organizacijos tobulinimą ir pokyčių valdymą, o pateikiami praktiniai pavyzdžiai, užduotys, klausimai refleksijai – sudomins ir įkvėps asmeniniams pokyčiams.

Metodinį leidinį sudaro keturi skyriai: *Besimokanti mokykla. Nuo mokymo prie mokymosi; Besimokančios mokyklos kultūros plėtra; Mokyklos veiklos kokybės tobulinimas; Lyderystė ir jos raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę.*

Pirmajame skyriuje **Besimokanti mokykla. Nuo mokymo prie mokymosi** aptariama besimokančios mokyklos koncepcija, esminiai mokytojų kompetencijos raiškos bruožai ir veiksniai, lemiantys mokytojo meistriškumą, apžvelgiama organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija. Susipažinę su atskirų skyriaus dalių teorine medžiaga, rasite refleksijos klausimus, kurie padės jums įsigilinti į tai, kas svarbiausia.

Antrajame leidinio skyriuje **Besimokančios mokyklos kultūros plėtra** apžvelgiama besimokančios mokyklos kultūra, mokytojų, kaip besimokančios organizacijos sistemos dalies, įtaka kultūros formavimuisi, mokytojų tarpusavio bendradarbiavimo aspektai bei besimokančios bendruomenės poveikis kokybiško mokymosi plėtrai ir rezultatams. Metodikos ir praktiniai patarimai bei *užduotys* padės aprašytas idėjas pritaikyti praktiškai siekiant savo profesinio ar mokyklos tobulėjimo.

Trečiajame skyriuje **Mokyklos veiklos kokybės tobulinimas** apžvelgiama mokyklos veiklos kokybės tobulinimo samprata ir etapai. Pristatoma mokyklos įsivertinimo samprata ir jo paskirtis, atskleidžiama įsivertinimo rezultatų panaudojimo reikšmė mokyklos veiklos kokybės tobulinimui bei aptariama išorinio mokyklos veiklos kokybės vertinimo reikšmė ir paskirtis. Praktinės užduotys ir pavyzdžiai leis susieti teorinę medžiagą su kasdiene praktika, o klausimai refleksijai padės įsigilinti į tai, kas svarbiausia.

Ketvirtajame skyriuje **Lyderystė ir jos raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę** apžvelgiami pagrindiniai lyderystės ir mokytojų lyderystės sampratos aspektai, atskleidžiami sėkmingos mokytojų lyderystės raiškos principai bei aptariama lyderystės ugdymo nauda ir galimybės tobulinant mokyklos veiklos kokybę.

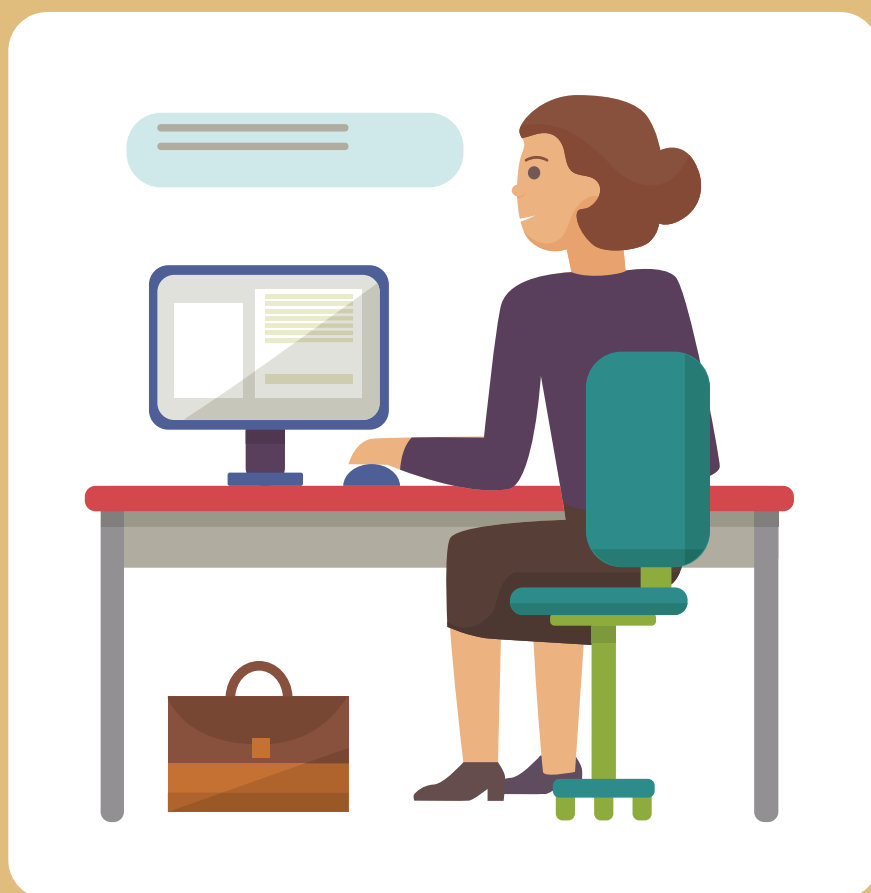


Metodinę priemonę „Bendrojo ugdymo mokytojų organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencijos tobulinimas“ praktiniais pavyzdžiais papildo ir iliustruoja metodinis filmas, kuriame mokyklos bendruomenės atstovai dalijasi savo patirtimi ir praktinėmis išvalgomis apie tai, ką jiems reiškia būti pasirengusiems numatyti, suvokti pokyčius ir gebėti laiku bei tinkamai į juos reaguoti. Pateikiami pavyzdžiai, kaip nuolat plėtojama organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija daro įtaką profesinei mokytojo veiklai.

Viliamės, kad metodiniame leidinyje ir metodiniame filme pateikiama medžiaga padės stiprinti mokytojų motyvaciją ir pasiryžimą praktiškai taikyti organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetenciją.

1 SKYRIUS

Besimokanti mokykla. Nuo mokymo prie mokymosi



Šiame skyriuje apžvelgiama besimokančios mokyklos koncepcija, esminiai mokytojų kompetencijos raiškos bruožai ir veiksniai, lemiantys mokytojo meistriškumą. Plačiau atskleidžiama organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija. Detaliau aptariama organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija, besimokančios mokyklos samprata ir besimokančiai organizacijai būdingi bruožai.

Susipažinę su atskirų poskyrių teorine medžiaga rasite klausimus ir apibendrinimus, kurie padės jums įsigilinti į tai, kas svarbiausia. Praktiniai besimokančios mokyklos ir jai būdingų bruožų pavyzdžiai pateikiami šią metodinę priemonę papildančiame metodiniame filme, kurį galite rasti čia: <https://youtu.be/u6XrRf1Efao>.

Metodikos ir praktiniai patarimai ar užduotys padės aprašytas idėjas pritaikyti praktiškai siekiant savo profesinio ar jūsų mokyklos tobulėjimo.

1 skyrių sudaro šie poskyriai:

- 1.1. Bendrosios mokytojų kompetencijos. Organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija
- 1.2. Mokykla kaip besimokanti organizacija



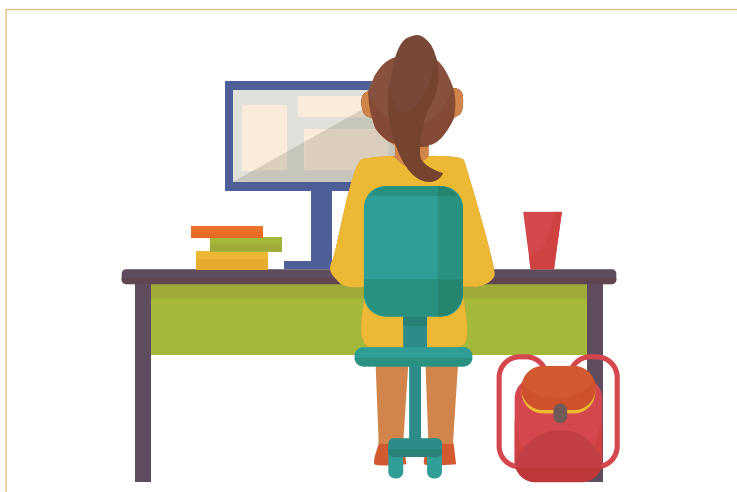


1.1. Bendrosios mokytojų kompetencijos. Organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija

Šiame poskyryje įvardijamos esminės bendrosios mokytojų kompetencijos ir detaliau pristatoma organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija, apžvelgiama, su kokiais pokyčiais susiduria mokyklos ir mokytojai savo veikloje, aptariama, kokios veiklos yra būdingos besimokančiai organizacijai. Aktualizuojamas mokytojų vaidmuo.

KOKIOS IŠSKIRIAMOS ESMINĖS BENDROSIOS MOKYTOJŲ KOMPETENCIJOS?

Nacionaliniuose švietimo dokumentuose akcentuojamas mokytojo profesionalumas. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ įvardyta, kad „vienas iš svarbiausių veiksnių, lemiančių visuomenės vystymosi procesus, yra gerai išvystyta ir sėkmingai veikianti mokymosi visą gyvenimą sistema.“ Vadovaujantis Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 56 straipsnio 14 punktu, patvirtintas Pedagogų rengimo reglamentas, kuriame pedagogų rengimas pristatomas kaip vientisa sistema, apimanti studijas, kurių pagrindu



suteikiama pedagogo kvalifikacija, ir pedagogo profesinį augimą. Pedagogo profesinis tobulėjimas ir augimas vyksta visą jo aktyvios profesinės veiklos laiką: pradeda mas pedagoginės stažuotės metu, įtvirtinant kompetencijas, įgytas aukštojoje mokykloje, ir tęsiamas plėtojant tiek horizontaliąją, tiek vertikaliąją profesinę karjerą. Pedagogas,



siekdamas profesinio meistriškumo, privalo plėtoti ir gilinti profesines kompetencijas savišvietos būdu ar dalyvaudamas švietimo įstaigos, kaip besimokančios bendruomenės, veikloje, neformaliose kompetencijų tobulinimo programose.

Pedagogo kvalifikacijai įgyti be specialiųjų kompetencijų būtinos bendrosios kompetencijos, kurios vėliau plėtojamos ir gilinamos visą aktyvios profesinės veiklos laikotarpį.

Bendrosios mokytojų kompetencijos: lyderystės; kūrybiškumo, problemų sprendimo ir kritinio mąstymo; socialinio teisingumo, pilietiškumo; refleksijos ir įsivertinimo, nuolatinio tobulėjimo; organizacijų ir pokyčių valdymo; socialinės emocinės; skaitmeninio raštingumo; medijų raštingumo.

KĄ APIMA ORGANIZACIJOS TOBULINIMO IR POKYČIŲ VALDYMO KOMPETENCIJA?

Siekiant giliau suprasti *organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencijos* svarbą mokytojų veikloje, reikėtų detaliau apžvelgti, su kokiais pokyčiais susiduria mokyklos ir mokytojai savo veikloje ir kokie esminiai veiksniai yra būdingi pokyčių valdymui. Taip pat svarbu suvokti, kokios veiklos yra būdingos besimokančiai organizacijai, ir aktualizuoti mokytojų vaidmenį tobulinant organizaciją (mokyklą).

POKYČIŲ VALDYMO MOKYKLOJE BŪTINUMAS IR ESMINIAI JŲ VALDYMO VEIKSNIAI

Organizacijos, taip pat ir mokyklos, veikia nuolat kintančioje aplinkoje. Pastaruoju metu pokyčiai labai dinamiški ir intensyvūs, o jų tempas mokyklose yra kur kas didesnis nei kada nors anksčiau. Mokyklos, norėdamos užtikrinti pokyčių sėkmę, turi išmokti valdyti pokyčius esant tokioms dinamiškoms sąlygoms. Taigi, pokyčių valdymo klausimai tampa ypač aktualūs dabarties sąlygomis. Nors didžioji dalis žmonių supranta, kad būtina reaguoti į pokyčius, tačiau dar nedaugelis suvokia, kad pokyčius galima valdyti. Ir tai tampa svarbia valdymo problema. Akivaizdu, kad pokyčių valdymas nėra lengvas procesas, o pokyčių būtinybės suvokimas dar negarantuoja jų įgyvendinimo sėkmės. Pokyčiai laikomi atsaku į įvairius iššūkius organizacijos viduje, jos aplinkoje, bandymu prisitaikyti ir išlikti besikeičiančiame pasaulyje.

Pokyčiai žmonėms yra priimtini tik tada, kai dera su jų vidine motyvacija, nuostatomis, įsitikinimais ir pan. Kol žmonės negali integruoti pokyčių į asmeninį lygį, jie negali jų įgyvendinti ir organizacijos lygmeniu. Bandant suprasti, ko reikia, kad mokykla kaip organizacija gebėtų valdyti pokyčius, labai aktualia tampa mokytojų mokyklos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencija.

Pokyčių valdymas nėra lengvas procesas, kiekvienoje organizacijoje jis skirtingas. Įgyvendinant pokyčius susiduriama su įvairiomis kliūtimis, darbuotojų pasipriešinimu, finansiniais sunkumais, nenoru keisti įprastą tvarką ir pan. Vienas iš dažniausiai akcentuojamų sėkmingų pokyčių veiksnių yra vadovo vaidmuo: asmeniniai sugebėjimai, pasirengimas, žinios bei patirtis. Vadovas privalo informuoti ir įtikinti darbuotojus bei visas suinteresuotąsias šalis dėl pokyčių neišvengiamumo, identifikuoti bei sugebėti prisiimti riziką, įvertinti jos įveikimo priemones bei sugebėti prisitaikyti prie naujų aplinkybių. Siekdamas sėkmingo pokyčių įgyvendinimo organizacijos vadovas turi išsiugdyti gebėjimą matyti keletą pokyčių įgyvendinimo krypčių vienu metu.

Itin svarbūs vadovo žingsniai (Videikienė, 2013):

1. **Žvilgsnis atgal** – padeda mokytis iš patirties.
2. **Žvilgsnis į priekį** – numato organizacijos viziją ir kryptį.
3. **Žvilgsnis į save** – asmeninės vadovo savybės, gebėjimai, pasitikėjimas savimi.
4. **Žvilgsnis aplink** – padeda suvokti situaciją, rinką.

Įgyvendinant pokyčius organizacijos vadovams labai svarbūs tampa komunikacijos ir darbuotojų motyvacijos aspektai. Motyvacija grindžiama su individų poreikiais suderintais tikslais, vertybėmis, interesais. Kitaip tariant, siekiant sėkmingo pokyčių įgyvendinimo itin svarbu susieti darbuotojų siekius, jų patirtį su mokyklai būtiniais pokyčiais. Darbuotojų įtraukimas į organizacinių sprendimų rengimą ir priėmimą, atsakomybių ir įgaliojimų delegavimas jiems, darbuotojų dalyvavimas planuojant ir įgyvendinant pokyčius laikomas vienu svarbiausių vadovo uždavinių.

Siekdami sėkmingo pokyčių įgyvendinimo vadovai susiduria ir su tam tikrų prieštarimų derinimu: jie turi sieti organizacijos veiklą su nuolat kintančia aplinka, kartu stengdamiesi užtikrinti darbuotojų saugumo ir stabilumo poreikius. Įveikti šią priešpriešą, o kartu ir neapibrėžtumą, gali padėti įveikti tinkama ir aiški komunikacija, o taip pat darbuotojų įsitraukimas į pokyčių įgyvendinimo procesą.

Valdant pokyčius mokykloje svarbu suderinti darbuotojų tikslus ir interesus su mokyklos siekiais, aktyviai įtraukti visus į pokyčių įgyvendinimo procesą bei pasirinkti vieną ar keletą konkrečiai mokyklai tinkamiausių pokyčių įgyvendinimo modelių.

Kad neapibrėžtumo sąlygomis būtų tinkamas atsakas į besikeičiančią aplinką, reikia ne tik kompetentingų darbuotojų, bet ir nuolat tobulinti jų kompetencijas. Vadovai turi užtikrinti, kad darbuotojai turėtų nuolatinės mokymosi ir tobulinimosi galimybes.

Mokytojai susiduria su nuolatiniiais pokyčiais ir naujovėmis. Jie sprendžia dvigubą problemą: kaip geriausiai parengti mokinius dabarties ir ateities iššūkiams įveikti. Todėl jie turi mokytis, kaip plėtoti ir tobulinti ugdymo programą ir procesą, kaip tai padaryti kuo geriau nuolat kintančioje aplinkoje. Mokytojai privalo mokytis ir tobulinti savo gebėjimus pažinti bei valdyti pokyčius.

M. Fullan (1998) skiria keturis pokyčių valdymui svarbius gebėjimus: asmeninės vizijos kūrimas, domėjimasis, meistriškumas ir bendradarbiavimas. Šie gebėjimai yra ir ugdymo priemonė, ir ugdymo tikslas.

Veiklos tobulinimo gebėjimai – tai dar vienas dalykas, ko turi mokytis mokytojas. **Patirties apmąstymas ir analizė, arba refleksija, – tai svarbi mokytojo veiklos tobulinimo galimybė.** Reflektuodami savo patirtį ir ją apibendrinami mokytojai kuria naujas žinias. Mokslininkai, tyrinėjantys ugdymo procesus, pateikia žinių apie bendriausius dalykus, bet ne apie konkrečius atvejus. Mokytojai, dirbdami su mokiniais, susiduria su realiomis problemomis, kurios yra unikalios, nepakartojamos ir neaprašytos jokiuose vadovėliuose. Būtent refleksijos paskatinti mokytojai pradeda formuluoti savo mokymo praktikos principus ir taisykles. Taigi mokytojai turėtų būti nuolat savo veiklą apmąstantys praktikai, patys kaupiantys su mokymu susijusias žinias.

Prasmingai refleksijai reikia duomenų, kuriuos būtų galima analizuoti. **Vienas veiksmingiausių refleksyvaus mąstymo skatinimo būdų yra dienoraštis. Kita veiksminga refleksijos forma yra tyrimas.** Mokytojų atliekamas pedagoginės praktikos tyrimas, dar vadinamas pedagoginių situacijų arba pedagoginės veiklos tyrimu, ir yra atliekamas taikant veiklos (veiksmo) tyrimo metodikas. Atliekant tokį tyrimą svarbu gerai apgalvoti visą veiksmų seką (žr. 1 lentelę). Lentelėje pateikiama galima veiksmų seka yra rekomendacinio pobūdžio. Ji gali būti koreguojama atsižvelgiant į konkrečias tyrimu sprendžiamas problemas, keliamus tikslus bei kontekstą.

1 lentelė. Mokytojo veiklos tyrimo pavyzdys

Tyrimo etapai	Veiklos gairės	Pavyzdžiai
1 etapas Įvardykite problemą, kurią sieksite išspręsti.	Problema yra teorinis arba praktinis klausimas, kurį būtina išstudijuoti ir išspręsti. Probleminį klausimą sudaro du elementai: tai, kas žinoma, ir tai, kas reikalauja išaiškinimo. Taigi probleminis klausimas keliamas apie nežinomą tiriamo objekto savybę.	<i>Tai, kas žinoma:</i> menka mokinių skaitymo motyvacija. <i>Tai, ką reikia išsiaiškinti:</i> kaip paskatinti mokinius daugiau skaityti? <i>Problema.</i> Kaip paskatinti menkos motyvacijos mokinius daugiau skaityti?



<p>2 etapas</p> <p>Suformuluokite tyrimo klausimą ir hipotezę.</p>	<p>Tyrimo klausimas rodo, ką iš tiesų tikimasi nustatyti.</p> <p>Tyrimo hipotezė yra teiginys, rodantis, ką tikimasi savo tyrimu atskleisti.</p>	<p>Tyrimo klausimas. Ar gali fantastinės literatūros skaitymas paskatinti mokinius daugiau skaityti ir pagerinti jų skaitymo pasiekimus?</p> <p>Tyrimo hipotezė. Mokiniais įdomios fantastinės literatūros skaitymas skatina norą daugiau skaityti ir pagerina silpnesnių mokinių skaitymo pasiekimus.</p>
<p>3 etapas</p> <p>Numatykite veiklos būdus.</p>	<p>Šiame etape pasirenkami problemos sprendimo būdai, suplanuojama ir įgyvendinama mokymo(si) veikla, kuria siekiama daryti numatytą poveikį.</p>	<p>Kadangi nebuvo parengtos mokomosios medžiagos apie fantastinę literatūrą, mokytoja pati parengė visą skyrių: mokymosi tikslus, temas, šaltinius ir konkrečias veiklas bei užduotis. Mokiniai skaitė fantastinius kūrinius, diskutavo, atliko kūrybines užduotis.</p>
<p>4 etapas</p> <p>Suaukpkite tyrimui reikalingus duomenis.</p>	<p>Reikia pasirinkti tinkamus tyrimo būdus, padedančius gauti duomenis, reikalingus problemai spręsti, ir atrinkti kuo pagrįstesnius duomenis, įrodančius tai, ką norima iširti.</p>	<p>Galimi šie duomenų rinkimo būdai (sąrašas nebaigtinis): stebėjimas dalyvaujant (mokytojas fiksuoja, analizuoja, sistemina savo pastebėjimus); mokinių darbų analizavimas; mokinių individualios pažangos stebėjimas; vaizdo įrašai; aktyvus klausymasis; klausinėjimas; diskusija; pokalbis; garso įrašai; užduočių skyrimas; testavimas; interviu; temos (sąvokų, minčių) žemėlapių sudarymas; klausimynai ir pan.</p>
<p>5 etapas</p> <p>Išanalizuokite sukauptus duomenis.</p>	<p>Sukaupiti duomenys nagrinėjami ir apibendrinami.</p>	<p>Norėdama įvertinti šio skyriaus mokymosi veiksmingumą, mokytoja ėmėsi šių veiksmų:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizavo skyriaus pradžioje ir pabaigoje mokinių atliktas teksto suvokimo užduotis (testus) ir lygino rezultatus, kad nustatytų, ar mokinių pasiekimai pagerėjo. • Analizuodama mokinių kūrybinius darbus (koliažus, plakatus) darė išvadas apie mokinių gebėjimus kūrybiškai interpretuoti literatūros kūrinių. • Analizavo mokinių refleksijas, kaip kito jų apmąstymai ir įsivertinimai per visą šio skyriaus mokymosi laikotarpį.
<p>6 etapas</p> <p>Suformuluokite tyrimo išvadas.</p>	<p>Turint rezultatus, siekiama nustatyti, kiek jie yra reikšmingi iškeltos hipotezės atžvilgiu, t. y. daromos apibendrinančios išvados.</p>	

Parengta naudojantis projekto „Pagrindinio ugdymo pirmojo koncentro (5–8 kl.) mokinių esminių kompetencijų ugdymas“ medžiaga (Ugdymo plėtotės centras, 2012).

Mokyklos tobulinimą lemia ypatingas požiūris į švietimo kaitą, kai mokiniai pasiekia geresnių rezultatų, stiprėja mokyklos bendruomenės gebėjimas valdyti pokyčius. Šiandien neįmanoma įsivaizduoti mokyklos, kurioje nevyktų pokyčiai. Tik nuolat besimokanti, savo veiklą tobulinanti ir už ją atsakomybę prisiimanti mokykla gali laiku reaguoti į pokyčius, į naujus iššūkius ir kintančius visuomenės poreikius.

Mokytojas yra pagrindinis veikėjas ir kaitos iniciatorius. **Pokyčiai mokykloje prasideda nuo mokytojo suvokimo, kad norint ką nors pakeisti, reikia keistis pačiam.** Priklausomai nuo bendradarbiavimo kultūros mokytojas gali (arba ne) mokytis darbo vietoje, tobulėti ir taip keisti mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, kultūrą.

? Klausimai refleksijai:

- Su kokiais esminiais pokyčiais pastaruoju metu susiduria jūsų mokykla?
- Su kokiais esminiais pokyčiais susiduriate jūs kaip mokytojas? Kokie gebėjimai jums reikalingi siekiant įveikti pokyčius?
- Kokie trys stipriausi jūsų asmeninės pokyčių valdymo kompetencijos aspektai? (Remkitės savo praktinės veiklos analize.)
- Kuriuos aspektus norėtumėte tobulinti ir kaip tą galėtumėte padaryti?

Apibendrinant...

- Bendrosios mokytojų kompetencijos: lyderystės; kūrybiškumo; problemų sprendimo ir kritinio mąstymo; socialinio teisingumo; pilietiškumo; refleksijos ir įsivertinimo; nuolatinio tobulėjimo; organizacijų ir pokyčių valdymo; socialinės, emocinės; skaitmeninio raštingumo; medijų raštingumo.
- Pokyčių valdymas gali būti apibrėžiamas kaip nuoseklus procesas, kurio metu organizacija pereina iš esamos būsenos į kitą: keičia savo tikslus, viziją, strategiją, darbo metodus ar įveda naujoves.
- Sėkmingas organizacinių pokyčių valdymas priklauso nuo lyderystės, komandinio darbo, nuolatinės vadovo ir darbuotojų komunikacijos, vizijos bei strategijos išskelimo ir smulkių rezultatų akcentavimo.
- Pokyčių valdymui svarbūs gebėjimai: asmeninės vizijos kūrimas, domėjimasis, meistriškumas ir bendradarbiavimas, kurie yra ir ugdymo priemonė, ir ugdymo tikslas (M. Fullan, 1998).

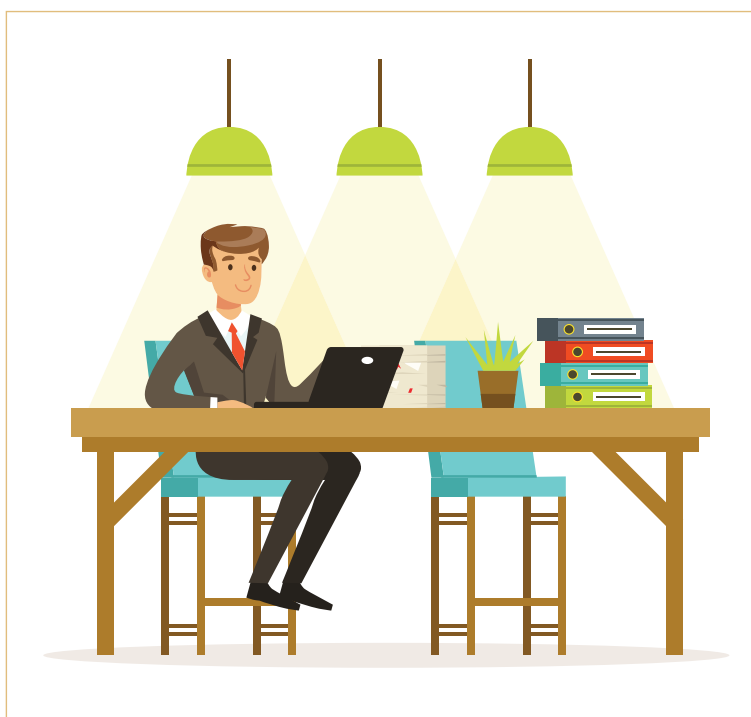


1.2. Mokykla kaip besimokanti organizacija

Šiame poskyryje apžvelgiama mokyklos kaip besimokančios organizacijos samprata, esminiai jos bruožai. Pateikiami besimokančios organizacijos veiklos komponentai, ieškoma atsakymų, kas ir ko turėtų mokytis besimokančioje mokykloje.

BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS SAMPRATA

Besimokančios organizacijos sampratą išplėtojo amerikiečių mokslininkas P. M. Senge (1990), apibūdinęs besimokančias organizacijas kaip sugebančias atrasti, kaip įtraukti ir įpareigoti žmones mokytis visuose organizacijos lygmenyse. Šis autorius pabrėžia poreikį skatinti žmonių atsakomybę, didinti jų motyvaciją, dalytis žiniomis ir padėti kitiems mokytis. Anot Senge, besimokanti organizacija yra ta, kurioje žmonės stengiasi plėtoti savo gebėjimą siekti trokštamų rezultatų remdamiesi naujais mąstymo būdais ir kolektyvinėmis aspiracijomis; ta, kurioje nuolat kartu mokomasi mokytis.



Senge (1990) išskiria penkis esminius besimokančios organizacijos bruožus:

- **Profesionalumas arba asmeninis meistriškumas** – tai individualus savęs vertinimas ir poreikis tobulinti savo galias pasirinktoje srityje.

- **Mąstymo modeliai** – tai būdai ir keliai, kuriais kiekvienas žmogus mato ir interpretuoja pasaulį. Šių būdų gausos ir įvairovės pripažinimas padeda tapti lankstesniam, matyti ir girdėti kitą, diskutuoti ir priimti vertingiausius ir teisingiausius sprendimus.
- **Drauge kuriama vizija:** kiekvienas organizacijos narys įsitraukia ir įprasmina nors ir dalelę savos asmeninės vizijos.
- **Mokymasis komandose** – tai toks žmonių grupės mokymasis, kai procese sukuriamas nauja kokybė, t.y. visų atskirai turėta patirtis bei nauja informacija yra pertvarkoma ir sukuriamas naujas informacinis produktas.
- **Sisteminis mąstymas** – tai konceptualiausia vientisą matymą akcentuojanti sritis, apjungianti kitas pirmiau išvardytas sritis ir labiau nei pavienius elementus išryškinti jų jungtis.

Besimokančiai organizacijai būdingos veiklos:

- **Nuolatinis patirties testavimas, tyrimas, apmąstymas (refleksija).** Patirtis šiuo atveju apima visus įvykius, kuriuos patiria organizacija tiek savo viduje, tiek santykyje su supančia aplinka. Besimokanti organizacija tai daro nuolat.
- **Naujų žinių kūrimas.** Tai kokybiškai nauji duomenys, kurie yra gaunami tyrimo ir refleksijos metu, tyrinėjant savo patirtį ar organizacijos aplinką. Žinios šiuo atveju reiškia naujus, dar neturėtus gebėjimus, lemiančius efektyvesnę organizacijos veiklą. Besimokančioje organizacijoje darbuotojams leidžiama eksperimentuoti, tirti savo praktiką ir mokytis iš savo patirties. Jie gali rizikuoti ir klysti, o klaidas išnaudoti kaip mokymosi galimybę. Todėl tokiose organizacijose daug drąsiau generuojamos naujos idėjos, diegiamos inovacijos.
- **Žinių sklaida.** Informacija ir naujos žinios turi būti prieinamos kiekvienam darbuotojui. Besimokančios organizacijos naujas žinias „perleidžia per organizacijos filtrą“, taip sumažindamos įvairius barjerus ir trukdžius (struktūros, procesų, pasenusių technologijų, tarpasmeninius ar profesinius), paprastai atsirandančius skleidžiant informaciją ar idėjas visuose organizacijos lygiuose (individu, grupių ir organizacijos). Besimokančios organizacijos nuolat mokosi ir atsinaujina, kad naujos žinios be trukdžių patektų į organizaciją ir sklandžiai joje judėtų.

Vis tik besimokančioje organizacijoje esminį vaidmenį atlieka žmonės, todėl labai svarbu įsivertinti, kaip kiekvienas organizacijos narys suvokia skirtingus besimokančios organizacijos bruožus. Kiekvienas siekiantis tobulėti turi būti pasirengęs ir nusiteikęs investuoti į save, nuolat įsivertinti savo stipriąsias bei tobulintinas savybes, nuolat atnaujinti žinias bei įgūdžius, sekti naujausias tendencijas, mokytis tokių dalykų, kurių reikia ne tik šiandien, bet reikės ir ateityje. Tai leidžia greitai prisitaikyti prie kintančių sąlygų, sėkmingai veikti neapibrėžtume, atrasti naujų karjeros galimybių.



KAIP MOKYKLA TAMPA BESIMOKANČIA ORGANIZACIJA?

Kad mokykla taptų besimokančia organizacija, ji turi gebėti mokytis iš savo patirties – reflektuoti savo veiklą (Jarvis, 2001). Refleksija, jeigu ji yra tikra, o ne imituojama, pasitarnauja kaip mokymosi iniciatorius, skatinantis imtis veiklos, taisyti klaidas, mokytis iš jų, o tai, savo ruožtu, sukelia pokyčius pačioje organizacijoje.

Mokyklai, siekiančiai tapti besimokančia organizacija, svarbūs bendradarbiavimu grįsti santykiai, skatinantys darbuotojus aktyviai dalyvauti mokyklos veikloje ir priiinti atsakomybę už mokyklos veiklos rezultatus (Simonaitienė, 2007). Švietimo įstaigoje, kurioje atpažįstami besimokančios organizacijos bruožai, didelis dėmesys skiriamas bendravimui ir bendradarbiavimui su mokyklos bendruomenės nariais (mokiniais, tėvais) ir mokyklos partneriais už mokyklos ribų.

Besimokančios organizacijos sampratos aiškinimas atskleidžia, kad **viena iš pagrindinių kaitos sąlygų yra organizacijoje dirbančio žmogaus kaita, mokyklos atveju – mokytojo gebėjimas keistis**. Didžiausi teigiami pokyčiai mokykloje, kaip besimokančioje organizacijoje, vyksta tuomet, kai kartu mokosi visa mokyklos bendruomenė, o besimokydama planuoja, kaip tobulinti mokymąsi. Taigi, besimokanti organizacija – tai organizacija, kuri skatina mokytis savo narius ir mokosi pati. Habil. dr., profesorius R. Želvys (2003) besimokančioje organizacijoje akcentuoja mokytojų profesinį augimą, vadovo mokymąsi ir skatinimą mokytis organizacijos darbuotojus, netgi mokyklų tarybų narius, tėvus, bendruomenės narius.

Mokytojui tenkanti užduotis – gebėti veikti kaip besimokančios organizacijos dalis, t. y. mokytojas turi būti ne tik geras ugdymo proceso vadovas ir organizatorius klasėje, bet ir už jos ribų – mokyklos ir vietos bendruomenėje. Mokytojas turėtų būti ugdymo (mokymosi) procesų skatintojas, visos dirbančios mokinių bendruomenės vadas.

MOKYKLOS BENDRUOMENĖ – BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS DALIS

Vienas svarbiausių švietimo dokumentų – *Geros mokyklos koncepcija* – parengtas remiantis besimokančios organizacijos samprata. Geros mokyklos apibrėžimas perteikia pagrindines vertybes, kuriomis remiasi *Geros mokyklos koncepcija*, ir nusako mokyklų veiklos tobulinimo kryptį: Gera mokykla – prasmės, atradimų ir mokymosi sėkmės siekianti mokykla, grindžianti savo veiklą bendruomenės susitarimais ir mokymusi.

Vienas iš *Geros mokyklos koncepcijoje* įvardytų mokyklos veiklos aspektų apibūdina mokyklos bendruomenę kaip besimokančią organizaciją.

Pagal šiam aspektui priskiriamus bruožus galima spręsti apie mokyklai keliamus lūkesčius:

- **mokymasis su kitais ir iš kitų** (bendruomenės mokymasis – dirbant su kolegomis, dalijantis patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, stebint kolegų pamokas, drauge studijuojant įvairius šaltinius, mokantis iš mokinių);
- **sutelktumas** (mokytojų ir kito personalo telkimas į pasidalijusias pareigomis, vienos kitoms padedančias ir bendrų profesinių tikslų siekiančias grupes);
- **reflektyvumas** (mokyklos bendruomenės diskusijos, veiklos apmąstymas, įsivertinimas, jais pagrįsti susitarimai dėl ateities ir planavimas);
- **mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas** (personalo tobulinimosi paskatos ir jo organizavimo sistema);
- **atvirumas pasauliui** (partnerystės, bendri projektai, absolventų pasitelkimas, tinkliniai ryšiai ir kt.).

KO TURĖTŲ MOKYTIS BESIMOKANTI MOKYKLA?

Analizuojant besimokančios mokyklos veiklą kyla klausimas: ko ir koku tikslu yra arba turėtų būti mokomasi šioje organizacijoje? Perskaičius šio skyriaus medžiagą neturėtų būti sudėtinga atsakyti: mokymasis turi būti tikslingas ir svarbus konkrečiai mokyklai, naujos žinios turi būti taikomos jos veikloje. Pakitusi mokyklos, jos bendruomenės elgsena, veikla, pasiekti norimi rezultatai rodo, kad mokymasis atitiko organizacijos tikslus. Tokia mokykla ne tik mokosi, bet ir vertina savo veiklos efektyvumą, identifikuoja problemines sritis, kurias vėliau tobulina. Toks procesas reikalauja ne tik gebėjimo nuolat aktyviai dalyvauti įvairiuose organizacijos veiklos tobulinimo procesuose ir stiprinti savo kompetencijas, bet ir gebėti suvaldyti motyvavimo, skatinimo, organizavimo, planavimo ir kitus procesus.

? Klausimai refleksijai

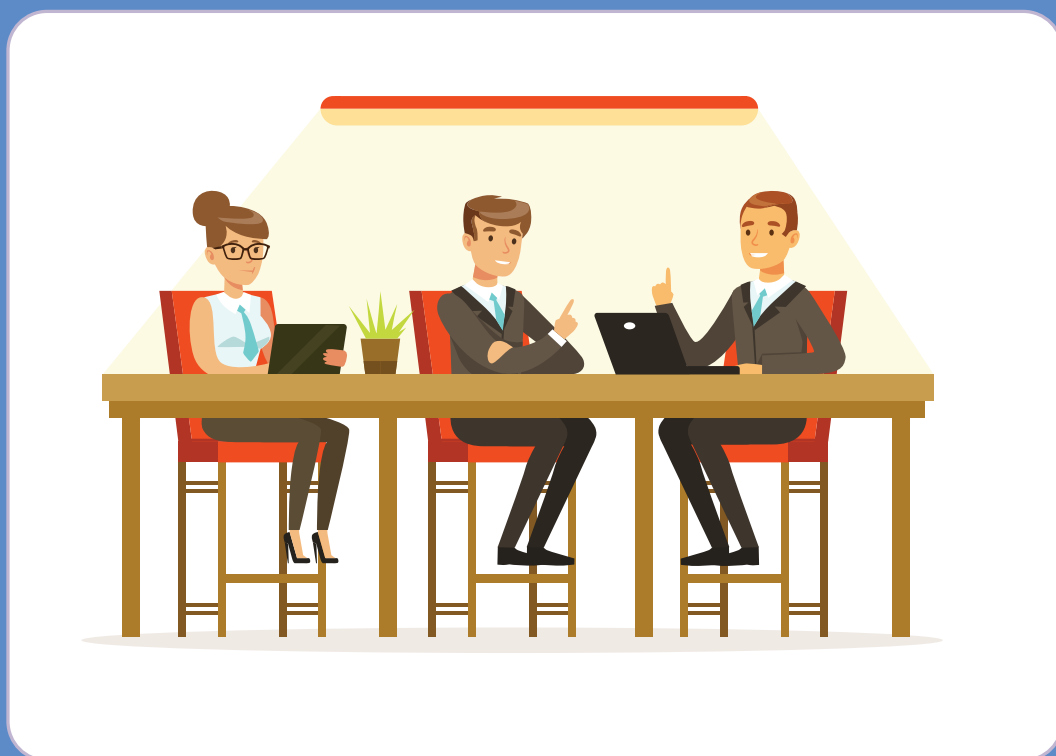
- Kokie požymiai rodo, kad jūsų mokykla yra besimokanti organizacija?
- Kokius savo mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, bruožus jūs labiausiai norėtumėte plėtoti? Kokie būtų pirmieji jūsų veiksmai?

Apibendrinant...

- Besimokanti organizacija – tai organizacija, kurioje žmonės stengiasi plėtoti savo gebėjimą siekti trokštamų rezultatų remdamiesi naujais mąstymo būdais ir kolektyvinėmis aspiracijomis; ta, kurioje nuolat kartu mokomasi mokytis.
- Besimokančios organizacijos bruožai: profesionalumas arba asmeninis meistriškumas; mąstymo modeliai; bendrai kurta vizija; mokymasis komandose; sisteminis mąstymas.
- Besimokančiai organizacijai svarbus mokymasis iš savo patirties – veiklos reflektavimas.
- Mokyklai, kaip besimokančiai organizacijai, svarbūs bendradarbiavimu grįsti santykiai, skatinantys prisiimti atsakomybę už mokyklos veiklos rezultatus.
- *Geros mokyklos koncepcijoje* vienas iš esminių išskiriamų mokyklos veiklos aspektų – *Mokyklos bendruomenė: besimokanti organizacija*.



2 SKYRIUS. Besimokančios mokyklos kultūros plėtra



Šiame skyriuje apžvelgiama besimokančios mokyklos kultūra, mokytojų, kaip besimokančios organizacijos sistemos dalies, įtaka kultūros formavimuisi, mokytojų tarpusavio bendradarbiavimo aspektai bei besimokančios bendruomenės poveikis kokybiško mokymosi plėtrai ir rezultatams.

Susipažinę su atskirų poskyrių teorine medžiaga rasite klausimus ir apibendrinimus, kurie padės jums įsigilinti į tai, kas svarbiausia. Praktiniai besimokančios mokyklos ir jai būdingų bruožų pavyzdžiai pateikiami šį leidinį papildančiame metodiniame filme, kurį galite rasti čia: <https://youtu.be/u6XrRf1Efa0>.

Metodikos ir praktiniai patarimai bei užduotys padės aprašytas idėjas pritaikyti praktiškai siekiant savo profesinio ar mokyklos tobulėjimo.

2 skyrių sudaro šie poskyriai:

- 2.1. Mokytojai kaip besimokančios organizacijos dalis
- 2.2. Mokytojų tarpusavio bendradarbiavimas mokymuisi
- 2.3. Besimokanti bendruomenė





2.1. Mokytojai kaip besimokančios organizacijos dalis

Šiame poskyryje apžvelgiama, kas yra mokytojo profesinis tobulėjimas, kaip nustatomi mokytojo poreikiai, ką apima asmeninis meistriškumas, pateikiami esminiai mokytojo profesinio (įsi)vertinimo aspektai.

Kaip jau buvo minėta, besimokančioje organizacijoje esminį vaidmenį atlieka žmonės. Efektyviai veikiančios organizacijos yra suinteresuotos visų savo darbuotojų profesiniu tobulėjimu, rūpinasi jų karjera bei siūlo įvairias karjeros planavimo programas. Tai teikia apčiuopiamos naudos tiek darbuotojams, tiek pačiai organizacijai, nes karjeros planavimas leidžia susieti darbuotojų asmeninius profesinio tobulėjimo planus su organizacijos veiklos uždaviniais. Kai darbuotojų karjera tiesiogiai susijusi su organizacija, jie aktyviau domisi organizacijoje kilusiomis problemomis, dalyvauja jas sprendžiant, yra suinteresuoti visos organizacijos sėkme. Šiuo atveju patiems darbuotojams rūpi jų kvalifikacijos kėlimas, profesinių žinių gilinimas ir atnaujinimas, geresnis savo galimybių panaudojimas.

Mokslininkai pabrėžia, kad profesionalus mokytojo darbas klasėje yra itin reikšmingas. Profesorius J. Hattie (2014), remdamasis daugelį metų vykdytais tyrimais, teigia, kad didžiausias ugdymo(si) kokybės ir mokinių pasiekimų skirtumų šaltinis – mokytojas, tad labai svarbu mokytojo profesionalumas, jo nuostata nuolat tobulėti, mokytojo profesinis augimas. Apibūdinant profesinį mokytojo augimą būtų galima teigti, kad tai dirbančio mokytojo profesinių kompetencijų plėtotė ir gilinimas visos aktyvios profesinės veiklos laikotarpiu.

Mokytojų profesinis tobulėjimas – labai svarbus veiksnys gerinant mokinio ir mokyklos pasiekimus ir siekiant pažangos.

Profesinis tobulėjimas apima procesus ir veiklas, skirtas profesinėms žinioms pagerinti, įgūdžiams patobulinti, nuostatomis pakoreguoti, kad būtų pagerintas mokinių mokymasis. Todėl ypač svarbu suteikti galimybę kiekvienam mokytojui siekti kuo aukštesnio asmeninio meistriškumo, t.y. gebėjimo:

- **veiksmingai įsivertinti** savo profesinę veiklą;
- **tikslingai planuoti** savo profesinį tobulėjimą;
- **nuosekliai stiprinti** turimas kompetencijas ir įgyti naujų;
- **ugdysis motyvaciją ir drąsą** išbandyti įvairius, kiekvienam mokiniui priimtinus ugdymo(si) metodus.



PROFESINIO TOBULĖJIMO POREIKIŲ NU(SI)STATYMAS

Individualūs mokytojų profesinio tobulėjimo poreikiai mokyklose nu(s)statomi įsivertinant profesinę veiklą ir jos rezultatus. Vertindami savo veiklą mokytojai paprastai pildo nustatytos formos ataskaitas ar anketas, jose įsivertina savo pastangas ir lyderystę įvairiose pedagoginės veiklos srityse (ugdomoji veikla ir mokinių pasiekimai, bendravimo ir bendradarbiavimo veiklos, asmeninis profesinis tobulėjimas ir kt.). Įsivertinimo dokumentuose mokytojai gali kelti ir asmeninius tobulėjimo tikslus, veiklos tobulinimo uždavinius, numatyti individualias kompetencijų tobulinimo kryptis.

Vis dėlto praktiškai įsivertinimas, individualių profesinio tobulėjimo poreikių nustatymas ir profesinio tobulėjimo planavimas vis dar nėra sistemingai taikomi. Išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo duomenys rodo, kad dažnai pritrūksta kryptingumo, tikslingumo, sąsajų su mokyklos strateginiais tikslais. Trūksta susitarimų bendruomenėje dėl gero darbo vizijos, pagal kurią būtų įsivertinama veikla ir jos rezultatai, veiksmingumo matavimo.

Individualūs mokytojų metų veiklos rezultatai daugelyje mokyklų aptariami per metinius pokalbius su mokyklos vadovu arba konkretaus mokytojo veiklą kuruojančiu vadovu. Per metinius pokalbius aptariamos mokytojo stiprybės ir tobulintini veiklos aspektai, asmeniniai lūkesčiai, numatomos profesinio tobulėjimo kryptys. Dalyje mokyklų metiniai veiklos aptarimai vyksta metodinėse grupėse.

Vienas iš galimų orientyrų, atraminių šaltinių, padedančių į(s)ivertinti mokytojo profesinį augimą – *Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai*¹. Nuostatais apibrėžiama mokytojo kompetencijos ir praktinės veiklos įvertinimo tvarka. Viena iš vertinimo sričių – asmeninis profesinis tobulėjimas:

2 lentelė. Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo sričių, kriterijų ir požymių lentelė

III veiklos sritis: asmeninis profesinis tobulėjimas

Supranta mokymosi visą gyvenimą vertę ir turi nuostatą nuolat mokytis.

Geba rekonstruoti ir reflektuoti savo veiklą siekdamas ją tobulinti ir atpažinti savo kompetencijas.

Geba parengti ugdomosios ir metodinės veiklos dokumentų aplanką, jį pristatyti ir vertinti.

¹ <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332784>, <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/64997931614811e99684a7f33a9827ac>



Kriterijai	Požymiai	Kiti požymiai
Geba vertinti savo veiklą, kompetenciją ir asmeninius pasiekimus.	<p>Įsivertina savo veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis, įsivertinimą aptaria su kolegomis metodinėje grupėje (taryboje).</p> <p>Atsižvelgdamas į įsivertinimo rezultatus planuoja profesinį tobulėjimą.</p> <p>Ugdymo procese taiko kvalifikaciniuose renginiuose įgytas žinias ir gebėjimus, analizuoja jų poveikį savo praktinės veiklos veiksmingumui.</p>	<p>1. Dalyvauja tarptautiniuose renginiuose (skaito pranešimus, paskaitas, veda seminarus, vadovauja grupių darbui).</p> <p>2. Yra Švietimo ir mokslo ministerijos aprobuoto vadovėlio autorius ar bendraautoris.</p> <p>3. Yra konsultantas, sertifikuotas mentorius, projekto koordinatorius (ne mažiau kaip 2 metai), tarptautinio lygmens sertifikatą turintis mokytojas, pagalbos mokiniui specialistas.</p>
Geba taikyti švietimo naujoves.	<p>Domisi švietimo kaitos kryptimis, analizuoja ir kritiškai jas vertina.</p> <p>Švietimo naujoves įgyvendina atsižvelgdamas į kontekstą.</p>	<p>4. Studijuoja universitetinėje aukštojoje mokykloje pagal II–III pakopos studijų programą ir siekia įgyti papildomą kvalifikaciją.</p>
Geba naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais.	<p>Geba atlikti įvairių rūšių informacijos paiešką, žino ir naudoja tam tikras duomenų bazes.</p> <p>Geba naudotis informacija ir bendrauti užsienio kalba.</p> <p>Siekdamas ugdymo kokybės, ugdymo procese taiko informacines komunikacines technologijas.</p>	<p>5. Rengia ir skaito pranešimus užsienio kalba.</p> <p>6. Skaito metodines-dalykines, pedagogines paskaitas, pranešimus institucijos, miesto (rajono) ir šalies pedagogams.</p> <p>7. Rengia kvalifikacijos tobulinimo programas ir dalyvauja jas įgyvendinant, veda autorinius seminarus mokytojams, pagalbos mokiniui specialistams.</p>
Geba tobulinti savo kvalifikaciją.	<p>Įvardija savo kvalifikacijos tobulinimo poreikius.</p> <p>Nuolat tobulina kvalifikaciją, derindamas institucijos personalo kvalifikacijos tobulinimo strategiją ir savo poreikius.</p> <p>Mokosi nuotoliniu būdu.</p>	<p>8. Skaito pranešimus mokslinėse-praktinėse konferencijose miesto (rajono), apskrities, šalies pedagogams.</p> <p>9. Yra parengęs metodines ir mokomąsias priemones, aprobuotas savivaldybės dalyko metodinio būrelio, tarybos (profesijos mokytojams – ekspertų komisijos).</p> <p>10. Vadovauja šalies profesinio mokymo metodinei komisijai arba yra tokios komisijos narys.</p> <p>11. Kita.</p>

Šaltinis: *Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai, 2008*



MOKYTOJŲ PROFESINIAM TOBULĖJIMUI BŪDINGOS YPATYBĖS

- 1.** Profesinio tobulėjimo samprata vis labiau grindžiama socialiniu konstruktyvizmu, kai naujas supratimas (žinios) yra konstruojamas per socialinę sąveiką, o ne perduodamas (Postholm, 2012, kaip cituoja Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021). Labai svarbus yra paties besimokančio mokytojo vaidmuo: ar jis tik klauso kursų, pasikaitų, ar yra ugdomi jo metakognityviniai gebėjimai. Mokytojai traktuojami kaip aktyvūs besimokantieji, įsitraukę į mokymosi, vertinimo, stebėjimo ir refleksijos procesus.
- 2.** Mokytojai mokosi skirtingais būdais ir tik dalį sudaro tam tikros intervencijos, mokymo kursai ar kita veikla. Mokytojų profesinėje veikloje labai svarbi jų pačių patirtis ir veiklų turinys. Profesinio tobulėjimo metu atsiribojama nuo seminarų, skirtų mokytis „technikos“, ir pereinama prie daugialypių strategijų, kuriomis siekiama ugdyti mokytojų gebėjimus suprasti dalyką, pedagogiką ir mokinių mąstymą (Borko, Jacobs ir Koellner, 2010).
- 3.** Profesinis mokytojų tobulėjimas yra ilgalaikis procesas. Būtent toks, o ne vienkartiniai pristatymai, yra pats veiksmingiausias, nes leidžia susieti turimas žinias ir patirtį su naujais kontekstais.
- 4.** Veiksmingiausias profesinis tobulėjimas vyksta mokyklose ir yra susijęs su kasdiene mokytojų ir besimokančiųjų veikla, konkrečiam ugdymo turiniui skirtomis mokymo(si) strategijomis. Tyrimais įrodyta, kad sėkmingiausiai mokytojai mokosi darbo vietose, keisdami idėjomis, bendradarbiaudami, dalyvaudami tokiose veiklose kaip studijų grupės, tyrimai ir pan.
- 5.** Profesinis tobulėjimas yra bendradarbiavimo procesas. Nors mokantis netrūksta individualių užduočių ir refleksijų, efektyviausiai tobulėjama, kai prasmingai tarpusavyje bendrauja ne tik patys mokytojai, bet ir administratoriai, tėvai bei kiti bendruomenės nariai.
- 6.** Mokytojai yra reflektyvūs praktikai, kurie naujas žinias ir patirtį grindžia ankstesnėmis, taip kurdami naujas pedagogines teorijas ir praktikas.
- 7.** Profesinis tobulėjimas vyksta įvairiais būdais ir formomis. Tai mokymosi programos, kursai, seminarai, darbo grupės, projektai, skirti įvairiems mokytojų profesinio tobulėjimo poreikiams tenkinti.



Praktinis pavyzdys

Profesinis mokytojų tobulinimasis svetur...

Kai kurios šalys daugiau orientuojasi į profesinį tobulinimąsi pačiose mokyklose. Pavyzdžiui, daugelio Suomijos universitetų mokytojų profesinio tobulinimo centrai siūlo ilgesnės trukmės kursus ir projektus. Tokia veikla siekiama, kad mokytojai kritiškai apmąstytų savo darbą, todėl skatinama kurti veiklos tyrimų dizainu paremtus mažus projektus, kuriuose jie įgytų naujų kompetencijų, keistųsi idėjomis su savo kolegomis. Manoma, kad toks profesinis tobulinimasis turi teigiamą poveikį mokinių mokymuisi ir motyvacijai, taip pat paties mokytojo profesiniam augimui ir gerovei. Kita profesinio tobulinimosi veikla – keitimasis patirtimi. Pavyzdžiui, mokyklų mokytojai „moko“ universiteto dėstytojus remdamiesi kasdienėmis profesinėmis žiniomis, o universiteto dėstytojai supažindina su naujausiomis savo pačių ugdymo, mokymo strategijų tyrimų išvadomis. Už dalyvavimą tokiose veiklose mokyklų mokytojai gauna kreditų, kurie įskaitomi kaip jų magistrantūros studijų dalis arba panaudojami privalomam profesiniam tobulinimuisi kompensuoti.

Pedagogų profesinio tobulinimo(si) modelis, 2021

... ir Lietuvoje

Panevėžio rajono švietimo centras ieško veiksmingų mokytojų kvalifikacijos tobulinimo būdų ir metodų. Viena iš naujų 2019 m. idėjų – Inovatyvių mokytojų klubas. Šio klubo tikslas – suburti inovatyviais mokymosi metodais besidominčius mokytojus ir pagalbos mokiniui specialistus. Pagrindinis dėmesys klubo veikloje skiriamas naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetencijai. Klubo nariai tarpusavyje dalijasi praktine patirtimi, dalyvaus veiklose, skatinamos įvairios mokymosi formos: edukacinių parodų lankymas, mišrusis mokymasis, renginių ir konkursų, skirtų mokytojams, organizavimas, ilgalaikių programų įgyvendinimas ir kt.

Pagal Inovatyvių mokytojų klubo nuostatus, klubui vadovauja Švietimo centro darbuotojas, o mokytojus konsultuoja didžiausių informacinių ir komunikacinių technologijų taikymo ugdymo procese patirtį turintis klubo narys. Nors nuo Švietimo centre vykusios diskusijos „Inovatyvių mokytojų klubas Panevėžio rajone: poreikio tyrimas“, kurioje dalyvavo Ramygalos, Naujamiesčio ir Velžio gimnazijų bei Miežiškių ir Vadoklių pagrindinių mokyklų mokytojai, praėjo tik kelios dienos, jau daug nuveikta: Vaida Šiaučiūnė sukūrė



mokymosi grupę „Edmodo“ tinkle (www.edmodo.com), šio teksto autorė Renata Jankevičienė pasidalijo mokomąja medžiaga, pristatančia „Kahoot“, „Pic Collage“, „Word Art“, „Book Creator“, „Flippingbook“ galimybes. Minėti įrankiai labai paprasti ir puikiai pritaikomi pradinio ugdymo klasėse. Mokiniais itin patinka kurti šiuolaikiškas knygas „Book Creator“ programėle, kuri suteikia galimybę ne tik rašyti, bet ir įkelti vaizdo įrašus, įgarsinti veikėjų dialogus ar kt.

Skaitykite daugiau: <https://www.svietimonaujienos.lt/ikurtas-inovatyviu-mokytoju-klubas/>

Profesiniam augimui paskatinti, užtikrinti ir (įsi)vertinti gali būti naudojami šie įrankiai: individualaus profesinio tobulėjimo planas ir profesinio tobulėjimo aplankas (portfelis).

Individualus mokytojo profesinio tobulėjimo planas idealiau atveju derinamas su bendru mokyklos planu, ieškant bendrų sąsajų, jungčių, vedančių į bendrą tikslą. Profesinio tobulėjimo planai yra plačiai naudojama pedagogų profesinio augimo praktika, taikoma siekiant pedagogo profesinį tobulėjimą susieti su karjeros tikslais. Profesinio tobulėjimo planas yra savirefleksijos ir įsivertinimo rezultatas, kuriuo remiantis nusimatomai asmeniniai profesinės veiklos ir tobulėjimo tikslai bei pažanga. Plane turėtų būti apibūdinta, ko norima pasiekti ir ką ketinama daryti, siekiant tobulinti profesinei veiklai būtinas kompetencijas ir taip realizuojant savo profesinius tikslus. Tam tikra prasme tobulėjimo planas yra galimybė sutelkti dėmesį į profesinių siekių realizavimą. Tobulėjimo planavimas kartais siejamas ir su perdegimo prevencija, nes tikslingumo jausmas mažina stresą bei nerimą. Sudarant profesinio tobulėjimo planą, remiamasi įsivertinimo duomenimis, metinio pokalbio metu gautomis vadovo įžvalgomis, grįžtamuju ryšiu, taip pat numatoma kitais metais tobulintina profesinės veiklos sritis; trūkstamos kompetencijos.

Esminiai plano rengimo žingsniai: esamos situacijos įsivertinimas, konkretaus profesinio tobulėjimo tikslo (-ų) nusimatymas, tobulintinų kompetencijų aptarimas, tikslų įgyvendinimo priemonių, būdų ir terminų numatymas, asmeninės pažangos įsivertinimo būdų numatymas.

Galima nestruktūruota ir struktūruota individualaus profesinio tobulėjimo plano forma. **Nestruktūruota plano forma** grindžiama nuolatine savirefleksija apie siekiamus tikslus, sistemingą jų siekimo apmąstymą, pasiektus rezultatus. Paprastai šis planavimo



būdas nėra siejamas su rašytine plano versija – dažniausiai tai yra dalijimasis ir aptarimas su kitais (refleksijų grupėse, ugdomojo konsultavimo sesijose, individualios supervizijos metu). **Struktūruotas tobulėjimo planas** sudaromas pildant žemiau nurodytą lentelę, kurioje nurodomi aiškūs tikslai, jų siekimo būdai, terminai ir pan.:

3 lentelė. Profesinio tobulėjimo struktūruoto plano formos pavyzdys

Tikslas	Tobulėjimo būdas (kaip?)	Laikotarpis (iki kada?)

Šaltinis: *Šiuolaikinių didaktikų centras, 2021*

Profesinio tobulėjimo aplankas (portfelis) yra apmąstymų apie individualią patirtį ir veiklą, atliktų per tam tikrą laikotarpį, rinkinys. Aplanko (portfelio) metodas naudojamas padėti savarankiškai besimokantiems asmenims užfiksuoti, susisteminti, integruoti ir iš naujo panaudoti savo neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimus, jis taip pat skatina besimokančiuosius pasinaudoti šia sukaupta informacija planuojant ir vertinant savo mokymosi pažangą. Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimo kontekste aplanką galima pavadinti išsamia ataskaita, apibūdinančia ir dokumentais patvirtinančia mokymosi pasiekimus. Tai dokumentuota mokytojo mokymosi proceso istorija mokymosi standartų kontekste.

Norint sukurti kokybišką aplanką (portfelį), reikia sąmoningai parinkti įrodymus ir nuosekliai apmąstyti veiklos rezultatus, suteikiančius įžvalgų apie mokytojo profesinį tobulėjimą. Į mokytojo aplanką (portfelį) dedami pamokų planų pavyzdžiai, mokymosi dalykai ir profesiniai dokumentai, atspindintys mokytojo žinias, įgūdžius ir įsitikinimus (vertybes ir požiūrius).

Plėtojant besimokančios mokyklos kultūrą itin svarbu, kad į veiklos įsivertinimą, metinį pokalbį apie veiklos kokybę būtų žiūrima ne formaliai, o kaip į prasmingą ir reikalingą veiklą. Prasmės pojūtį sustiprinti gali ir kryptingiau panaudojami įsivertinimo, refleksijos duomenys: kai jais remiamasi tiek bendrose mokyklos veiklose, tiek asmeniškai veikiant, permąstant ir nusimatant naujus žingsnius.

**Praktinė užduotis**

Skirkite laiko apmąstyti savo profesinės komunikacijos kompetenciją.

Užpildykite lentelę. Pildydami ne tik pažymėkite atsakymą, bet ir užrašykite savo pastebėjimus apie konkrečius faktus, kurie pagrįstų atsakymą į klausimą.

Kitas žingsnis – pagalvoti, ką norėtumėte pagerinti ar patobulinti ir kas galėtų jums padėti tai padaryti.

4 lentelė. Profesinės komunikacijos kompetencijos įsivertinimo klausimai

Savirefleksijos klausimai	Atsakymą pažymėti +		Pastebėjimai, kurie įrodo turimą kompetenciją
	Taip	Ne	
Ar aš esu patenkintas (patenkinta) bendravimu su pedagogais??			<i>Pavyzdžiui:</i> „Mano kolegos man draugiški, dalijasi patirtimi“; „bendravimas su kitais pedagogais paremtas gerais ketinimais, draugiškumu, noru vienas kitam padėti“; „bendrauju su kitais pedagogais, nes man reikia tobulėti, daug ko nežinau, todėl dažnai klausiu, esu patenkinta(s) gaunamomis pastabomis, rekomendacijomis“; „labai noriu daugiau pabendrauti su pedagogais, todėl stengiuosi draugiškai bendrauti, užmegzti kuo gilesnį ryšį su jais, nes geras ryšys padeda dalintis patirtimi, kurios man dar trūksta“ ir t. t.
Ar moku išgirsti, išklaudyti??			<i>Pavyzdžiui:</i> „Stengiuosi išklaudyti vaikus, kodėl jiems kažkas nepatinka ar nesiseka, nes jų argumentai gali padėti man įveikti kilusią problemą, rasti geriausią jos sprendimo būdą“; „visuomet klausausi to, ką sako vaikai, pati skatinu klausti ir išsakyti nuomonę, nes atviras dialogas gali padėti abiem pusėms geriau suprasti mokymosi poreikius ir ugdymo procesą padaryti sėkmingesnį“ ir t. t.



<p>Ar gebu palaikyti ryšį su savo ugdytiniais? Kaip galėčiau jį sustiprinti??</p>		<p><i>Pavyzdžiui:</i> „Stengiuosi palaikyti ryšį – paklausti asmeniškėsiu klausimų, turinčių įtakos ugdymuisi, pasidomėti, kaip sekėsi atlikti užduotis, ir pasigilinti į iškilusius iššūkius ar problemas“; „manau, kad galėčiau dar labiau stiprinti ryšį su vaikais: pamokoje vertėtų pasilikti keletą minučių refleksijai, atviresniam laikui pasakyti, ką galėtume padaryti geriau, ypač dėmesio skiriant mokymosi sunkumų turintiems mokiniams“ ir t. t.</p>
<p>Ar gebu palaikyti ryšį su savo pedagogais, ugdymo įstaigos vadovais? Kaip galėčiau jį sustiprinti?</p>		<p><i>Pavyzdžiui:</i> „Stengiuosi bendrauti su savo kolegomis, domėtis ir jų darbo specifika, patirtimi, nes manau, kad man tai naudinga“; „patarimo paklausiu ir pavaduotoją, kuri turi didelę patirtį“; „nenoriu įkyrėti mokyklos vadovams, bet, manau, kad turėčiau dažniau paklausti jų nuomonės dėl tam tikrų ugdymo proceso aspektų ar mano tobulėjimo, todėl skirsiu tam daugiau laiko“ ir t. t.</p>
<p>Ar gebu palaikyti ryšį su savo ugdytinių tėvais? Kaip galėčiau jį sustiprinti?</p>		<p><i>Pavyzdžiui:</i> „Periodiškai teikiu informaciją vaikų tėvams ne tik apie ugdymo(si) pasiekimus, rezultatus, bet ypač akcentuoju padarytą pažangą, nes kiekvienas vaikas yra savitas ir jo mokymosi galimybės skirtingos“; „kai kurie tėvai, akivaizdu, mažai domisi vaikų pasiekimais, pažanga, todėl apgalvosiu, kaip galėčiau juos „pasiekti“: gal asmeniškai rašysiu laiškus, o gal, kai tai bus tikrai svarbu, parašysiu ir žinutę ar paskambinsiu“ ir t. t.</p>



<p>Ar kalbu aiškiai, suprantamai, kad ugdytinių tėvai, pedagogai sureaguotų, kaip aš tikiuosi?</p>		<p><i>Pavyzdžiui:</i> „Man atrodo, kad ir tėvai, ir kolegos supranta, ką noriu pasakyti“; „kartais ne visai tėvai supranta, ką noriu pasakyti, todėl tenka gerai apgalvoti, kaip tai pateikti, kad tėvai prisiimtų didesnę atsakomybę už vaikų priežiūrą atliekant namų darbus“; ir t. t.</p>
<p>Ar kalbu aiškiai, suprantamai, kad ugdytiniai galėtų daugiau išmokti??</p>		<p><i>Pavyzdžiui:</i> „Aš periodiškai vis paklausu vaikų, ar jiems tinka mano kalbėjimo tempas, ar ne per greitai kalbu?“; „aš stengiuosi stebėti auditoriją, kaip ji supranta mano aiškinimą ar demonstravimą, stebiu ir darau si sau išvadas: skubiai ką nors koreguoju (pvz., lėtinu kalbėjimo tempą ar pavartoju kitus paprastesnius žodžius, susieju su ankstesne tema ir panašiai) arba pasiplanuoju tobulinti ateityje; ir t. t.</p>

Šaltinis: *Pradedančiųjų pedagogų stažuotė, Nacionalinė švietimo agentūra, 2021*

? Klausimai refleksijai

- Ar įsivertinimas, individualių profesinio tobulėjimo poreikių nustatymas ir profesinio tobulėjimo planavimas jūsų mokykloje yra sistemingas procesas? Kokie požymiai rodo, kad procesas sistemingas? Ko reikėtų, norint jį patobulinti?
- Ką jums asmeniškai reiškia jūsų profesinis tobulėjimas? Kaip jis vyksta? Kada ir kaip jūs įsivertinate savo kompetencijas? Kokie veiksniai labiausiai skatina jus tobulėti?

Apibendrinant...

- Didžiausias ugdymo(si) kokybės ir mokinių pasiekimų skirtumų šaltinis – mokytojas.
- Mokytojų profesinis tobulėjimas – labai svarbus veiksnys gerinant mokinio ir mokyklos pasiekimus ir siekiant pažangos.



- Svarbu suteikti galimybę mokytojui siekti aukšto asmeninio meistriškumo: gebėjimo veiksmingai įsivertinti savo profesinę veiklą; tikslingai planuoti profesinį tobulėjimą; nuosekliai stiprinti esamas kompetencijas ir įgyti naujų; ugdytis motyvaciją ir drąsą išbandyti įvairius ugdymo(si) metodus.
- Individualūs mokytojų profesinio tobulėjimo poreikiai mokyklose nu(si)statomi įsivertinant profesinę veiklą ir jos rezultatus.



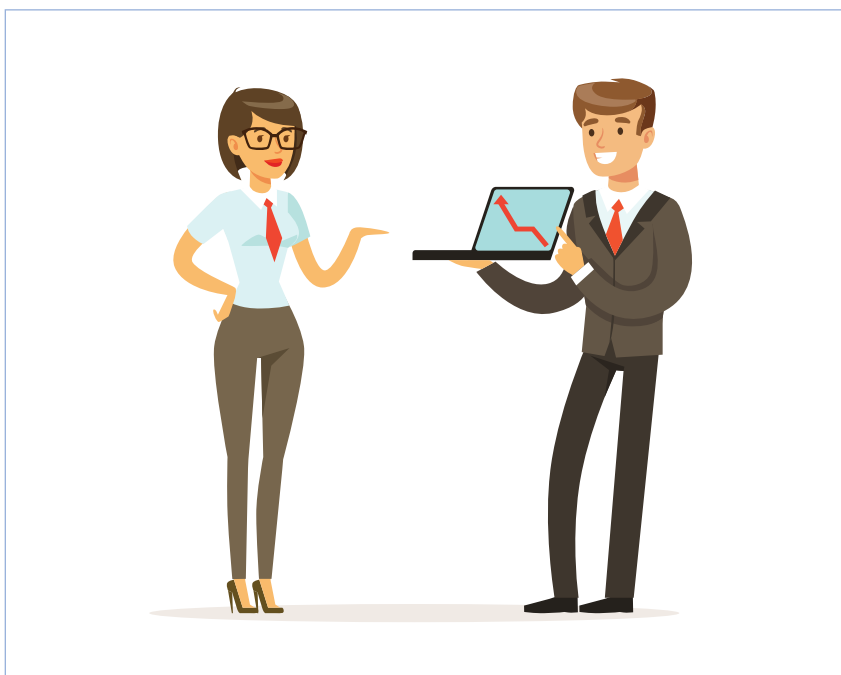


2.2. Mokytojų tarpusavio bendradarbiavimas mokymuisi

Šiame poskyryje kalbama apie vieną efektyviausių mokytojų mokymosi bendradarbiaujant formų – kolegialų grįžtamąjį ryšį, aptariamas kolegialaus grįžtamojo ryšio teikimas ir jo nauda profesiniam tobulėjimui, pristatoma geros kokybės ugdymo samprata ir aptariami geros pamokos bruožai.

Šiandienos mokyklos veiklos tobulinimo pastangos yra siejamos su tarpusavio bendradarbiavimu priimant sprendimus, sprendžiant problemas, koordinuojant veiksmus, lanksčiai reaguojant į išorinį spaudimą, todėl mokyklų vadovams tenka ypač svarbi užduotis – kurti pasitikėjimo aplinką mokykloje. **Mokytojų darbas remiasi nuolatiniiais socialiniais ryšiais, kurių kokybę lemia pasitikėjimas.** Kai mokytojai pasitiki savo kolegomis, vadovais ir jaučia kolegų, mokinių, tėvų pasitikėjimą, jie dirba aplinkoje, teigiamai veikiančioje jų motyvaciją, požiūrį į darbą, ugdymo kokybę, iniciatyvumą, inovatyvumą, norą bendradarbiauti. Tai padeda kartu įveikti mokytojui ir mokyklai kylančius iššūkius.

Švietimo įstatymo 49 str. teigiama, kad mokytojas turi teisę pasirinkti pedagoginės veiklos būdus ir formas, bet privalo užtikrinti geros kokybės ugdymą. Viena iš pagrindinių pedagoginės veiklos formų mokykloje yra pamoka, kuri gali būti skirtingos trukmės, formos, organizuojama pačiuose įvairiausiuose kontekstuose ir aplinkose.





Geros kokybės ugdymas visų pirmiausia priklauso nuo mokytojo veiklos, nuo jo meistriškumo. Norėdami išskirti, kokia mokytojo pedagoginė veikla būtų kokybiška, pirmiausia turime atsakyti į klausimą, kas yra gera, kokybiška pamoka.

Verta paminėti, kad vieningai suprantamų geros pamokos požymių ar bruožų nėra. Įvairūs mokslininkai ir švietimo praktikai pamokos kokybę supranta ir vertina skirtingai. Pavyzdžiui, A. Helmkė (2012) išskiria **dešimt pamokos kokybės požymių sričių**:

1. vadovavimas klasei;
2. aiškumas ir struktūruotumas;
3. suvienodinimas ir užtikrinimas;
4. skatinimas veikti;
5. motyvacija;
6. mokymąsi skatinanti aplinka;
7. orientavimasis į mokinius;
8. orientavimasis į kompetencijas;
9. mokinių įvairovės paisymas;
10. pasiūlos įvairovė.

A. Helmkės (2012) manymu, mokyklos veiklos ir pamokos vertė turi būti matuojama pagal tai, kokią pamatuojamą „vertę“ pamoka suteikia mokiniams, kiek mokymosi procesą inicijuoja patys mokiniai, kiek pamoka skatina mokinius mokytis.

Mokinių įsitraukimas į savo mokymosi planavimą, įgyvendinimą ir vertinimą pabrėžiamas ir pastaruoju metu populiarėjančioje savivaldžio mokymosi sampratoje. Savivaldžio mokymo principai deklaruojami ir *Geros mokyklos koncepcijoje*, apibūdinant jį kaip mokymąsi, pagrįstą asmeniniais poreikiais ir klausimais, mokymosi uždavinių, tempo, būdų, šaltinių ir partnerių pasirinkimu, savistaba ir įsivertinimu².

Švietimo tyrėjai ir mokslininkai išskiria šiuos **esminius savivaldžio mokymosi bruožus** (pagal Žydžiūnaitė ir kt., 2012):

1. Savivaldis mokymasis remiasi vadybos proceso logika ir gali būti apibrėžiamas kaip tam tikras mokymosi projektas, kurio koncepciją, formą, vykdymą ir vertinimą numato, planuoja ir jį įgyvendina pats mokinys.
2. Savivaldis mokymasis siejamas ne tik su individualiu mokymusi, bet, įgyvendinant mokinio numatytus tikslus, tampa ypač svarbūs mokymosi bendradarbiaujant aspektai. Mokiniai gali mokytis savarankiškai, tačiau siekiant numatytų tikslų mokymasis grupėse ar bendradarbiaujant su kitais, turinčiais skirtingas patirtis ir kompetencijas, gali būti ne mažiau efektyvus.

² <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>



3. Savivaldis mokymasis orientuojasi į centrinę ugdytinio vietą ugdyimo procese. Savivaldžio mokymosi kontekste mokytojo kontrolė pakeičiama bendravimu, konsultavimu bei reikalauja naujų ir kūrybiškų mokymosi ir vertinimo formų.
4. Savivaldis mokymasis turi būti grindžiamas veikla, kuri yra struktūruota, susieta su naujų technologijų, ugdomosi aplinkų, inovatyvių mokymosi būdų taikymu.

Nors, pasak dr. A. Kalvaičio (2020), Lietuvoje nėra aiškiai susitarta dėl vieningai suprantamų geros pamokos bruožų, tačiau pamokų stebėjimo ir vertinimo praktikoje linkstama remtis įrankiais, kuriuos siūlo mokytojų atestacijos arba mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo procedūros.

KOLEGIALAUS GRĮŽTAMOJO RYŠIO TEIKIMAS

Grįžtamasis ryšys – tai informacijos apie vykusį procesą pateikimas tam, kad gaunantysis ją pasinaudotų tolesnei savo veiklai tobulinti. Bendraujant su kitais žmonėmis gaunama pastarųjų reakcija, svarbi informacija ypač svarbi tam, kuris nori tobulinti, keisti savo santykius su žmonėmis ir daryti jiems įtaką.

Svarbi sąlyga siekiant sėkmingo kolegialaus grįžtamojo ryšio – sukurti stiprų tarpusavio pasitikėjimą. Pasitikėjimas tarp žmonių yra svarbus ne tik grįžtamojo ryšio teikimui – priėmimui. Šis procesas puoselėja vis atviresnius tarpusavio santykius, o tai reiškia, kad kolegialus grįžtamasis ryšys kuria ne tik geresnes mokymosi sąlygas, bet ir prielaidas kūrybiškesnei veiklai mokykloje, ugdo iniciatyvesnę jos bendruomenę.

Kolegialaus grįžtamojo ryšio dėmesio centre yra pamoka ir mokinių bei mokytojo mokymasis. Mokytojai stebi vienas kito pamokas, po to vyksta grįžtamojo ryšio pokalbis. Jo metu mokytojai suteikia vienas kitam vertingos informacijos apie jų darbą pamokų metu. Tai papildo per savirefleksiją įgytas išvalgas ir suteikia impulsų savo pamokinės veiklos optimizavimui ir asmeniniam tobulėjimui.

Mokiniai mato, kad mokytojai vieni kitus stebi, ir žino (nes jiems tai pasako stebimasis mokytojas), kad po pamokos jie aptars vykusią pamoką, aiškinsis, kaip geriau organizuoti mokymąsi. Taip jie mato konkrečias mokytojų mokymosi pastangas. Tai yra labai svarbu, nes mokytojas turi būti mokymosi pavyzdžiu savo mokiniams. Jei mokytojas nesimoko pats, jis neatlieka savo misijos – ugdyti mokinių mokymosi visą gyvenimą gebėjimus ir nuostatas. Nesimokantis mokytojas patenka į situaciją, kai žodžiais deklaruoja mokymosi mokytis gebėjimų svarbą ir šių nuostatų puoselėjimą, o savo elgesiu to savo mokiniams nedemonstruoja.

Nėra geresnės mokytojų mokymosi formos mokykloje kaip kolegialus grįžtamasis ryšys, kuris ne tik kuria visapusišką mokymosi atmosferą mokykloje, bet veikia santykius tarp žmonių, keičia organizacijos kultūrą (Juozaitis, 2017).



Vienas kito pamokų stebėjimas ir po to teikiamas grįžtamasis ryšys daugelyje mokyklų jau yra tapęs tradicija. Mokyklos, diegdamos kolegialų pamokų stebėjimą, turi galimybę įsitikinti tuo, kad klasės durų atvėrimas kolegoms yra labai svarbus kuriant kolegialaus grįžtamojo ryšio kultūrą.

Norint, kad mokytojai patirtų kolegialaus grįžtamojo ryšio teikiamą naudą, patartina jį diegti laipsniškai. Tam gali būti ir yra pasitelkiami išoriniai stebėtojai, galintys pateikti daugiau konkrečių aspektų, kurių jūsų pačių mokyklos mokytojai gali nepastebėti, nes patys yra įsitraukę į veiklą.

Žmogus mokosi pats, ir jeigu jis neturi noro ar motyvacijos mokytis, iš esmės jo išmokyti nieko negalima. Žmogus mokosi sąmoningai ir atsakingai **darydamas sprendimus žinioms įsiminti, įgūdžiams įvaldyti – jam tereikia sudaryti sąlygas tai daryti**. Grįžtamojo ryšio metu besimokančiajam reikia pateikti apibūdinimo, o ne vertinimo informaciją, kurią jis apmąstytų ir kurios pagrindu pats darytų išvadas, kaip ir ką keis, o ko nekeis ir kodėl. Be to, reikia atkreipti dėmesį, kad žinios, kurios nepereina į aktyvaus ir sąmoningo taikymo stadiją, išnyksta.

Geras kolegialus grįžtamasis ryšys:

- Skatina pagarbų mokytojų tarpusavio dialogą ir padeda kurti kolektyve mokymuisi palankų mikroklimatą.
- Yra pagarus vienas kito atžvilgiu ir skatina mokytojų tarpusavio pasitikėjimą.
- Stiprina profesinę savimonę („mokytojai kaip mokymosi ekspertai“).
- Didžiausios sėkmės galima tikėtis tuomet, kai į jį žiūrima kaip į bendrą mokymosi projektą.
- Padeda gauti įžvalgas ir padaryti išvadas, kuriomis remiantis planuojami asmeninės veiklos pokyčiai.

PAMOKŲ STEBĖJIMO UŽDUOČIŲ PAVYZDŽIAI³

Pamokos stebėjimo protokolas, skirtas konkrečiai temai

Tema: savarankiškumo ugdymas

Konkretūs stebėjimo aspektai: Mokytojas ...

- ◆ palieka mokiniams galimybę patiems išsikelti tikslus.
- ◆ skatina mokinius savarankiškai ieškoti sprendimo galimybių.
- ◆ atsižvelgia į mokinių pasiūlymus.
- ◆ suteikia mokiniams galimybę susidaryti savo nuomonę svarbiais klausimais.
- ◆ domisi mokinių idėjomis ir pasiūlymais.
- ◆ suteikdamas mokiniams tinkamą pagalbą, leidžia jiems patiems įsivertinti savo mokymosi rezultatus.

³ Daugiau praktinių patarimų ir įrankių, kaip organizuoti kolegialų grįžtamąjį ryšį, galite rasti <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/08/Kolegialaus-griztamojo-rysio-organizavimas.pdf>



Tema: problemiškos klasės valdymas

Konkretūs stebėjimo aspektai: Mokytojas ...

- ◆ atsižvelgia į mokinių poreikius.
- ◆ motyvuoja mokinius.
- ◆ tinkamai reaguoja į trukdžius.
- ◆ teikia aiškius darbo nurodymus.
- ◆ demonstruoja ramybę ir susidomėjimą.
- ◆ taiko įvairius darbo metodus.

Tema: pervargimas darbe

Konkretūs stebėjimo aspektai:

- ◆ Mokiniai daug veiksmų atlieka patys (pvz.: rašo lentoje.)
- ◆ Kartkartėmis įterpiami tylaus darbo etapai.
- ◆ Mokytojas pasidalija su mokiniais savo jausmais.
- ◆ Mokytojas leidžia aiškiai suprasti, kai kažkas jam tampa nebepakenčiama.
- ◆ Tarpusavio bendravimas yra draugiškas.
- ◆ Yra paisoma pokalbio taisyklių (pvz., kalba tik tas, kuris pakėlė ranką).
- ◆ Mokytojas atsižvelgia į tuometinę klasės situaciją (pirmenybė teikiama mokiniams, o ne suplanuotai medžiagai).

Pamokos stebėjimo protokolai

Tema:
Konkretūs stebėjimo aspektai:
Kas buvo pastebėta:



Pamokų stebėjimo užduotys, kuriose dėmesys sutelkiamas į mokinių elgseną

1. Kaip stipriai mokiniai įsitraukia į pamoką? Iš ko matyti, kad jie domisi ar nesidomi tuo, kas vyksta pamokoje?
2. Stebėk mano santykį su mokiniais. Kaip aš į juos kreipiuosi? Ką rodo mano laikysena? Kokius pastebi skirtumus? Kaip reaguoja į mane mokiniai?
3. Stebėk mokinio, mokinės XY darbinę ir socialinę elgseną. Kas krenta tau į akis? Kaip jis, ji elgiasi su kitais mokiniais ir kaip šie savo ruožtu elgiasi su juo, ja?
4. Kaip elgiasi tam tikras mokinys, tam tikra mokinė ir kaip aš į jį, ją reaguuju?
5. Stebėk tris galinėje suolų eilėje sėdinčius mokinius. Kartais ten kyla trukdžiai.
6. Kurie mokiniai krenta į akis tuo, jog rodo susidomėjimą, nuobodžiauja, yra neramūs, yra ypač tylūs ir t.t. Kokia elgsena išduoda susidomėjimą, nuobodulį, ramumą, neramumą, energiją ir t.t.?
7. Ką pastebi mokinių tarpusavio santykiuose (mikroklimatė)? Ar yra kažkas, kas tam tikrų grupių tarpusavio santykiuose ypač krenta į akis (pvz., tarp berniukų ir mergaičių)?
8. Kiek mokinių, man paaiškinus pateiktą užduotį, iš karto aktyviai ėmėsi darbo? Ar visi mokiniai žino, ką reikia daryti?
9. Iš ko matyti, kad jaunuoliai yra savarankiški? Ar šioje srityje yra skirtumų? Ar išvelgi mano elgsenoje požymių, bylojančių apie paramą mokiniams?

Parengė: *Gerold Brägger, Tobias Obrist ir Verena von Aesch*

Mokytojas gali pasikliauti tuo, kad gerai savo mokyklos ir savo klasės situaciją išmanančių jo kolegų atsiliepimai bus jam naudingi. Kolegialūs mokymosi procesai padeda jam išsiaiškinti, kokie veiksniai padeda pamoką efektyvinti, mokiniams mokytis. Drauge su kitais jis gali ieškoti galimybių, kaip keisti netenkinančius dalykus.

Sukūrus mokykloje vidinę grįžtamojo ryšio kultūrą, mokytojų kolektyve gali susiformuoti ir profesinės tarpusavio paramos kultūra, kuri leidžia kolektyvo sukauptą patirties lobyną naudoti visų labui.



? Klausimai refleksijai

- Kokie yra jūsų mokyklos bendruomenės susitarimai, kokia yra gera pamoka? Kas padeda ir kas trukdo mokytojui siekti, kad kiekviena pamoka būtų gera?
- Ką jums asmeniškai reiškia, kai kolegos stebi jūsų pamoką, kai jūs stebite kolegų pamokas ir teikiate vieni kitiems grįžtamąjį ryšį? Kokie šio proceso aspektai labiausiai skatina jus tobulėti? Kodėl?
- Kokios tobulėjimo formos bendradarbiaujant su kolegomis jums yra svarbios ir teikia didžiausią prasmę bei naudą siekiant asmeninio profesinio tobulėjimo? (Aptarkite tai su kolegomis.)

Apibendrinant...

- Mokytojas turi teisę pasirinkti pedagoginės veiklos būdus ir formas, bet privalo užtikrinti geros kokybės ugdymą(si).
- Neturint žinių apie mokymo(si) proceso metu vykdomas veiklas, sunku siekti mokymo(si) veiksmingumo.
- Grįžtamasis ryšys – tai informacijos apie vykusį procesą pateikimas tam, kad gaunantysis ja pasinaudotų tolesnei savo veiklai tobulinti.
- Kolegialaus mokytojų grįžtamojo ryšio dėmesio centre yra pamoka ir mokinių bei mokytojo mokymasis.
- Teikiant grįžtamąjį ryšį besimokančiajam reikia pateikti apibūdinimo, o ne vertinimo informaciją. Tai yra būtina sąlyga.
- Jei mokytojas nesimoko pats, jis neatlieka savo misijos – ugdyti mokinių mokymosi visą gyvenimą gebėjimus ir nuostatas.
- Žmogus mokosi, kai jis sąmoningai ir atsakingai daro sprendimus žinioms įsiminti, įgūdžiams įvaldyti – jam tereikia sudaryti sąlygas tai daryti.





2.3. Besimokanti bendruomenė

Šiame poskyryje apžvelgiama, kas yra besimokanti bendruomenė, aptariami veiksniai, nusakantys besimokančios bendruomenės plėtrą. Be to, pateikiami mokymo proceso aspektai: mokymo poreikio analizė, mokymo proceso projektavimas, mokymo rezultatų įvertinimas ir įtvirtinimas.

Besimokanti bendruomenė – tai grupė žmonių, kurie nuolat tobulina savo gebėjimus siekti rezultatų, kokių jie nori, brandindami naujus mąstymo ir veikimo būdus, laisvai susitardami dėl bendrų lūkesčių ir nuolat mokydamiesi vieni iš kitų.



Tyrėjai išskiria besimokančios bendruomenės kūrimosi ir plėtros veiksnius, kurie gali būti susisteminti į keturias veiksmų grupes (Monkevičius, 2017):

- **Išoriniai** (susiję su švietimo politika, socialinėmis partnerystėmis ir tinklais). Prie išorinių veiksnių priskiriami švietimo politikos veiksniai; mokyklų partnerystė su universitetais kartu kuriant naujus ugdymo modelius ir būdus.
- **Instituciniai**: susiję su organizacijos kultūra, su procesais, su organizacijos struktūra, su finansiniais ir materialiniais ištekliais.
- **Su mokyklos vadovo veikla susiję** asmeniniai, tarpasmeniniai ir vadybiniai veiksniai.
- **Su mokytojų veikla susiję** asmeniniai, tarpasmeniniai ir profesiniai veiksniai.



Kalbant apie mokyklos bendruomenę kaip apie besimokančią bendruomenę tikimasi, kad šiuolaikinė ugdymo įstaiga turi sutelkti pastangas plėtoti bendravimo, bendradarbiavimo, mokymosi kartu ir vieniems iš kitų kultūrą. Siekiant didesnio dėmesio bendrosioms ir dalykinėms kompetencijoms, asmens tobulėjimui ir gerai savijautai, norint labiau susieti ugdymo turinį su gyvenimo aktualijomis, aktyviau taikyti informacines technologijas, turi būti užmezgami ir kryptingai plėtojami mokyklos bendruomenės santykiai su visais įmanomais partneriais⁴.

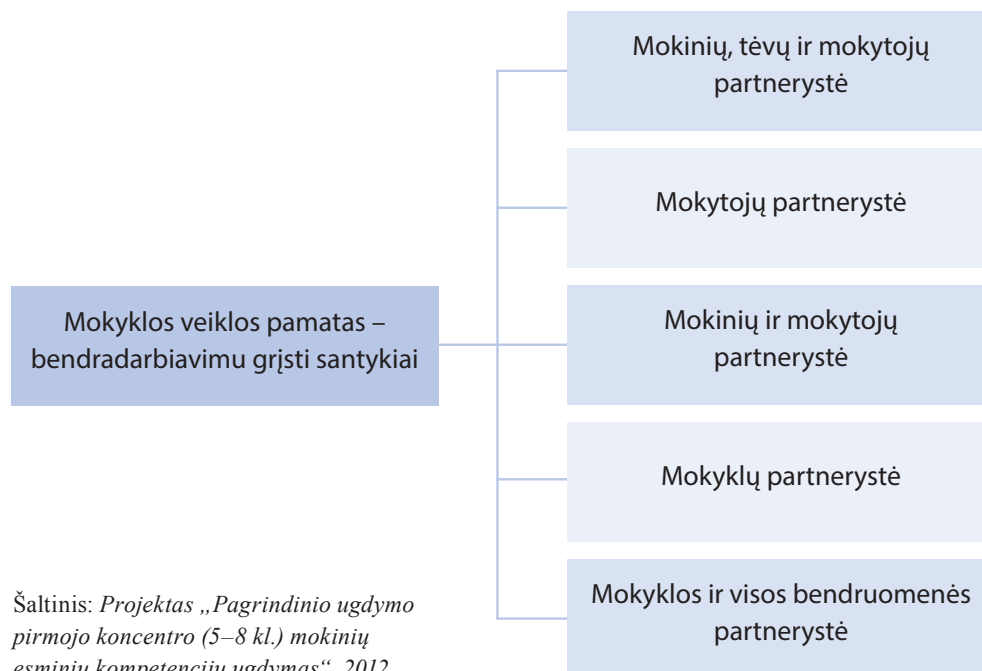
Mokyklos bendruomenę sudaro mokyklos mokytojai, mokiniai, jų tėvai (globėjai, rūpintojai) ir kiti asmenys, vienijami mokymo santykių ir bendrų švietimo tikslų.

Sėkmingai besimokančiai mokyklos bendruomenei būdinga:

- Nustatyti reguliarius susitikimus, susitarti dėl taisyklių.
- Tarpusavio santykius grįsti pasitikėjimu ir pagarba.
- Nustatyti aiškius tikslus ir dėmesį koncentruoti į praktinių problemų sprendimą.
- Susikurti rutiną ir ritualus, taip sukuriant atvirą ir šiltą aplinką bendrauti.
- Vykdyti stebėseną, spręsti problemas, padėti vieni kitiems.
- Organizuoti ir sutelkti dėmesį į veiklą, tobulinančią mokinių ir mokytojų mokymąsi.
- Vykdyti tyrimus.
- Parengti strategiją, kaip gerinti mokymąsi.

Sėkmingos mokyklos veiklos pamatu tampa bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie aprėpia įvairiopa partnerystę: mokinių, tėvų ir mokytojų partnerystę; mokytojų partnerystę; mokinių ir mokytojų partnerystę; mokyklų partnerystę; mokyklos ir vietos bendruomenės partnerystę.

1 paveikslas. Mokyklos partnerystės ryšiai



Šaltinis: Projektas „Pagrindinio ugdymo pirmojo koncentro (5–8 kl.) mokinių esminių kompetencijų ugdymas“, 2012

⁴ <https://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/pagrindinis/pagrindiniai-kompetenciju-ugdymo-aspektai/mokyklos-bendruomenes-veikla-ugdant-kompetencijas/mokykla-kaip-besimokanciuju-bendruomene/>



Šiame leidinyje daugiau dėmesio skirsime dviem mokyklų partnerystės modelių komponentams: mokyklos ir tėvų partnerystei bei mokyklos ir vietos bendruomenės partnerystei.

MOKYKLOS IR TĖVŲ PARTNERYSTĖ

Daugelis tėvų ir mokyklų bendradarbiavimo praktikų yra orientuotos į mokyklą ir grįstos veikla, kurią lemia pedagogai. Remiantis išorės vertinimo duomenimis, tokia praktika vyrauja ir Lietuvos mokyklose, kuriose daugiausia sutinkama trejopo pobūdžio veikla: a) tėvų informavimas; b) tėvų pakvietimas dalyvauti; c) pagalba tėvams. Dažniausiai tai yra vienkryptė komunikacija iš viršaus žemyn (mokytojai – tėvams).

M. Warren, S. Hong, C. Rubin (2009) pateikia šiek tiek kitokių tėvų ir mokytojų bei tėvų partnerystės – tarpusavio santykių – modelį. **Tarpusavio santykių teorijoje akcentuojama šeimos ir mokyklos partnerystė, grindžiama šeimos ir mokyklos tarpusavio sąveika.** Pabrėžiama mokytojų ir tėvų bei tėvų tarpusavio komunikacijos svarba: svarstoma, ne kaip įtraukti pavienius tėvus, o kaip sukurti tėvų tarpusavio santykius (bendravimą), kurie taptų išeities tašku kolektyviam dalyvavimui mokyklos gyvenime. Santykių modelis akcentuoja mokytojų ir tėvų bei tėvų tarpusavio santykių plėtojimą, tėvų lyderystės ugdymą.

5 lentelė. Mokyklos veikla grindžiama ir bendruomeniškumu grindžiama tėvų į(si)traukimo į vaikų ugdymą modelių palyginimas

Tradicionis mokyklos veikla grįstas modelis	Bendruomeniškumu grįstas modelis
Orientuojamasi į veiklą	Orientuojamasi į tarpusavio santykius
Pavieniai tėvai	Tėvai – bendruomenės, kolektyvo nariai
Tėvai veikia pagal mokyklos pasiūlytą darbo tvarkę	Tėvai – lyderiai ir bendradarbiaujantieji – kuria bendrą darbo tvarkę
Seminarai, kuriuose pateikiama informacija	Tėvų lyderystės ugdymas ir asmeninio augimo skatinimas
Vienakryptė komunikacija (mokykla – tėvams)	Abipusis dalijimasis bendradarbiavimo galia

Šaltinis: *Švietimo problemos analizė, 2012*

Plėtojant mokytojų ir tėvų bendradarbiavimą būtina mažinti neatitikimą tarp turimos mokytojų ir tėvų galios. **Siekiant stiprinti tėvų galias bendradarbiauti su mokytojais, būtina formuoti bendradarbiavimo santykius tarp pačių tėvų.** Jei tėvai užmezga tarpusavio santykius, atsiranda galimybė veikti kartu kaip mokyklos lyderiams. Tarpusavio paremiančiuose santykiuose tėvai susilaukia paramos iš tėvų, kuriems kyla panašių problemų. Naudojantis šia parama įgaunama daugiau pasitikėjimo.



Pedagogai gali labai daug laimėti kurdami ir skatindami tėvų tarpusavio santykius. Dažnai mokyklos skuba organizuoti įvairius seminarus tėvams, tėvų švietimo renginius, bet juose dalyvauja labai mažai tėvų. Į daugelį renginių žmonės ateina tada, kai juos pakviečia tas, kurį jie gerai pažįsta. Tarpusavio santykiai turi įtakos dalyvavimui. Tėvai mėgsta ir vertina tikslinius susitikimus, kai yra aiškus ir konkretus susitikimo tikslas, nes jie suprantami kaip konkretus kvietimas įsitraukti. Tokie kontaktai yra asmeninio pobūdžio ir sudaro galimybę saugioje aplinkoje išsiaiškinti vienas kitų lūkesčius.

Septyni bendradarbiavimo su tėvais principai

Pirmasis bendradarbiavimo su tėvais principas: daugiau kalbėkime ne apie tėvus ar tėvams, o su tėvais. Tai reiškia, kad turime kurti asmeninį, autentišką santykį su tėvais. Turime mažiau galvoti apie tėvus kaip objektą, kurį reikia patobulinti. Privalome pasirūpinti, kad santykis su tėvais būtų abipusis, t. y. grindžiamas dialogu.

Antrasis bendradarbiavimo su tėvais principas: nuolat kalbėkimės. Nereitai tėvai girdi: „Turime laikytis to ir to ...“ arba dar griežčiau: „Turite atlikti tai ir tai ...“ Dažniau turėtume klausti: „Ką galėtume pagerinti kartu? Kaip?“ Šitaip kursime dialogą, kuris nėra paprasta diskusija, kurioje tik keičiamasi informacija ar požiūriais. Dialogu siekiame įgyti *supratimą*, juo dalytis ir suvokti ar atrasti *prasmę*. Peter M. Senge teigia, kad „dialogo metu išmokstama *kartu galvoti* – ne vien analizuoti tą pačią problemą ar kartu semtis naujų žinių, bet ir *dalytis bendru supratimu*, kai mintys, emocijos ir iš jų kylantys veiksmai priklauso ne vienam individui, o visiems kartu.“

Nepamirškime, kad ypač svarbus mokytojo ir mokinio dialogas. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros duomenimis, ši sritis yra viena labiausiai tobulintinų. Stažuotės Šiaulių Didždvario gimnazijoje metu stebėdami ugdymo procesą labai ryškiai pamatėme, kad per pamokas vyksta nuolatinis *dialogas* su *argumentų, refleksijos* ir *įsivertinimo* intarpais. Drįsčiau teigti, kad šioje puikioje gimnazijoje įgyvendinami popiežiaus Pranciškaus pasakyti žodžiai Vatikane apsilankiusiems japonų gimnazistams: „Mokykitės dialogo. Kalbėdami *augame*.“



Trečiasis bendradarbiavimo su tėvais principas: bendravimą ir dialogą grįskime vertybėmis (dorybėmis). Vertybių (dorybių) negali pakeisti jokios bendravimo technikos, žinios ar įgūdžiai. Tik vertybėmis (dorybėmis) grįsdami santykį su tėvais, galime stiprinti tarpusavio *pasitikėjimą* ir *motyvaciją* dalyvauti mokyklos bendruomenės gyvenime. Pastebėjome, kad tėvai suklūsta, kai pabrėžiame, jog jų vaikų elgesio modeliai labai priklauso nuo to, kokiomis vertybėmis mes, mokytojai ir tėvai, vadovaujamės.

Ketvirtasis bendradarbiavimo su tėvais principas: papasakokime arba priminkime įkvepiančias istorijas. Įkvepiančios istorijos leidžia mums džiaugtis kitų sėkme – tai mus *įkvepia* ir *padrąsina*. Taip stiprinamas pozityvus mąstymas. Tai mums atveria daugiau galimybių ir suteikia *viltį*, kuri skatina įsitraukti į bendrą veiklą. Pastebėjome, kad įkvepiančios istorijos padeda tėvams naujai pamatyti save ir savo vaikus. Po vieno mokymo, praėjus kelioms dienoms, sutikta mama pasakė: „Dar nenustojau būti gera mama!“

Penktasis bendradarbiavimo su tėvais principas: gerbkime kitą žmogų, t. y. mokėkime pastebėti, įsiklausyti, suprasti. Neretai galime pastebėti, kad kai kuriems žmonėms kiti žmonės įdomūs tik tuomet, jei jie užima tam tikras pareigas ar „turi statusą“. Popiežius Jonas Paulius II teigė, kad svarbu ne tai, ką turime, o tai, kas esame. Mokėjimas pastebėti, suprasti kitą, įsiklausyti yra galimas kiekvienam iš mūsų, tačiau ne kiekvienas supranta, kad tai vienintelis kelias į *bendrybę*, *pasitikėjimą*, *bendradarbiavimą*. Neįsiklausymas didina atskirtį, stiprina nereikalingumo ir apleistumo jausmą. Kartu su tėvais esame tie, nuo kurių labai priklauso, ar išsipildys vaikų svajonės.

Todėl mokėjimas pastebėti ir suprasti kitą padeda mums atgaivinti vaikų viltis ir svajones. Prisimenu savo miesto gimnazijos mamos pasakojimą apie tai, kaip ji nustebo, kai paskambino dukters klasės auklėtojas ir pasiteiravo, ar viskas gerai su jos dukra, mat auklėtojas pastebėjo, kad tą dieną mergaitė buvo „kaip nesava“. Mama pasakė, kad išvakarėse vyrui (mergaitės tėvui) sutriko širdies ritmas ir jį paguldė į ligoninę...

Šis pavyzdys liudija brangią pedagogo širdies dovaną – atidumą kitam žmogui. Įsitikinome, kad įsiklausydami į kitą žmogų mes didiname tikrą mokyklos mylėtojų bendruomenę.



Šeštasis bendradarbiavimo su tėvais principas: veikime kartu, siekime bendrų įsipareigojimų. Bendra veikla – veiksmingiausias būdas stiprinti tarpusavio pasitikėjimą, bendrystę ir užtikrinti tėvų ir mokytojų *abipusį* augimą. Bendra veikla mus tobulina – mes patys augame ir kitus auginame. Bendra veikla veda mus link *įsipareigojimų*, kurie stiprina žmonių *motyvaciją* veikti ir didina *atsakomybę*.

Šiaulių Didždvario gimnazijoje organizuojamos *Tėvų dienos*, kurių metu vyksta trišaliai susitikimai: dalyko mokytojas, tėvas ir mokinys kartu aptaria vaiko rašto darbus ir išsiaiškina kylančius klausimus. Šitaip stiprinamas žinojimas, kuris tirpdo bet kokią neadekvačią reakciją.

Septintasis bendradarbiavimo su tėvais principas: palaikykime su tėvais nuolatinį ryšį. Išsiaiškinome, kad nuolatinis reguliarus ryšys yra būtinas palaikant motyvaciją bendradarbiauti ir įsipareigoti: vis daugiau tėvų įsitraukia į bendras veiklas, jie tampa drąsesniais dialogo dalyviais ir pan.

Apibendrinamas noriu priminti, kad bendradarbiavimo su tėvais tikslas – didinti supratimą, kad kartu esame atsakingi už mokinių ugdymą(si).

Todėl:

- privalome kalbėtis su tėvais, o ne apie tėvus,
- nuolat kalbėtis,
- bendravimą grįsti vertybėmis,
- mokėti įsiklausyti, pastebėti, įkvėpti ir padrąsinti,
- veikti kartu ir siekti bendrų įsipareigojimų,
- palaikyti nuolatinį ryšį.

Tuomet galėsime drąsiai sakyti, kad kartu su tėvais darbuojamės bendram labai – vaikų mokymosi dėlei.

Henrikas Vaicekuskas, ikimokyklinis.lt, 2014

MOKYKLOS IR VIETOS BENDRUOMENĖS PARTNERYSTĖ

Mokyklos bendruomenė turėtų kurti naujas komunikavimo ir bendradarbiavimo formas ne tik su tiesioginiais mokyklos partneriais – tėvais, mokyklos tarybos nariais, rėmėjais, bet ir vietos lyderiais ir bendruomenėmis, įvairiomis nevyriausybinėmis organizacijomis, žiniasklaidos atstovais ir visais kitais, galinčiais daryti tiesioginę ar netiesioginę įtaką ugdymo(si) proceso kokybei.



Kuriant besimokančią bendruomenę labai svarbios tampa ir mokymosi sąlygos bei mokymosi aplinka. Į mokymosi aplinką žvelgiama iš kelių perspektyvų: fizinė erdvė (architektūra ir įranga), virtualioji erdvė (mokymasis internetu), ir socialinė erdvė (bendruomenių ir mokyklų tinklai). Mokymasis tokiose erdvėse skatina motyvaciją tyrinėti ir plėtoti mokymosi kompetencijas. Mokiniai gali mokytis ne tik mokykloje sukurtose tradicinėse ar netradicinėse mokymosi erdvėse, bet ir už mokyklos ribų, pavyzdžiui, bibliotekose, muziejuose, įvairiose įmonėse ar įstaigose. Mokytojai, planuodami ugdymo veiklas kitose erdvėse (pvz., muziejuose, meno galerijose, gamtoje, lankytinose istorinėse vietose, saugomų teritorijų lankytojų centruose, įvairiose įstaigose, organizacijose ir kt.), bendradarbiauja su šių erdvių atstovais, edukatoriais, naudojasi jų metodine pagalba, konsultacijomis.

Svarbu suprasti, kad bendradarbiavimas nėra tikslas savaime – tai yra „įrankis“, kuris gali padėti pasiekti užsibrėžtų tikslų. Kodėl mokyklai verta dėti daug darbo ir pastangų į bendradarbiavimą su bendruomene, verslo, nevyriausybinėmis ar kitomis organizacijomis puoselėjimą? Atsakymas į šį klausimą ir bendras mokyklos sutarimas šia tema yra pagrindinė bendradarbiavimo varomoji jėga – tai turi būti visų mokytojų ir mokyklos vadovų bendras sprendimas. Taigi kodėl verta bendradarbiauti?

Kelios priežastys, kodėl mokyklai verta bendradarbiauti su vietos bendruomene ar kitomis organizacijomis:

- Mokiniais reikia kontakto su organizacijomis ir žmonėmis visuomenėje – jiems tai gali padėti jaustis motyvuotiems, įkvėptiems, lengviau planuoti karjerą ar tiesiog geriau suvokti, kaip veikia pasaulis.
- Bendradarbiavimas tarp mokyklos ir verslo bei NVO galėtų padėti kurti sąsają tarp akademinų idėjų bei gyvenimiškų patirčių, ką mokyklai savarankiškai įgyvendinti būtų sudėtinga.
- Efektyviai išnaudojant galimybes ar bendruomenėje egzistuojančias žinias, gebėjimus, tinklus ir išteklius kurti naudą mokiniams ir mokytojams.
- Pasirūpinti, kad mokyklos gyvenimas judėtų vienodu ritmu su visuomene ir suprasti ugdymo institucijoms visuomenės keliamus lūkesčius.

Kelios priežastys, kodėl kitos organizacijos gali norėti bendradarbiauti su mokykla:

- Noras prisidėti prie visuomenės tobulėjimo ir investuoti į geresnę švietimo kokybę.
- Tikslas stiprinti organizacijos, prekinio ženklo, kaip potencialios darbo vietos, žinomumą ar patrauklumą.
- Siekiama motyvuoti darbuotojus naujomis galimybėmis bei iššūkiais, sustiprinti komandinį darbą.
- Noras gerinti darbuotojų komunikacijos, mentorystės ir kt. gebėjimus.



Žingsniai veiksmingo bendradarbiavimo link

(pagal projekto sySTEAM parengtas gaires)

1. Identifikuokite partnerį, su kuriuo norėtumėte bendradarbiauti.

Ko tikitės iš partnerio? Kokie verslai, NVO ar kitos organizacijos mokinius domina labiausiai? Kokiomis veiklomis užsiima mokinių tėvai? Kai kuriais atvejais galima rasti su švietimu susijusių NVO, kurios specifiskai dirba su mokyklomis ar įgyvendina iniciatyvas ar programas, skirtas vaikams ir jaunimui.

Ieškant potencialių partnerių galima pradėti nuo organizacijų, kuriose dirba mokinių tėvai. Galbūt yra organizacijų, veikiančių netoli jūsų, ar tų, kurios būtų pažįstamos ir lengvai pasiekiamos jūsų kolegų. Galbūt verta pradėti nuo arčiausiai esančių potencialių partnerių – tėvų (ir jų darbuotojų) bei su švietimu dirbančių organizacijų. O tuomet palaipsniui plėsti šį ratą.

2. Užmegzkite kontaktą.

Parašykite, paskambinkite ar aplankykite potencialų partnerį. Dažniausiai naudinga parašius elektroninį laišką po kurio laiko papildomai susisiekti telefonu. Susitikimai yra puiki priemonė užmegzti artimesnį ryšį ir giliau aptarti tam tikrus klausimus, pavyzdžiui, sutarti dėl bendradarbiavimo tikslų bei pagrindinių principų.

3. Kurkite bendradarbiavimo turinį.

Sutarkite, kas iš kiekvienos pusės bus įtraukti į šį procesą. Rekomenduojama veiklas planuoti kartu, kadangi tai padeda didinti įsitraukimą ir sumažina nesusipratimų ar kitų trukdžių kiekį įgyvendinimo etape. Labai svarbu, kad sutartumėte, kaip dirbsite kartu, stebėsite ir vertinsite progresą bei bendrausite vieni su kitais, pavyzdžiui, kaip dažnai susitikssite, ar iškilus klausimams susisieksite el. paštu ar skambinsite ir t.t. Svarbu, kad ruošiamas planas būtų realistiškas ir atitiktų jūsų galimybes.

Apgalvokite, kiek jūs arba jūsų kolegos turite laiko, įvertinkite savo gebėjimų, reikalingų įgyvendinti planuojamas veiklas, lygį ir įsitikinkite, kad turite visus reikiamus išteklius. Bendraujant su nauju partneriu naudinga pradėti nuo paprastesnių, lengvai įgyvendinamų įsipareigojimų ir laikui bėgant eiti prie sudėtingesnių.



4. Palaikykite draugiškus santykius.

Reguliariai ir aktyviai bendraukite su savo partneriais. Užtikrinkite, kad veiklos yra įgyvendinamos laiku ir atitinka numatytus tikslus bei poreikius. Jei jaučiate, kad reikia atlikti korekcijas, peržiūrėkite planą ir susitarimus kartu su partneriu. Savalaikė komunikacija padės pasiekti geresnių rezultatų. Jei iškyla nenumatytų klausimų ar nesusipratimų (kurių visada atsiras), rekomenduojama nedaryti prielaidų, o išsiaiškinti vienas kito lūkesčius bei įprastas praktikas.

5. Aptarkite ir įvertinkite bendradarbiavimą – kas pusmetį, kas metus, bendradarbiavimo pabaigoje ir t.t.

Suplanuokite, kada peržiūrėsite ir įvertinsite bendradarbiavimo rezultatus. Atsiminkite, kad viso to svarbi dalis yra pasidžiaugti tuo, ką darote ir tuo, ką pasiekėte kartu, tad pasirūpinkite, kad rezultatai būtų aiškiai matomi tiek jums, tiek jūsų partneriui.

*Mokyklų-verslo-NVO bendradarbiavimo gairės, Erasmus+ projektas
„Sisteminis požiūris į STEAM ugdymo taikymą mokyklose“*

Bendradarbiavimo pavyzdžiai: kelios mintys, kurios gali praversti kuriant bendradarbiavimo turinį.

Bendradarbiavimas ugdymo procesui praturtinti

- Kviestinės partnerio organizacijos darbuotojų paskaitos, papildančios ugdymo turinį.
- Partnerių, kaip vertintojų ar ekspertų, įtraukimas į su tam tikru ugdymo turiniu susijusius konkursus ar renginius.
- Su ugdymo turiniu susijusių mokinių tyrimų, renginių, konkursų ar priemonių rėmimas.
- Su ugdymo turiniu susijusių išvykų ar veiklų kitose erdvėse rėmimas ar organizavimas.
- Renginių ir veiklų, skirtų tam tikram ugdymo turiniui, organizavimas.
- Projektų, skirtų spręsti realias problemas, organizavimas.
- Individualus konkrečių mokinių ugdymas.
- Mokinių grupių, susidomėjusių specifiniu ugdymo turiniu, ugdymas.
- Partnerio, kaip mokinių mokslinių darbų vadovų ar konsultantų, įtraukimas.



Karjeros galimybių sklaida

- Kviestinės partnerio paskaitos ar pokalbiai, kurių turinys – pasakojimai apie sėkmingos karjeros istorijas, tam tikrus darbus ar organizacijas.
- Apsilankymai partnerio organizacijoje.
- Darbo šešėliavimas.
- Projektų, skirtų spręsti realias problemas, organizavimas.
- Išvykų į profesines mokyklas ar universitetus (galbūt orientuotų į tam tikras sritis) organizavimas ar rėmimas.
- Galimybės mokiniams išbandyti konkrečiose profesijose atliekamas užduotis suteikimas.
- Praktika.
- Darbai vasaros laikotarpiu.
- Mokinių mentorystės programos.
- Stipendijų, skatinančių tyrimus tam tikrose srityse, skyrimas.

Pilietiškumo skatinimas

- Kviestinės partnerio paskaitos ar pokalbiai pilietiškumo tema.
- Mokinių darbų, susijusių su pilietiškumu ar bendruomenės problemomis, apdovanojimas.
- Dalyvavimas talkose, labdaros mugėse, kitose savanoriškose veiklose, mokantis kažko naujo ir naudingo (pavyzdžiui, pirmoji pagalba, rūšiavimas, maisto gaminimas) ir t.t..
- Galimybė vykdyti socialinę pilietinę veiklą savanoriaujant, dalyvaujant iniciatyvose ir pan.
- Bendruomenei aktualioms temoms skirtų renginių ar konkursų organizavimas ar rėmimas.
- Projektų, orientuotų į bendruomenės problemų sprendimų radimą, organizavimas.

Pagalba mokiniams ar šeimoms

- Išvykų, popamokinių ar šventinių veiklų rėmimas.

Pagalba, skatinimas ir apdovanojimai mokytojams bei administracijai

- Išteklių skyrimas ar renginių, skirtų mokyklos darbuotojų apdovanojimui, rėmimas.
- Mokytojų ar administracijos darbuotojų nominavimas vietiniams ar nacionaliniams apdovanojimams.
- Mokytojų ar administracijos darbuotojų kvietimas vizitams, darbo šešėliavimui ar praktikai.
- Kvietimai mokytojams ar administracijos darbuotojams kartu su organizacijos darbuotojais dalyvauti seminaruose ar konferencijose, susijusiose su jų darbo sritimis.



- Mokytojų ar administracijos darbuotojų konsultavimas, mentoriavimas, pagalbos teikimas įvairiose srityse, pavyzdžiui, teisiniais, finansiniais, komunikacijos ar su mokomuoju dalyku susijusiais klausimais.
- Veiklų, skirtų mokyklai reikalingoms lėšoms pritraukti, kad būtų galima įgyvendinti tam tikras veiklas ar projektus, inicijavimas arba pagalba organizuojant jas.
- Dotacijų programų, skirtų naujų projektų įgyvendinimo skatinimui, įsteigimas.

*Parengta pagal Mokyklų-verslo-NVO bendradarbiavimo gaires,
Erasmus+ projektas „Sisteminis požiūris į STEAM ugdymo taikymą mokyklose“*

? Klausimai refleksijai

- Ar savo mokyklos bendruomenę galite laikyti besimokančia? Jeigu taip, kokie besimokančios bendruomenės bruožai jai būdingi?
- Koks tėvų įtraukimo būdas – tradicinis ar bendruomeniškas – būdingas jūsų mokyklai?
- Kokiais mokyklos bendradarbiavimo su tėvais aspektais jūs didžiuojatės, o kokius reikėtų tobulinti?
- Perskaitykite 7 bendradarbiavimo su tėvais principus. Kurie trys, jūsų nuomone, yra svarbiausi? Jeigu jūsų paprašytų papildyti sąrašą aštuntuoju principu – koks jis būtų?
- Kokius jūsų mokyklos ar jūsų, kaip mokytojo, tikslus gali padėti įgyvendinti bendradarbiavimas su vietos bendruomene, NVO, verslo įmonėmis ar kitomis organizacijomis?

Apibendrinant...

- Besimokanti bendruomenė – tai grupė žmonių, kurie nuolat tobulina savo gebėjimus siekti rezultatų, kokių jie nori, brandindami naujus mąstymo ir veikimo būdus, laisvai susitardami dėl bendrų lūkesčių ir nuolat mokymiesi vieni iš kitų.
- Sėkmingos mokyklos veiklos pamatu tampa bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie aprėpia įvairiopą partnerystę: mokinių, tėvų ir mokytojų partnerystę; mokytojų partnerystę; mokinių ir mokytojų partnerystę; mokyklų partnerystę; mokyklos ir vietos bendruomenės partnerystę.



- Nors Lietuvoje daugelis tėvų ir mokyklų bendradarbiavimo praktikų yra grįstos vienakrypte komunikacija iš viršaus žemyn (mokytojai – tėvams), labiau skatintinas tėvų ir mokytojų tarpusavio santykių modelis, grindžiamas šeimos ir mokyklos tarpusavio sąveika, akcentuojantis mokytojų ir tėvų bei tėvų tarpusavio santykių plėtojimą, tėvų lyderystės ugdymą.
- Mokyklos bendruomenė turėtų kurti partnerystes ne tik su tiesioginiais mokyklos partneriais – tėvais, mokyklos tarybos nariais, rėmėjais, bet ir vietos lyderiais ir bendruomenėmis, įvairiomis nevyriausybinėmis organizacijomis, žiniasklaidos atstovais ir visais kitais, galinčiais daryti tiesioginę ar netiesioginę įtaką ugdymo(si) proceso kokybei.
- Bendradarbiavimas nėra tikslas savaime – tai yra „įrankis“, kuris gali padėti pasiekti užsibrėžtus tikslus.
- Siekdami užmegzti bendradarbiavimą su išoriniais partneriais, vadovaukitės šiais žingsniais: partnerio identifikavimas ir bendradarbiavimo tikslo nustatymas; kontakto užmezgimas ir bendradarbiavimo taisyklių nusistatymas; bendras bendradarbiavimo turinio kūrimas; draugiško santykio palaikymas; periodinis ir nuoseklus bendradarbiavimo proceso ir rezultatų aptarimas bei įvertinimas.



3 SKYRIUS

Mokyklos veiklos kokybės tobulinimas



Šiame skyriuje apžvelgiama mokyklos veiklos kokybės tobulinimo samprata, kokybės tobulinimo etapai. Pristatoma mokyklos įsivertinimo samprata ir jo paskirtis, atskleidžiama įsivertinimo rezultatų panaudojimo reikšmė mokyklos veiklos kokybės tobulinimui, aptariama išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo reikšmė ir paskirtis.

Susipažinę su atskirų poskyrių teorine medžiaga, rasite klausimus ir apibendrinimus, kurie padės jums įsigilinti į tai, kas svarbiausia. Mokyklos įsivertinimo ir išorinio vertinimo reikšmę patvirtinantys praktiniai pavyzdžiai pateikiami šį leidinį papildančiame metodiniame filme, kurį galite rasti čia: <https://youtu.be/u6XrRf1Efa0>.

Metodikos ir praktiniai patarimai ar užduotys padės aprašytas idėjas pritaikyti praktiškai siekiant savo profesinio ar mokyklos tobulėjimo.

3 skyrių sudaro šie poskyriai:

3.1. Mokyklos veiklos kokybės tobulinimo samprata ir etapai

3.2. Mokyklos įsivertinimo samprata ir paskirtis. Įsivertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklai tobulinti

3.3. Išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo paskirtis.

Vertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklos kokybei tobulinti





3.1. Mokyklos veiklos kokybės tobulinimo samprata ir etapai

Šiame poskyryje pristatoma formaliojo švietimo kokybės, jos vertinimo ir gerinimo samprata. Nuo bendresnės apžvalgos apie formaliojo švietimo kokybės užtikrinimą pereisime prie mokyklos veiklos kokybės ir jos tobulinimo: kas yra gera mokykla, kokie yra esminiai mokyklos veiklos aspektai, kokia yra mokyklos veiklos tobulinimo samprata, paskirtis ir tobulinimo etapai.

Kiekvieno švietimo sistemos dalyvio, o kartu ir mokytojo, tikslas – kurti tokią švietimo sistemą, kuri tenkintų asmens ir visuomenės poreikius bei lūkesčius, tinkamai atliktų savo misiją ir priskirtas funkcijas, įgyvendintų jai keliamus tikslus. Kitaip tariant – užtikrinti kokybišką švietimą.



Kad kiekvienas kuo geriau suprastume savo galimą vaidmenį kuriant ir įgyvendinant kokybišką švietimą, svarbu aptarti, kas yra švietimo kokybė ir kaip ji užtikrinama.

Švietimo kokybės užtikrinimą galima suprasti kaip politikos priemonių, procedūrų ir praktikos visumos pasitelkimą vertinimo procese, siekiant užtikrinti, išlaikyti ir gerinti tam tikrų sričių kokybę. Sąvoka „vertinimas“ suprantama kaip bendras pasirinkto dalyko sisteminės ir kritinės analizės procesas, kuriam vykstant renkami susiję duomenys, o

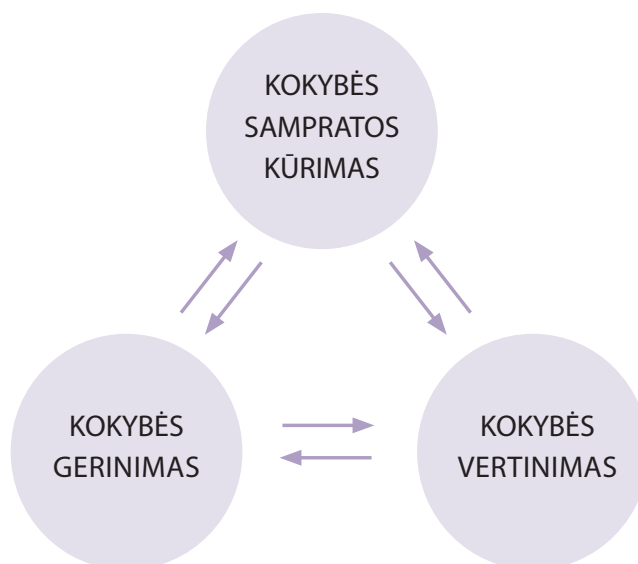
pasibaigus – priimami sprendimai ir (arba) pateikiama rekomendacijų dėl kokybės gerinimo. Vertinami gali būti įvairūs dalykai: mokyklos, mokyklų vadovai, mokytojai ir kitas pedagoginis personalas, programos, vietos valdžios institucijos, visos švietimo sistemos veikimas ir t. t.

2008 m. Lietuvoje buvo patvirtinta *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija*⁵ (toliau – *Kokybės koncepcija*), kurios paskirtis – suteikti konceptualų pagrindą politikų ir visuomenės susitarimams dėl švietimo kokybės sampratos ir formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo būdų bei priemonių, taip pat sukurti prielaidas švietimo kokybės užtikrinimo politikai suderinti. Šiuo dokumentu taip pat gali būti remiamasi ir mokyklos lygmeniu, pvz., vykdant mokyklos veiklos kokybės stebėseną arba planuojant ir įgyvendinant priemones kokybei pagerinti.

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimas yra visuma priemonių, skirtų pageidaujamai (sutartai, nustatytai) formaliojo švietimo kokybei pasiekti ir formaliojo švietimo tobulinimui skatinti. Siekiant valdyti švietimo kokybę ir užtikrinti pageidaujamą (sutartą, nustatytą) kokybės lygį kai kurie jos aspektai aprašomi pagal sukurtus kokybės reikalavimus. Taip atsiranda siauresnė ir konkretesnė formaliojo švietimo kokybės samprata – kokybė kaip apibrėžtų reikalavimų tenkinimas.

Kokybės koncepcijoje numatyta, kad formaliojo švietimo kokybė užtikrinama formuojant nuolatinio tobulinimo ciklą per nuoseklią trijų tarpusavyje susijusių komponentų (kokybės sampratos kūrimas, kokybės vertinimas, kokybės gerinimas) sąveiką.

2 paveikslas. Bendrasis formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis



Šaltinis: *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija, 2008*

⁵ <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.D3BAC7260C20>



Formaliojo švietimo kokybė užtikrinama vadovaujantis visuotinumą, pažangumą ir nuoseklumą principais.

Visuotinumą reiškia, kad užtikrinant kokybę dalyvauja visi švietimo teikėjai ir švietimo valdymo subjektai.

Pažangumą reiškia, kad renkantis kokybės užtikrinimo būdus ir priemones skatinamos inovacijos ir pozityvi kaita.

Nuoseklumą reiškia, kad kokybės užtikrinimo tikslai, principai ir priemonės dera tarpusavyje.

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis yra universalus – jo logika gali būti taikoma tiek nacionaliniu, tiek mokyklos ar net individualiu – pamokos – lygmeniu.

Kad galėtume geriau suprasti, kaip „įdarbinti“ šį modelį savo kasdienėje praktikoje, pabandykime atidžiau pažvelgti į kiekvieną iš jo sandų.

ŠVIETIMO KOKYBĖS SAMPRATOS KŪRIMAS

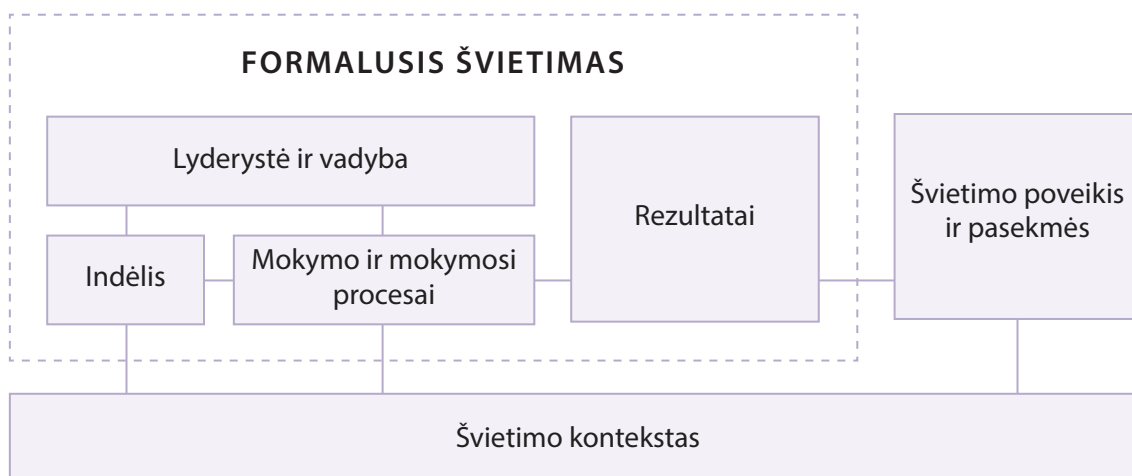
Nėra vieno universalios kokybės apibrėžimo. Kokybės samprata priklauso nuo pakankamai subjektyvių ją apibrėžiančių asmenų nuostatų. Vienam kokybė gali reikšti išskirtinumą ar pranašumą, kitam – trūkumą nebuvimą, o trečiam – atitiktį reikalavimams ar standartams. Taip ir švietimo kokybės samprata yra kontekstuali ir kintanti. Dėl jos susitariama, ji koreguojama atsižvelgiant į tam tikru laikotarpiu vyraujančius asmens ir visuomenės poreikius, švietimo misiją, švietimui keliamus tikslus.

Pasaulyje egzistuoja daug ir įvairių švietimo kokybės sampratų, tačiau visas jas galima sąlygiškai suskirstyti į tris grupes:

1. į besimokantįjį orientuotu požiūriu grįstą sampratą;
2. gamybiniu (indėlis – procesai – rezultatai) požiūriu grįstą sampratą;
3. sampratą, grįstą įvairių suinteresuotų grupių daugiamatės socialinės sąveikos vizija.

Detaliau išanalizavę minėtas sampratas pastebėsite, kad **visose jose vyrauja veiksmingumo, efektyvumo ir socialinio teisingumo kriterijai**. Iš esmės švietimo kokybė yra nuolatinis tarimasis ir susitarimas dėl švietimo tikslų, jų siekimo būdų ir vertinimo kriterijų. Dėl jų tariausi įvairios suinteresuotos grupės – mokiniai ir jų tėvai, mokytojai, mokyklos vadovai ir kiti švietimo specialistai, mokyklų steigėjai bei kiti įvairių lygmenų politikai. Jie derinami, apibendrinami ir bendriausiais bruožais apibrėžiami strateginiuose švietimo dokumentuose ir švietimo įstaigų ar kitų švietimo teikėjų veiklos planuose. Švietimo kokybę lemia atskirų švietimo sistemos ir jos aplinkos dėmenų (indėlio, lyderystės ir vadybos, mokymo ir mokymosi procesų, rezultatų, švietimo poveikio ir pasekmės bei konteksto) sąveika ir dermė.

3 paveikslas. Bendrieji švietimo kokybės dėmenys ir jų sąveika



Šaltinis: *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija, 2008*

Rezultatai

Švietimo rezultatai yra svarbiausias švietimo kokybės dėmuo, rodantis švietimo gebėjimą tinkamai atlikti švietimo misiją, švietimui priskiriamas funkcijas ir siekti numatytų tikslų. Apie juos galima spręsti tiesiogiai įvertinant mokymosi pasiekimus arba netiesiogiai – pagal švietimo poveikį ir pasekmes.

Nors švietimo rezultatai vis dar dažnai apibrėžiami tik kaip akademiniai mokinių mokymosi pasiekimai (pasiekimų patikrinimo, testų, valstybinių egzaminų rezultatai), tačiau jie apima ir vaikų kūrybingumą bei emocinę raidą, vertybių, elgesio pokyčius ir pan.

Indėlis

Šis dėmuo apima materialinius (lėšas, vadovėlius, ugdymo programas, mokymosi medžiagą, klases, bibliotekas, inventorių ir kt.) ir žmogiškuosius (mokinius, mokytojus, švietimo administratorius, vadybininkus, vadovus, švietimo pagalbos specialistus ir kt.) išteklius. Mokymo ir mokymosi sėkmė tiesiogiai priklauso nuo minėtų išteklių prieinamumo.

Mokymo ir mokymosi procesai

Mokymo ir mokymosi procesų kokybę liudija dviejų kriterijų tenkinimas: kiek jie sudaro sąlygas pageidaujamiems rezultatams ir poveikiui pasiekti; kiek jie yra priimtini švietimo dalyviams – mokiniams, mokytojams, kitiems švietimo sistemoje dirbantiems asmenims.

Lyderystė ir vadyba

Švietimo kokybę lemia lyderių ir vadovų gebėjimas sukurti sąlygas mokymo ir mokymosi procesams.

Lyderystė ir vadyba apima:

- švietimo vizijos, tikslų ir strategijų kūrimą;
- švietimo organizavimą ir procesų valdymą;
- valdymo vertybes ir principus (švietimo bendruomenės įtraukimą ir atvirumą išorei, valdymo demokratiškumą, skaidrumą, lygias galimybes ir kt.);
- administracinę struktūrą (padalinius, jų funkcijas ir ryšius, valdymo schemas, pareigybes);
- kokybės užtikrinimo sistemas ir kt.

Švietimo kontekstas

Švietimas ir visuomenė yra stipriai tarpusavyje susiję ir veikia vienas kitą. Viešasis diskursas, visuomenėje vyraujančios vertybės ir požiūriai atsispindi ir švietime. Švietimas gali pakeisti visuomenę, tobulindamas jos piliečių įgūdžius, skatindamas mobilumą, suteikdamas asmenims daugiau pasirinkimo galimybių ir laisvių.

Švietimo poveikis ir pasekmės

Poveikis ir pasekmės rodo tolesnius netiesioginius formaliojo švietimo rezultatus ir yra naudojami švietimo kokybei vertinti. Ypač svarbu vertinti švietimo poveikį ir pasekmes tiek asmeniui (dalyvavimo visuomenėje sėkmingumas, įsidarbinimo galimybės, socialinis statusas, sveikata, pilietiškumas ir kt.), tiek visuomenei (šalies ir regiono kultūros lygis, gyventojų užimtumas ir ūkio raida, socialinė sanglauda, visuomenės demokratizacija, nacionalinio tapatumo lygis, gyvenamosios aplinkos kokybė, gyventojų sveikata ir vidutinė gyvenimo trukmė ir kt.).

Susitarimai tampa norma, kai jie įtvirtinami teisės aktais ir kitais dokumentais. Lietuva jau turi 2008 m. patvirtintą bendriausią švietimo kokybės sampratą, o konkretizuojant formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelį šalyje yra sukurtos įvairius lygmenis – nacionalinį, savivaldybės ar institucijos – apimančios kokybės užtikrinimo sistemos, pvz., strategijos, procedūros, taisyklės, vertinimo priemonės ir pan.

Praktinė užduotis

Perskaitykite 2022 m. vasario 4 d. paskelbto straipsnio „VU mokslininkų tyrimas rodo skirtingą švietimo kokybės supratimą, rekomendacijas pateikė ir ministerijai“ ištrauką ir atsakykite į žemiau pateiktus klausimus.

Vilniaus universiteto (VU) tyrėjai nustatė, kad Lietuvos visuomenės supratimas apie švietimą labiausiai išsiskiria dėl siekiamų tikslų ir priemonių, kurios pasitelkiamos tikslams siekti.



VU mokslininkai – Ugdymo mokslų instituto docentės Irena Stonkuvienė ir Agnė Juškevičienė bei pedagogas, socialinių mokslų daktaras, leidyklos „Šviesa“ ekspertas ir VU dėstytojas Simonas Šabanovas – atliko lyginamąjį tyrimą ir apibrėžė, kaip švietimo kokybę supranta ir vertina skirtingos ugdymo procese dalyvaujančios grupės – tėvai, mokytojai, mokyklų administracijos darbuotojai ir darbdaviai. Paaiškėjo, kad tyrimo dalyvių nuomonės apie tai, kas yra kokybiškas švietimas, gerokai išsiskiria.

Apibrėžti švietimo kokybę bandyta jau ne vieną kartą. Vieni apibrėžimai labiau akcentuoja kiekybinius, išmatuojamus rezultatus – tai būdinga ekonominiam požiūriui į švietimą, o kiti daugiau dėmesio skiria pačiam edukacijos procesui – kas vyksta pamokose, mokyklose – tai atspindi humanistinę švietimo tradiciją.

Doc. I. Stonkuvienės teigimu, tyrimas atskleidė, kad humanistinis požiūris yra vyraujantis, toks, kokio ir mokytojai, ir tėvai, ir darbdaviai tikisi, tačiau realybė yra kiek kitokia ir joje yra labiau taikomas ekonominis požiūris. Pasirodo, kad tėvai ir darbdaviai net nemini PISA ar VBE rezultatus, dėl kurių taip jaudinasi švietimo atstovai. „Problema yra ta, kad net ir susitarę dėl svarbiausių kokybės elementų, pavyzdžiui, dėl ugdymo tikslų, ugdymo dalyviai veikia skirtingomis kryptimis. Lietuvoje ilgą laiką buvo deklaruojama, kad vadovaujamesi humanistine ugdymo paradigma, kuri yra nuolat kritikuojama, o dabar turėtų būti ir peržiūrima. Tačiau dažnai vertybinis požiūris ir realūs veiksmai išsiskirdavo – deklaruojama viena, tačiau matuojama kita“, – teigia I. Stonkuvienė.

Moksliniame darbe taip pat išryškėjo, kad darbdaviai, kitaip nei manome viešojoje erdvėje, yra labiau linkę laikytis humanistinio požiūrio ir pirmenybę teikia kūrybiškam, kritiškai mąstančiam mokiniui ir inovatyvioms ugdymo praktikoms.

Kitas mokslininkus nustebinęs aspektas – labai pozityvus tėvų požiūris į mokytojus. Priešingai, nei manyta ankstesniuose tyrimuose ar viešajame diskurse. „Tam, manome, įtakos galėjo turėti pandemijos situacija, kai tėvai realiai galėjo stebėti mokytojų darbą, pamatyti, kiek mokytojai įdeda pastangų, kad sudomintų jų vaikus, ir pan.“, – pristatyme teigė I. Stonkuvienė,



tačiau pridūrė, kad tėvai atkreipia dėmesį ir į kitą aspektą – mokytojų kvalifikaciją. VU mokslininkai išskiria būtinybę glaudžiai bendradarbiauti visoms ugdymo procese dalyvaujančioms šalims – šeimai, mokyklai, būsimiesiems darbdaviams.

Klausimai ir siūlymai:

- Kokią problemą iškelia VU mokslininkų atliktas lyginamasis tyrimas?
- Kurie tyrimo rezultatų aspektai jus nustebino labiausiai?
- Kokias rekomendacijas, remdamiesi straipsnyje aprašytais išvadomis, galėtumėte pateikti švietimo politiką formuojančioms ir įgyvendinančioms institucijoms (pvz., Švietimo, mokslo ir sporto ministerijai)?
- Raskite pilną straipsnį internete (<https://naujienos.vu.lt/vu-mokslininku-tyrimas-rodo-skirtinga-svietimo-kokybes-supratima-rekomendacijas-pateike-ir-ministerijai/>) ir susipažinkite su mokslininkų pateiktomis rekomendacijomis. Aptarkite su kolegomis.

ŠVIETIMO KOKYBĖS VERTINIMAS

Švietimo kokybės vertinimas yra viso švietimo ar jo dėmenų bei jų ryšių tyrimas, kuriuo siekiama nustatyti vertinamų objektų atitiktį kokybės reikalavimams ar konceptualiajai formaliojo švietimo kokybės sampratai.

Švietimo kokybės vertinimas nėra savitiksliis procesas – jo metu **surinkta informacija naudojama kitoms funkcijoms atlikti:**

- švietimo procesams pažinti, suprasti, paaiškinti, nustatyti silpnąsias ar stipriąsias procesų vietas, sekti švietimo pažangą;
- skatinti ir mokyti švietimo teikėjus dirbti geriau;
- pagrįsti naujus švietimo siekius ir jo kokybės gerinimo poreikius;
- kurti informaciją apie formaliojo švietimo teikėjų veiklą, sudaryti sąlygas šios veiklos skaidrumui ir atskaitomybei.

Lietuvoje siekiant užtikrinti švietimo kokybę vykdomos šios vertinimo veiklos:

- švietimo stebėseną;
- mokyklų veiklos įsivertinimas ir išorinis vertinimas;
- mokyklų vadovų ir mokytojų atestacija;
- mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas.

Nuolatinė **švietimo stebėseną**, grindžiama centralizuotai renkama, švietimo būklę atspindinčiais statistiniais ir kitais duomenimis. Nuosekliai renkami duomenys leidžia stebėti situaciją, jos pokyčius sieti su švietimo inovacijų ir iniciatyvų poveikiu. Tokie duomenys bei jų analizės rezultatai gali būti naudojami įvairių valdymo lygmenų sprendimams pagrįsti ir švietimo valdymo kokybei gerinti. Ar žinote, kad savivaldybės kasmet viešai skelbia švietimo stebėsenos rezultatus ir švietimo pažangos ataskaitas?

Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas⁶ – procesas, kurio metu mokyklos bendruomenės nariai analizuoja savo mokyklos veiklos kokybę. Lietuvoje įsivertinimas yra tapęs sudedamąja mokyklos veiklos dalimi, dauguma mokyklų suvokia įsivertinimo prasmę. Tiesa, pasitaiko, kad sprendimai, susiję su mokyklos veiklos tobulinimu, deja, priimami remiantis ne įsivertinimo duomenimis, bet vieno ar kelių mokykloje dirbančiųjų nuomone (nuomonėmis). Įsivertinimą gali inicijuoti mokyklos vadovas. Atlikimo metodiką pasirenka mokyklos taryba. Įsivertinimą atlieka iš mokyklos darbuotojų suformuota mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo grupė. **Mokyklos veikla vertinama sritimis:**

- rezultatai;
- ugdymas(is) ir mokinių patirtys;
- ugdymo(si) aplinkos;
- lyderystė ir vadyba.

Įsivertinimo atlikimo būdai:

- **Platusis (arba visuminis) įsivertinimas.** Jo metu, atsižvelgus į mokyklos tipą, jos kontekstą, mokyklos bendruomenė vertina visas sritis, temas ir rodiklius. Vertinimo rezultatai gali tapti atspirties tašku gilesniam teminiam ar iškilusios problemos tyrimui.
- **Teminis įsivertinimas.** Teminiam įsivertinimui pasirenkama sritis, tema ar siauresnis veiklos aspektas, kad būtų ištirtas detaliau.
- **Mokykloje iškilusios problemos analizė.** Problemos analizė pradedama problemos, išreiškiančios neatitikimą tarp esamos ir pageidaujamos padėties, identifikavimu. Problemos analizės tikslas – surinkti duomenis, atskleidžiančius nepasitenkinimą keliančios situacijos priežastis, ir, remiantis jais, pateikti problemos sprendimo būdą.

Apie mokyklos veiklos kokybės apibendrintus įsivertinimo rezultatus ir tobulinimo kryptis informuojama mokyklos bendruomenė, mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, kiti suinteresuoti asmenys.

⁶ <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/4ee6e9e0fc9911e5bf4ee4a6d3cdb874>

Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo⁷ tikslas – paskatinti mokyklas siekti geresnės ugdymo(si) kokybės, geresnių mokinių pasiekimų ir taip mokykloms tobulėti.

Mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas yra formuojamasis mokykloje vykstančių procesų vertinimas. Išorinis vertinimas remiasi mokyklos atliktu įsivertinimu.

Mokyklos išorinį vertinimą inicijuoja mokyklos savininko teisės ir pareigas įgyvendinanti institucija, o jį atlieka *Nacionalinė švietimo agentūra* ir jos rengiami išorės vertintojai.

Išorinis vertinimas gali būti:

- **Visuminis:** vertinama visa mokyklos veikla. Jis vykdomas naudojant 25 rodiklių sistemą, apimančią 4 mokyklos veiklos sritis: rezultatus, ugdymą(si) ir mokinių patirtis, ugdymo(si) aplinkas, lyderystę ir vadybą.
- **Teminis:** vertinama mokyklos veikla, gilinantis į švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatytą aktualią temą (problema, klausimą). Šiuo atveju rodikliai gali būti perstruktūruojami atsižvelgiant į nustatytą aktualią temą (problema, klausimą). Analizuojamos 3 mokyklos veiklos sritys: rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, lyderystė ir vadyba.
- **Rizikos:** vykdomas mokyklos veiklos rizikos veiksnių identifikavimas, analizė ir veiklos tobulinimo galimybių numatymas. Analizuojami 3 mokyklos veiklos sričių (rezultatai, pagalba mokiniui, ugdymo(si) procesas) rodikliai. Praėjus metams po rizikos vertinimo analizuojami gauti duomenys apie mokyklos veiklos kokybės kaitą ir mokyklos vadovo veiklos vertinimo rezultatus. Praėjus dvejiems metams organizuojamas pakartotinis vertinimas. Teigiamas mokyklos veiklos pokytis konstatuojamas, jeigu pakartotinio vertinimo metu aukštesniu lygiu įvertinama daugiau kaip pusė rodiklių.

Mokyklos vertinamos periodiškai, ne rečiau kaip kas 7 metus. Išorinio vertinimo duomenys laikytini ir įrodymais grįstos politikos įgyvendinimo rezultatais. Jie turėtų padėti politikams priimti racionalius sprendimus.

Mokinių mokymosi pasiekimai vertinami vykdant mokinių pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimus, brandos egzaminus, nacionalinius ir tarptautinius mokinių mokymosi pasiekimų tyrimus. Tam prireikia gana daug laiko, žmogiškųjų ir finansinių išteklių, todėl labai svarbu, kad pasiekimų vertinimo būdais gauta informacija būtų kuo veiksmingiau panaudojama švietimo kokybei gerinti.

Mokyklos vadovų ir mokytojų vertinimo tikslas – siekti švietimo įstaigos veiklos kokybės, skatinant švietimo įstaigų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organi-

⁷ <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295453/asr>

zuojančių skyrių vedėjų veiklos efektyvumą; skatinti mokyklos vadovus ir mokytojus įsivertinti ir tobulinti savo kompetencijas; sudaryti sąlygas jiems siekti karjeros ir įgyti jų kompetenciją ir praktinę veiklą atitinkančią kvalifikacinę kategoriją, didinti atsakomybę už ugdymo rezultatus ir profesinį tobulėjimą. Mokytojų atestacija šiuo metu nėra privaloma, mokyklų vadovų vertinimą apibrėžia *Vadovų veiklos vertinimo nuostatai*, galiojantys nuo 2018 m.⁸

Šiame leidinyje mes plačiau apsistosime ties mokyklų veiklos kokybės įsivertinimu ir išoriniu vertinimu.

ŠVIETIMO KOKYBĖS GERINIMAS

Formaliojo švietimo kokybės gerinimo pagrindas yra kokybės kultūros kūrimas, t. y. vidinis švietimo sistemoje dirbančių asmenų įsipareigojimas dirbti gerai, priimtinesnių ir veiksmingesnių darbo būdų ieškojimas, dalijimasis gerąja patirtimi ir nuolatinis mokymasis. Vidinis įsipareigojimas ir teigiamas požiūris į naujoves yra ypač svarbūs kokybės gerinimo aspektai, nes švietimo kokybės gerinimas – tai įprastos praktikos keitimo priemonių, padedančių siekti sutartos švietimo kokybės bei skirtų jai gerinti, diegimas.

Kokybę gerinti reikia keičiant praktiką, nes viską darant taip pat, kokybė negerėja.

*R. Ališauskas, ŠMSM, 2020, iš pranešimo konferencijoje
„Ugdymo(si) pokytis mokykloms bendradarbiaujant:
matematinis raštingumas“*

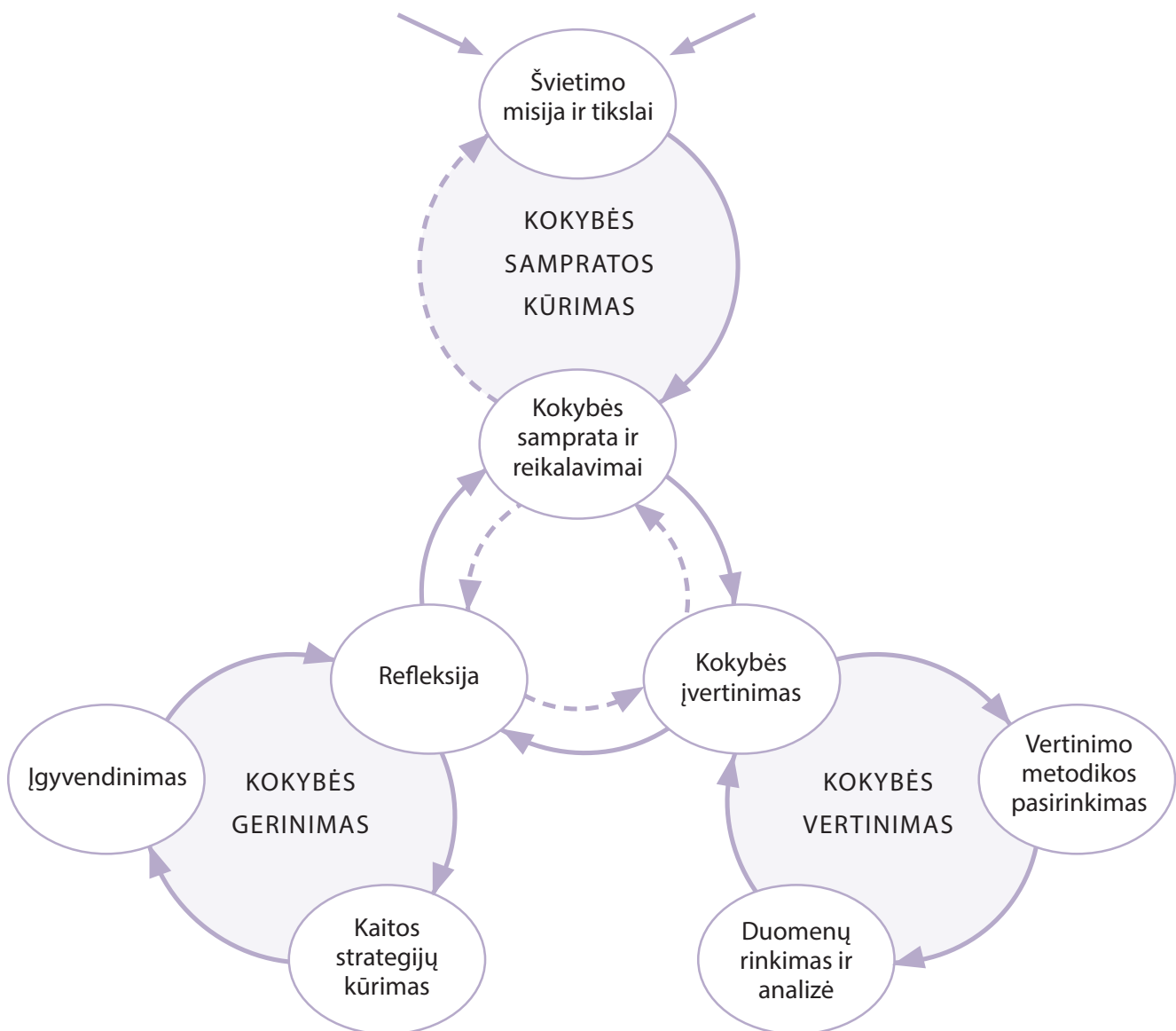
Formaliojo švietimo kokybė gerinama ciklais. Kiekvieno tikslingos kaitos ciklo pradžia yra refleksija, susiejanti subjektyvią patirtį ir (įsi)vertinimo išvadas. Remiantis refleksija kuriamos ir pasirenkamos formaliojo švietimo praktikos kaitos strategijos bei priemonės, rengiamas mokyklos veiklos kokybės gerinimo (tobulinimo) planas.

Apibendrinant formaliojo švietimo kokybės sampratą, vertinimą ir gerinimą, *Kokybės koncepcijoje* pateikiamas detalus formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis.

⁸ <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/fdc35750544b11eba1f8b445a2cb2bc7?jfwid=lbwuxfiw>



4 paveikslas. Detalusis formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis



Šaltinis: *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija, 2008*

Praktinis pavyzdys. Kokybės krepšelis

Nuo 2020 m. nacionaliniu lygmeniu diegiamas Kokybės krepšelis – tikslinė dotacija mokinių pasiekimams gerinti per mokyklų veiklos kokybės tobulinimą, kuris vykdomas remiantis mokyklos išorinio vertinimo duomenimis, pagal parengtą mokyklos veiklos tobulinimo planą. Tokį planą mokyklos



komanda rengia kartu su konsultantu, o jo įgyvendinimas užtrunka dvejus mokslo metus. Lėšos skiriamos mokinių konsultacijoms, kitai mokymosi pagalbai, ugdymo aplinkai, tiriamajai ir kūrybinei mokinių veiklai organizuoti, mokytojų kvalifikacijai tobulinti ir kt. Įgyvendinus mokyklos veiklos tobulinimo planą, (įsi)vertinama mokyklos veiklos pažanga. Pažanga matuojama lyginant vertinimo ir (įsi)vertinimo duomenis.

„Kokybės krepšelis“ – tai Europos socialinio fondo lėšomis finansuojamas projektas, kurio metu kryptingai dirbama su mokyklų steigėjais – savivaldybėmis ir bendrojo ugdymo mokyklomis, atrinktomis į dvi tikslines grupes: mokyklų, turinčių stiprią geros mokyklos požymių raišką (pagal Geros mokyklos koncepcijos nuostatas), ir mokyklų, turinčių silpną geros mokyklos požymių raišką. Tikimasi, kad įgyvendintos projekto veiklos (išorinis vertinimas, pagalba mokyklų veiklos tobulinimui ir jų daromos pažangos vertinimas) taps pagrindu sisteminiam praktiniam kokybės kultūros įgyvendinimui visose šalies mokyklose.

Vienas prioritetinių Vilniaus rajono savivaldybės strateginių tikslų – ugdymo kokybės gerinimas. Savivaldybė kiekvienais metais skiria didelius finansinius išteklius šiuolaikiškai ugdymo aplinkai kurti Vilniaus rajono švietimo įstaigose. Moderni ir šiuolaikiška aplinka, – tai vienas iš sudedamųjų aspektų, būtinų mokinių pasiekimams ir pažangai gerinti. Kitas labai svarbus aspektas – profesionali ir nuolat tobulėjanti mokytojų bendruomenė. Tik nuolat tobulinantis savo kompetencijas, atviras ugdymo naujovėms pedagogas gali ugdyti atvirą, pasirengusį mokytis visą gyvenimą pilietį.

Dalyvauti „Kokybės krepšelio“ projekte buvo pakviesta 10 Vilniaus rajono švietimo įstaigų. Prieš pradėdant vykdyti Projektą mokyklose atliktas išorinis rizikos vertinimas, kurio metu buvo nustatomi ir analizuojami mokyklų veiklų rizikos veiksniai, numatomos veiklos tobulinimo galimybės. Remiantis išorinio vertinimo ir įsivertinimo duomenimis, kartu su priskirtais konsultantais kiekviena mokykla 2020–2021 mokslo metų pradžioje sukūrė veiklų tobulinimo planą dvejų metų laikotarpiui. Mokyklos daugiausiai lėšų numatė skirti mokytojų kompetencijoms gerinti (kursai, stažuotės, gerosios patirties sklaida) ir IKT bazei modernizuoti.

Norėdamos gauti lėšas ugdymo kokybei gerinti, Trakų raj. gimnazijos turėjo išanalizuoti turimus statistinius duomenis, mokinių pasiekimų rezultatus, išorinio vertinimo ataskaitų ir kitus duomenis ir parengti dvejų mokslo



metų (2020–2022) mokyklų veiklos tobulinimo planus. Visi projekto dalyviai džiaugėsi naujomis projekto teikiamomis galimybėmis. Dalyvavimas projekte paskatino mokyklose suformuotų komandų narius giliau pažvelgti į turimus mokinių pasiekimų duomenis ir analizuojant atrasti kelią, kaip juos pagerinti. Mokyklos pačios įsivardijo idėja, kurią norėtų įgyvendinti, siekdamos pagerinti mokinių mokymosi pasiekimus. Tam kiekviena mokykla rengė tobulinimo planą.

Projekto veiklos įgyvendinamos tik ketvirtas mėnuo, tačiau jau dabar galima įsivardyti sėkmes. Naudodamosi papildomomis lėšomis mokyklos praturtino ugdymosi aplinką įranga, priemonėmis, grožine literatūra. Mokytojai dalyvavo mokymuose, kuriuose patobulino savo kompetencijas mokinių mokymosi motyvacijos stiprinimo, mokinių skirtybių atpažinimo, pamokos planavimo ir kitose srityse. Neabejotinai teigiama įtaka mokinių mokymosi pasiekimams daroma per konsultacines valandas, kurių metu mokiniai turi galimybę pagilinti žinias arba likviduoti mokymosi spragas. Karantino metu konsultacijos pradėtos teikti nuotoliniu būdu, jose dažniausiai dalyvauja mokymosi sunkumų turintys mokiniai, tačiau sugrąžinus mokinius, kurie neturi galimybių namuose mokytis nuotoliniu būdu, į mokyklas, konsultavimo procesas kontaktiniu būdu tapo efektyvesnis.

Parengta pagal Nacionalinės švietimo agentūros, Trakų raj. ir Vilniaus raj. savivaldybių informaciją

Daugiau informacijos apie Kokybės krepšelį galite rasti:

<https://smsm.lrv.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimo-finansavimas-ir-aprupinimas/kk-info>

<https://www.svietimonaujienos.lt/kokybes-krepselis-praktine-dvieju-mokyklu-patirtis/>

<https://www.trakai.lt/svietimas/bendrasis-ugdymas/kokybes-krepselis/2525>

<https://sena.vrsa.lt/go.php/lit/IMG/12129>

? Klausimai refleksijai

- Kokias formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelio dalis atpažįstate pateiktame *Kokybės krepšelio* aprašyme? (Prieš skaitydami tolesnes leidinio dalis, trumpai pasižymėkite konkrečius kokybės užtikrinimo sandų raiškos pavyzdžius.)

- Kaip užtikrinama jūsų kasdienio darbo kokybė pamokos, klasės, mokyklos lygmeniu? Kuriems aspektams derėtų skirti daugiau dėmesio?
- Ką jums asmeniškai reiškia kaitos strategijų kūrimas ir įgyvendinimas jūsų mokykloje?
- Kiek jūsų mokyklos sprendimai dėl veiklos kokybės ir jos tobulinimo yra grindžiami mokyklos įsivertinimo ir (arba) vertinimo rezultatais bei bendromis diskusijomis, aptarimu? Padiskutuokite su kolegomis.

KAS YRA GERA MOKYKLA?

2015 m. buvo patvirtinta *Geros mokyklos koncepcija* – universalus šiuolaikinės Lietuvos mokyklos raidos orientyras. Koncepcija siekiama sudaryti prielaidas kelti šalies mokyklų veiklos kokybės lygį, padėti mokyklai nustatyti siekiamus geros mokyklos bruožus, spręsti kylančius klausimus, patiriamus sunkumus. Taigi kas ir kokia yra gera mokykla?

Gera mokykla – pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo(si) sėkmės siekianti mokykla, kuri savo veikloje vadovaujasi mokyklos bendruomenės susitarimais ir mokymusi.

Geros mokyklos koncepcija, 2015

Geros mokyklos koncepcijoje svarbiausiu sėkmingos mokyklos veiklos požymiu laikomas tinkamas mokyklos misijos įgyvendinimas, t. y. geri (pageidaujami, priimtini) ugdymo(si) rezultatai ir turtingos, įsimenančios, prasmingos, malonios gyvenimo mokykloje patirtys.

Visuomenei subjektyviai vertinant mokyklą, svarbiausiais gerumo rodikliais dažniausiai laikomi formalūs mokinio akademiniai pasiekimai – egzaminų, testų rezultatai. Iš *Koncepcijoje* pateikto mokyklos misijos aiškinimo nedviprasmiškai brėžiamas mokyklos veiklos orientyras į ugdymo rezultatus, o jie suprantami neįprastai, ir ne taip, kaip dauguma supranta – tai ne tik akademiniai pasiekimai, bet ir asmenybinė branda, pažanga. Gerai mokyklai svarbus ir rezultatų pasiekimo būdas: jų neturėtų būti siekiama skaudžiomis ar gniuždančiomis patirtimis. **Abu aspektai – tiek rezultatai, tiek jų pasiekimo procesas – yra lygiaverčiai.**

Ši geros mokyklos sąvoka apibrėžia pagrindines *Geros mokyklos* vertybes ir nusako mokyklos veiklos tobulinimo kryptį. Ieškantys konkrečių receptų, kaip tapti gera mokykla, jų čia neras – *Geros mokyklos* modelis turėtų būti skaitomas kaip žemėlapis, pade-

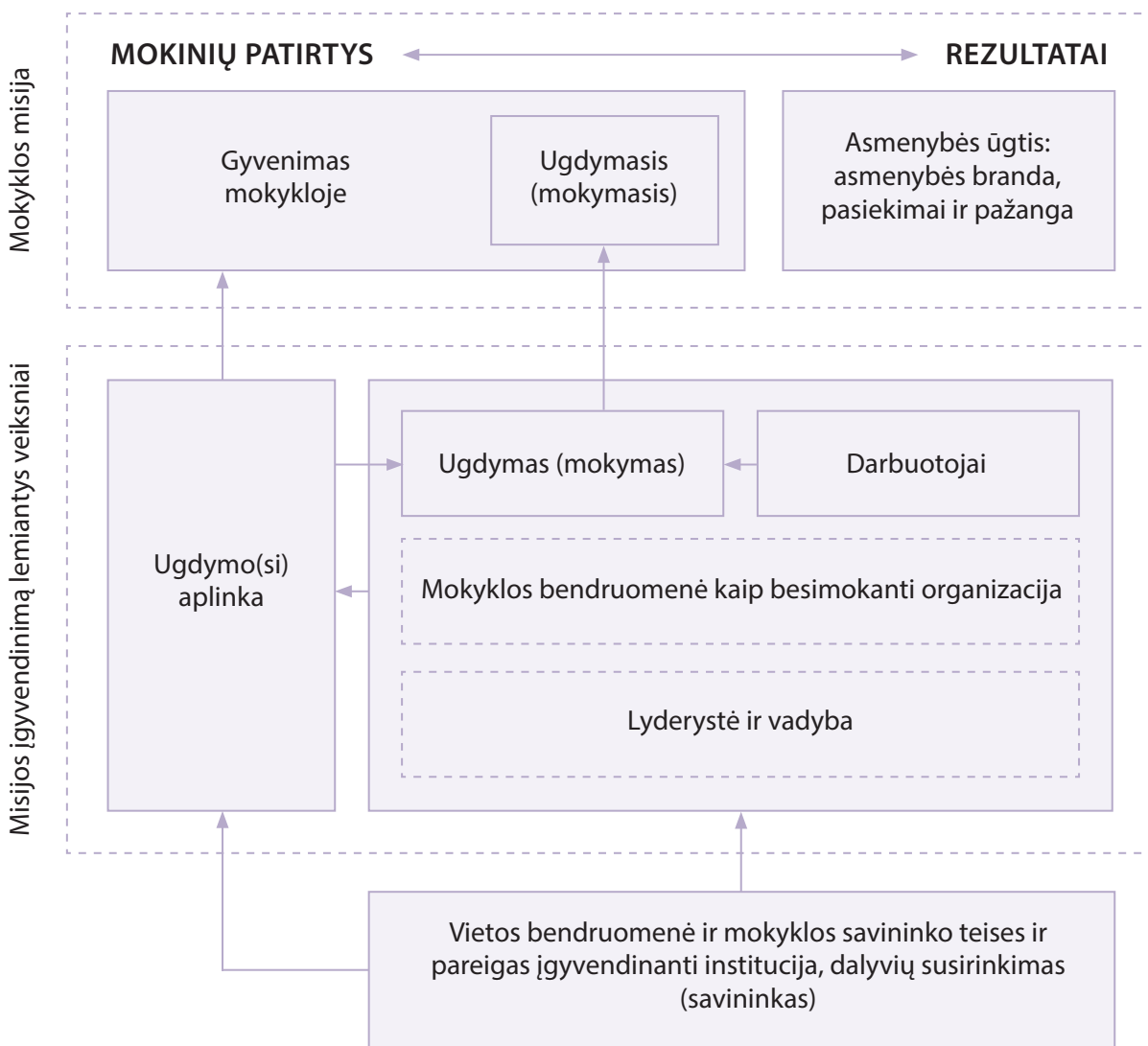


dantis keliauti geresnės, kokybiškesnės mokyklos link. Kiekvienai mokyklai suteikiama galimybė pačiai pasirinkti, kokius mokyklos veiklos aspektus ji nori tobulinti pirmiausia, t. y. susidėlioti mokyklos tobulinimo kelią, paremtą įsivertinimu, mokyklos bendruomenės poreikiais ir susitarimu.

Geros mokyklos koncepcija skirta visoms interesų grupėms: mokiniams, mokytojams, tėvams, mokyklų vadovams ir mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms, dalyvių susirinkimams (savininkams), švietimo valdymo subjektams ir visuomenei.

Geros mokyklos modelyje išskirti pagrindiniai mokyklos veiklos aspektai, atspindintys mokyklos misiją, misijos įgyvendinimą lemiančius veiksnius ir mokyklos gyvavimo prielaidas. Esminiai mokyklos veiklos aspektai ir jų tarpusavio ryšiai pavaizduoti *Geros mokyklos* modelio schemoje.

5 paveikslas. *Geros mokyklos modelio schema*



Šaltinis: *Geros mokyklos koncepcija*, 2015

Mokyklos, kaip organizacijos, veiklos veiksniai – ugdymo ir ugdymosi aplinka, ugdymas (mokymas), mokyklos darbuotojai, mokyklos bendruomenė ir jos mokymasis, lyderystė ir vadyba – yra veiksniai, lemiantys mokyklos misijos įgyvendinimą. Šie veiksniai svarbūs, tačiau jie yra tik prielaidos misijai įgyvendinti, o gerų rezultatų galima pasiekti dirbant skirtingais būdais ir įvairiai organizuojant mokyklų veiklą. Mokyklos, kaip organizacijos, veiklos aspektai neturėtų būti standartizuojami visoms šalies mokykloms, o jų vertinimas neturi būti per daug sureikšminamas ir negali tapti svarbesnis už mokyklos misijos vertinimą. Tokiu požiūriu į mokyklos veiklos organizavimą siekiama paskatinti mokyklos bendruomenes „išrasti“ mokyklą, kuriant jos veiklos modelius, aplinkas ir ugdymo būdus.

Vietos bendruomenė ir mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, dalyvių susirinkimas (savininkas) sukuria sąlygas mokyklos veiklai ne griežtai nurodydami, bet skatindami, padėdami, ir yra tas veiksnys, į kurį atsižvelgiama vertinant mokyklos aplinkos palankumą ugdymui ir ugdymuisi.

Siekiant nustatyti, ar mokykla kryptingai juda *Geros mokyklos* link, kokia pažanga yra daroma bei kuriose veiklos srityse reikalingas didžiausias postūmis, pagalba, vykdomas mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas.

Vertinant mokyklos veiklą, siūloma laikytis koncepcijoje išskirtų *Geros mokyklos* aspektų:

Asmenybės ūgtis: *asmenybės branda* (savivoka, savivertė, vertybinis kryptingumas ir gyvenimo būdas); *pasiekimai* (mokinių įgytų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų visuma); *pažanga* (per tam tikrą laiką pasiektas lygis, atsižvelgiant į mokymosi startą bei asmenines raidos galimybes, mokiniui optimalų tempą ir bendrosiose ugdymo programose numatytus reikalavimus).

Gyvenimas mokykloje: saviraiškus dalyvavimas.

Ugdymasis (mokymasis): dialogiškas ir tyrinėjantis.

Ugdymas (mokymas): paremiantis ugdymąsi (mokymąsi).

Darbuotojai: asmenybių įvairovė.

Mokyklos bendruomenė: besimokanti organizacija.

Lyderystė ir vadyba: įgalinančios.

Ugdymo(si) aplinka: dinamiška, atvira ir funkcionali.

Vietos bendruomenė ir mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, dalyvių susirinkimas (savininkas): įsipareigoję.

Siekiant tapti gera mokykla, itin svarbiu tampa mokyklų bendruomenių noras pačioms skatinti, inicijuoti pokyčius, keisti mokyklą.

? Klausimai refleksijai

- Ką jūsų mokyklos bendruomenei reiškia „gera mokykla“? Ar galite tai laikyti bendru mokyklos bendruomenės susitarimu?
- Ar jūsų mokykloje siekiama pažangos įvairiose veiklos srityse? (Remkitės *Koncepcijoje* pateikiamomis mokyklos veiklos sritimis.)
- Ką jums asmeniškai reiškia kūrybinga ir besimokanti organizacija?

MOKYKLOS VERTINIMAS: KOKS IR KODĖL?

Bendraja prasme ką nors įvertinti reiškia nustatyti reiškinio kokybę, vertę. Įvertindami reiškinį, suteikiame jiems vienokią ar kitokią vertę, parodome objektų vertingumą: jų požymių kompleksą, reikšmingą žmogui ir bendruomenei, siekiantiems patenkinti kultūrinius, politinius, socialinius ir kitus poreikius (Lipinskienė, 2002). Mokslininkai nėra vieningi, apibrėždami vertinimą, bet jie sutaria, jog vertinimas – sistemingas procesas, apgalvotas bei pagrįstas ketinimu ir tikslu, vykdomas dėl aiškių priežasčių ir eksplikuotų ketinimų (Žydžiūnaitė ir kt., 2009).

Vieni svarbiausių mokyklos veiklos kokybę užtikrinančių veiksnių yra įsivertinimas ir išorinis vertinimas. Mokyklos įsivertinimas ir išorinis vertinimas sudaro dualią sistemą: jie abu yra formuojamieji, remiasi tais pačiais rodikliais ir turi vieną tikslą – mokyklų tobulėjimą ir pažangą.

Išorinis vertinimas – tai mokykloje vykstančių procesų vertinimas, padedantis koreguoti veiklą.

Įsivertinimas – tai integrali mokyklos veiklos dalis, skatinanti nuolatinę savitą, refleksiją ir dialogą. Įsivertinimas skatina atkreipti dėmesį į aktualiausias mokyklos veiklos aspektus, lemiančius ugdymo šiuolaikiškumą ir kokybę, mokyklos veiklą grindžiančius vertybinius principus, įrodymais grįstų sprendimų priėmimą mokykloje.

B. Fidler (2006) pateikia keletą klausimų, kuriuos svarbu užduoti atliekant mokyklos įsivertinimą:

- Kaip mums sekasi?
- Kaip siekiame strateginiame mokyklos plane išsikeltų tikslų?
- Iš kur mes apie tai žinome?

- Ką mums atskleidžia mokyklos veiklos rodiklių taikymas?
- Kurias mokyklos veiklos sritis reikėtų tobulinti?
- Ką darysime toliau? Kaip panaudosime mokyklos įsivertinimo rezultatus planuodami mokyklos plėtrą?

Akivaizdu, kad šie klausimai lieka svarbūs ir išorinio vertinimo metu.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas ir vertinimas yra puikus būdas, galintis mokyklai padėti daugiau sužinoti apie savo galimybes, nustatyti esamos veiklos būklę ir jos vertę. Tai leidžia efektyviau apsispręsti dėl organizacijos tobulinimo kryptių, padedančių optimizuoti procesus ir gerinti rezultatus, didinti sprendimų skaidrumą ir įtraukti darbuotojus į tobulinimo procesą. Įsivertinimo ir vertinimo rezultatai leidžia pamatyti ir analizuoti mokyklos pažangą bei jos tendencijas, numatyti ir planuoti pažangos strategiją. Įsivertinimas ir vertinimas, kaip duomenų šaltinis mokyklos tobulinimui, yra svarbus visais lygmenimis – mokinio, mokytojo, mokytojų komandos ir mokyklos kaip organizacijos.

Mokyklos vertinimu siekiama išsiaiškinti mokyklos pasiekimus ir trūkumus, nustatyti mokyklos plėtros prioritetus, fiksuoti pažangiosios patirties pavyzdžius ir juos skleisti mokykloje ar už jos ribų. Detaliau apie mokyklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą bus kalbama kituose skyriuose.

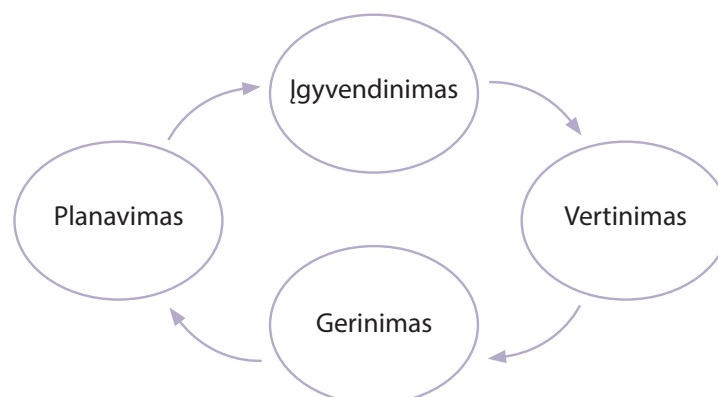
? Klausimai refleksijai

- Ką jums asmeniškai reiškia mokyklos (įsi)vertinimas? (Reflektuodami būkite atviri, įsivardykite tiek malonius, tiek ir nemalonius dalykus.)
- Kokią naudą ir prasmę jūsų mokyklos bendruomenei teikia ar gali teikti konkreti informacija (duomenys) apie mokyklą?
- Kokie mokyklos veiklos (įsi)vertinimo rezultatai paskatino ar galėtų paskatinti jus kurti kaitos strategijas (naujas galimybes) mokykloje?

MOKYKLOS VEIKLOS TOBULINIMAS. KAIP?

Mokyklos veiklos tobulinimas, kaip kokybės siekis organizacijoje, yra nuolatinis procesas, sudarytas iš keturių pagrindinių etapų: planavimo, įgyvendinimo, vertinimo ir tobulinimo.

6 paveikslas. Kokybės gerinimo ciklas



Šaltinis: Deming, 2001

Atkreipkite dėmesį, kad visos interesų grupės (mokiniai, mokytojai, švietimo pagalbos specialistai, tėvai, mokyklų vadovai ir kt.) gali prisidėti prie mokyklos veiklos kokybės gerinimo, sistemingai įsitraukdami į veiklas, reflektuodami jų rezultatus, iš naujo periodiškai apgalvodami rezultatų tobulinimo priemones, stebėdami jų taikymo procesą.

Planavimo etapas. Šiame etape, remiantis įsivertinimo ir (arba) vertinimo duomenimis, numatomos gairės, nauji kokybės gerinimo tikslai ir veiklos, būdai bei priemonės tolesniam pasirinktų procesų tobulinimui. Kiekviena veikla planuojama tikslingai, t. y. žinant, ką šia veikla norima pasiekti, kaip pasiekti tikslą ir kokį rezultatą tikimasi gauti.

Veiklos tobulinimo (arba gerinimo) planas – tai planavimo rezultatas, dokumentas, kuriame nurodomos veiklos, būdai ir priemonės, padėsiantys pagerinti veiklos kokybę. Veiklos tobulinimo planą galima pateikti vientisu tekstu, tačiau rekomenduojama paprasčiau, struktūruota lentelės forma.

7 pavyzdys. Veiklos tobulinimo plano pildymo pavyzdys

	Detaliojo rodiklio tezė (kopijuojama iš Metodikos)	Vertinimas	Prioritetas (Aukštas / Vidutinis / Žemas)	Priežastys	Gerinimo veiksmas (sprendimas)	Įgyvendinimo strategija	Terminai	Reikalingi ištekliai	Įvertinimo (matavimo) būdas
1	Mokiniai moka įsivertinti asmeninę kompetenciją.	„Visiškai nesutinku“, „Ko gero nesutinku“, „Negaliu atsakyti“	Aukštas	Mokiniai nežino, kaip įsivertinti asmeninę kompetenciją.	1. Suteikti mokiniams papildomų žinių, kaip įsivertinti asmeninę kompetenciją. 2. Surengti įgūdžių tobulinimo pratimus.	Sukurti trijų mokytojų darbo grupę, kuri paruoštų medžiagą ir praktinius pratimus, kaip mokiniams įsivertinti asmeninę kompetenciją įvairių pamokų metu. Darbo grupė pristatytų parengtus dalykus kitiems mokytojams, kurie juos pritaikytų savo pamokose.	2021–09 – 2021–10	Trijų skirtingų dalykų mokytojai – susitarti per susirinkimą.	Kito mokyklos įsivertinimo metu vėl įtraukti klausimus apie mokėjimą įsivertinti asmeninę kompetenciją.
2									

Šaltinis: *Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo klausimynų taikymo rekomendacijos, 2022*



Kad veiklos tobulinimo plano rengimas netaptų našta, jį reikėtų derinti su mokyklos planavimo ciklais, pavyzdžiui, mokslo metų planais. Be to, rengiant planą ir jį įgyvendinant gali būti reikalinga vadovybės ar kitų mokytojų parama (ypač, jei tobulinimo veiklos bus susijusios su papildomais ištekliais), todėl su jais patariama tartis ir derinti numatomas veiklas dar planavimo etape. Jei tobulinimo veiksmas susijęs su platesne sritimi, verta ar net būtina inicijuoti veiklos tobulinimo komandos sukūrimą.

Veiklos tobulinimo komanda – nedidelė žmonių grupė, dirbanti su konkrečios srities projektu. Priklausomai nuo mokyklos kultūros ir formalių taisyklių tokia komanda gali būti sudaroma neformaliai ar pagal nusistovėjusias taisykles. Veiklos tobulinimo komanda gali pasitelkti įvairesnes problemų sprendimo priemones ir platesnius išteklius, pavyzdžiui, komandinę kompetencijų tobulinimą ar išorinį konsultavimą. Tai veiksmingiau nei vieno mokytojo pastangos.

Įgyvendinimo etapas. Šiame etape įgyvendinami užsibrėžti tikslai, planai ir siekiai, naudojant planavimo etape numatytas priemones. Siekiant geresnės kokybės, neužtenka tik suplanuoti veiklas – būtina jas ir įgyvendinti. Įgyvendinimo etapo metu tiek mokytojai, tiek mokyklų vadovai dalyvauja procese, jį valdo, todėl lengviau gali surinkti duomenis tolesniam stebėjimo procesui.

Vertinimo etapas. Mokyklos veiklos tobulinimo atveju šiame etape gali būti vertinami skirtingi dalykai – pradedant padaryta pažanga ir baigiant įgyvendinto veiklos tobulinimo plano kokybe. Vertinimas gali būti tiek išorinis, tiek vidinis (įsivertinimas). Nors šie abu vertinimo būdai yra lygiaverčiai ir vienas kitą papildantys, daugiau dėmesio skirkime įsivertinimui, kurį planuoja, modeliuoja ir įgyvendina pati mokykla.

Šiame etape įsivertinimo dalyviai atlieka veiklos, už kurią atsakingi, vertinimą, t. y. surinkę duomenis (kiekybinius ir (arba) kokybinius) juos analizuoja, identifikuodami stiprybes (kas sekasi labai gerai, koks matomas pranašumas kitų panašių organizacijų atžvilgiu) ir silpnybes (kas nesiseka, apriboja, nepavyksta atlikti, net jei ir dedama daug pastangų), išskirdami veiksnius, kurie riboja veiklos veiksmingumą, apgalvodami potencialias galimybes veiklai tobulinti.

Veiksmingas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas įtraukia mokyklos vadovą, pavaduotojus (skyrių vedėjus), mokytojus, mokinius ir jų tėvus (globėjus, rūpintojus). Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą inicijuoja mokyklos vadovas. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą organizuoja ir koordinuoja įsivertinimo grupė ar tam tikras funkcijas atliekanti mokytojų komanda. Jos paskirtis – suplanuoti ir įgyvendinti mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą, kaip bendrą veiklos tobulinimo procesą, kuriame visi dalyviai kryptingai skatinami ne tik pateikti ar rinkti duomenis, bet nuolat mąstyti apie



mokyklos veiklos tobulinimo procesus ir prisiimti atsakomybę už sprendimų įgyvendinimą. Kitų įsivertinimo dalyvių: mokytojų, mokinių ir jų tėvų (globėjų, rūpintojų), funkcija – pateikti savo vertinimus atsakant į gautus klausimus.

Gerinimo arba tobulinimo etapas. Šiame etape ugdymo proceso dalyviai atlieka kokybės gerinimo ar veiklos tobulinimo veiksmus pagal (įsi)vertinimo rezultatus (pavyzdžiui, mokytojai, išanalizavę grįžtamąjį ryšį, apsisprendę, ką ir kaip keis pamokose, savo planus įgyvendina daugiausia dėmesio skirdami būtent gerinimo procesui, kad situacija keistųsi, norimi pokyčiai tikrai įvyktų; vadovai įgyvendina suplanuotus konkrečios nustatytos probleminės srities tobulinimo veiklas ir t.t.). Labai svarbu, kad tobulinimas vyktų sistemingai, o ne fragmentiškai, nes tobulinimas yra ilgalaikis procesas, o ne vienkartinis koregavimo veiksmas. Kokybei palaikyti, užtikrinti ir gerinti kiekvienas ugdymo proceso dalyvis turi įdėti pastangų, apgalvoti poveikio priemones, jas taikyti ir stebėti, kaip vyksta pokytis, kol tai tampa norma. Šis etapas labai glaudžiai susijęs su naujo kokybės gerinimo ciklo planavimo etapu.

Tobulinant mokyklos veiklą ypač svarbi mokinio, mokytojo, mokytojų komandos ir mokyklos, kaip organizacijos, pažanga. Ypač norisi akcentuoti J. Hattie (2012) išskirtas vidines mokytojų (mokyklų vadovų) nuostatas, kurios turėtų tapti kiekvieno profesiniu vertybiniu imperatyvu ir kurias periodiškai turime įsivertinti, reflektuoti.

Pažangai svarbios vidinės mokytojų (mokyklų vadovų) nuostatos (pagal J. Hattie):

- 1. Mokytojai (mokyklų vadovai) yra įsitikinę, kad pagrindinis jų uždavinys – vertinti savo mokymo poveikį mokinių mokymuisi ir pasiekimams.*
- 2. Mokytojai (mokyklų vadovai) yra įsitikinę, kad mokinių mokymosi sėkmės ir nesėkmės yra susijusios su jų, mokytojų ar vadovų, veikla arba neveiklumu. Esame permainų šaukliai!*
- 3. Mokytojai (mokyklų vadovai) labiau linkę kalbėtis apie mokymąsi negu apie mokymą.*
- 4. Mokytojai (mokyklų vadovai) vertinimą laiko grįžtamąja informacija apie savo mokymo poveikį.*
- 5. Mokytojai (mokyklų vadovai) skatina dialogą, o ne monologą.*
- 6. Mokytojai (mokyklų vadovai) džiaugiasi įveikdami sunkumus, o su jais susidūrę niekada nesitraukia, sakydami: „Padariau viską, ką galėjau.“*
- 7. Mokytojai (mokyklų vadovai) yra įsitikinę, kad jų pareiga – puoselėti gerus mokinių (mokytojų) tarpusavio santykius.*
- 8. Mokytojai (mokyklų vadovai) visus suinteresuotuosius asmenis išmoko mokymosi „kalbos“.*

? Klausimai refleksijai

- Kokie požymiai rodo, kad jūsų mokyklos strategijos (mokyklos veiklos tobulinimo plano) įgyvendinimas yra ne tik vadovų, bet ir kiekvieno mokyklos bendruomenės nario atsakomybė?
- Ar savo mokyklos strateginius, metinius planus kuriate atsižvelgdami į tyrimų, (įsi)vertinimo, mokinių pasiekimų ir pažangos duomenis? (Pasvarstykite ir patvirtinkite arba paneikite.)
- Kokių pačių sėkmingiausių pokyčių (pažangos) jums pavyko pasiekti? Kas rodo sėkmę ir kas ją lėmė?

Apibendrinant...

- Kokybės užtikrinimą sudaro trys veiklos sričių grupės: kokybės sampratos kūrimas, kokybės vertinimas, kokybės gerinimas.
- Kokybės samprata yra kontekstuali ir kintanti. Dėl jos susitariama, ji kuriama susitariant dėl misijos, tikslų, jiems įgyvendinti būtinų sąlygų.
- Gera mokykla – pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo(si) sėkmės siekianti mokykla, kuri savo veikloje vadovaujasi mokyklos bendruomenės susitarimais ir mokymusi.
- *Geros mokyklos* aspektai: asmenybės ūgtis; gyvenimas mokykloje; ugdymasis (mokymasis); ugdymas (mokymas); darbuotojai; mokyklos bendruomenė – besimokanti organizacija; lyderystė ir vadyba; ugdymo(si) aplinka; vietos bendruomenė ir mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija.
- Įsivertinimas ir vertinimas, kaip duomenų šaltinis mokyklos tobulinimui, yra svarbus visais lygmenimis: mokinio, mokytojo, mokytojų komandos, mokyklos kaip organizacijos.
- Mokyklos veiklos tobulinimas yra nuolatinis procesas. Kokybei palaikyti, užtikrinti ir tobulinti kiekvienas ugdymo proceso dalyvis turi įdėti pastangų, apgalvoti poveikio priemones, jas taikyti ir stebėti, kaip vyksta pokytis, kol tai tampa norma.





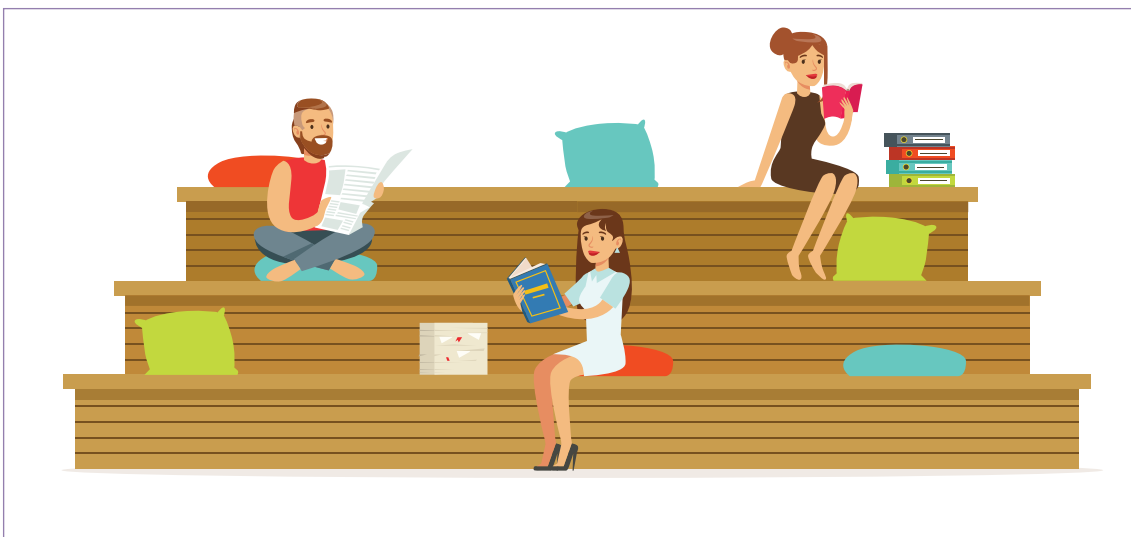
3.2. Mokyklos įsivertinimo samprata ir paskirtis. Įsivertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklai tobulinti

Šiame poskyryje apžvelgiama mokyklos įsivertinimo samprata ir paskirtis, principai ir įsivertinimo sritys. Pateikiami įsivertinimo organizavimo mokykloje etapai ir apžvelgiamos galimybės gautus rezultatus panaudoti mokyklos veiklai tobulinti.

KAS YRA ĮSIVERTINIMAS IR KUO JIS SVARBUS?

Kaip ir kiekvienai besimokančiai organizacijai, mokyklai yra svarbu žinoti esamą padėtį, apie ją komunikuoti, numatyti prioritetus ir skatinti pažangą.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas yra puikus būdas mokyklai daugiau sužinoti apie savo veiklos galimybes – jis padeda tiksliai įvertinti esamą padėtį ir suteikia pagrįstus duomenis sprendimams priimti. Visų mokyklos bendruomenės narių priimti ir suprantami sprendimai padeda greitai ir tiksliai komunikuoti, kokia padėtis mokykloje.



Aiškiai nustatyti įsivertinimo kriterijai apibrėžia tai, kas svarbu mokyklai, ir skatina sutelkti pastangas būtent tomis kryptimis. Įsivertinimu galima nustatyti mokyklos veiklos būklę ir jos vertę, apsispręsti dėl veiklos tobulinimo krypčių, padedančių optimizuoti procesus ir gerinti rezultatus, didinti sprendimų skaidrumą ir įtraukti darbuotojus į mokyklos veiklos tobulinimo procesą. Įsivertinimo rezultatai leidžia pamatyti ir analizuoti mokyklos



pažangą ir jos tendencijas, numatyti ir planuoti pažangos strategiją. Įsivertinimo procesas, tiesiogiai susijęs su mokyklos veiklos tobulinimu, ir įsivertinimo poreikio supratimas gali padėti mokyklos bendruomenei priimti motyvuotus ir duomenimis grįstus sprendimus.

Mokyklų veiklos kokybės įsivertinime aktuali konkrečių požymių sistema, pagal kurią kiekviena mokykla gali įsivertinti savo veiklos kokybę įvairiose srityse. Taikant rodiklius galima pamatuoti konkretų mokyklos veiklos aspektą pagal tam tikrus požymius, nustatyti veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis.

Įsivertinusi save mokykla gali išskirti konkrečius prioritetus, kurie sudaro prielaidas mokyklos strateginiam planui rengti bei padeda vadovams priimti konkrečius sprendimus dėl mokyklos tobulinimo kryptių.

ĮSIVERTINIMAS, SKIRTAS MOKYKLOS VEIKLAI TOBULINTI

Įsivertinimas nėra savitiksliis procesas, įsivertinimo kryptingumą nusako mokyklos veiklos tobulinimo sąvoka. XX amžiaus paskutiniajame dešimtmetyje organizacijos įsivertinimas buvo suprantamas kaip santykinai savarankiškas organizacijos tobulinimo instrumentas, o pastaraisiais metais vis dažniau pabrėžiama būtina jo integracija su įvairiomis mokyklos tobulinimo koncepcijomis.

Išskiriamos trys mokyklų tobulinimo kryptys, susijusios su skirtinga mokyklos efektyvumo samprata (Cheng, 2003).

Vidinis efektyvumas. Mokyklos veikla tobulinama atliekant išorinę intervenciją. Išorės vertintojas nusprendžia, ar mokykla dirba efektyviai. Vertinamas planų įgyvendinimas, sprendžiama, ką mokykla turi tobulinti ir kokia pagalba jai reikalinga. Vidinio vertinimo mokykla beveik netaiko. Praktikuojamas mokymasis iš geriausių pavyzdžių.

Sąveikos efektyvumas. Pabrėžiamas mokyklos valdymas, kokybės užtikrinimas, atskaitomybė ir klientų pasitenkinimas, t.y. įgyvendinami kokybės vadybos, visuotinės kokybės vadybos principai, taikomi įvairūs kokybės vertinimo ir įsivertinimo modeliai. Svarbus yra mokyklos vidinis įsivertinimas, jo rezultatų dėmė su išoriniu vertinimu. Pabrėžiamas vertinimo objektyvumas ir informacija grįstas sprendimų priėmimas.

Ateities efektyvumas. Siejamas su neapibrėžtumu ir pokyčių sparta, kurią išreiškia žinių visuomenės, globalizacijos, tinklinių informacijos technologijų plėtros ir kitos perspektyvos. Pokytis tampa nuolatine šiuolaikinės mokyklos



būsena, programų rezultatai dažnai skiriasi nuo tų, kurie buvo planuoti, o nauji pokyčiai pradedami dar neužbaigus senųjų. Šiame kontekste, nepaneigiant kokybės vadybos, iškyla kiti aktualūs organizacijos tobulinimo metodai. Dažniausiai kalbama apie besimokančią organizaciją kaip veiksmingą atsaką vidaus ir išorės iššūkiams. Vertinimas besimokančioje organizacijoje tampa viena iš pagrindinių naujų žinių gavybos formų.

Vertinimas yra nulemtas jo naudos – jo rezultatais naudojasi realiame pasaulyje gyvenantys realūs žmonės (Patton, Quinn, 2000). Šis pragmatinis tikslas turi lydėti vertinimą nuo jo planavimo iki pabaigos. Ypač svarbu tiksliai nustatyti grupes, kurios naudosis vertinimo rezultatais, išryškinti jų lūkesčius bei numatyti galimas neplanuotas vertinimo pasekmes šioms grupėms.

Asmenys, kurie planuoja naudotis įsivertinimo rezultatais, – mokyklų vadovai, metodinių grupių vadovai, mokytojai – turi spręsti apie vertinimo tikslus. Šie tikslai gali būti skirtingi:

- naudos ar vertės nustatymas (apibendrinamasis vertinimas);
- programos planavimas (vertinimas planavimo tikslu);
- programos gerinimas (formuojamasis vertinimas);
- naujos žinios (vertinimas konceptualizavimo tikslu).

Informacija, gauta mokyklos įsivertinimo metu, yra viena iš sudėtinių dalių priimant sprendimus dėl veiklos kokybės gerinimo. Mokyklos veiklos kokybės matavimas ir jo metu gauti duomenys patys savaime negarantuoja pokyčių. Taip pat nėra vieno bendro recepto, kaip interpretuoti mokyklos duomenis siekiant gerinti ugdymo kokybę, kokias veiklas planuoti ir įgyvendinti. Kas vienoje mokykloje gali būti veiksminga, kitoje gali neturėti jokios įtakos. Ieškant atspirties taško pokyčius sąlygojančiam duomenų interpretavimui, siūloma pasinaudoti konkrečios mokyklos sukaupta patirtimi ir vadybinės bei mokymo praktikos žiniomis (Patton, 2003).

Vadovai ir mokytojai, analizuojantys įsivertinimo rezultatus, beveik visuomet papildomai turi detalios informacijos ar žinių, kurios gali šiuos rezultatus paaiškinti. Įsivertinimą organizuojančios komandos uždavinys yra ne tik pateikti mokytojui, vadovui, kitam suinteresuotam asmeniui mokyklos įsivertinimo duomenis, bet ir parinkti tokias darbo su duomenimis formas, kurios įgalintų jį naudoti ir taikyti savo patirtį, žinias ir formuluoti sprendimus apie savo ir mokyklos darbo kokybę bei tobulinimą. Tiek mokytojo, tiek mokyklos vadovo sukaupę žinių visuma ir jo patirtis leidžia aiškinti priežastinius ryšius ir tuo remiantis organizuoti veiklą konkrečioje situacijoje.

Įvairiuose viešai prieinamuose šaltiniuose galima rasti vertinimo instrumentų ir priemonių, susijusių su asmeninės patirties ir individualaus žinojimo apibendrinimu, organizacijos vertinimo bei problemų sprendimo tikslu, pvz., srautų diagrama, „žuvies skeleto“ (priežasties–pasekmės analizės) diagrama, įvairios žemėlapių technikos, rangavimo metodai ir tokie elementarūs statistinės analizės metodai, kaip laiko eilučių analizė, Pareto diagrama, sklaidos diagrama ir pan.

Jūsų dėmesiui pateikiame priežasties–pasekmės analizės diagramos panaudojimo būdą.

Priežasties – pasekmės analizė

Iškilus problemai, reikia rasti jos priežastis. Tam dažnai pagelbėja priežasties–pasekmės analizės diagrama, dar vadinama „žuvies skeleto“ arba Ishikavos diagrama. Pirmą kartą šią diagramą panaudojo japonų inžinierius Kaoru Ishikava (K. Ishikawa), kuris pirmasis pradėjo diegti kokybės vadybos procesus Kawasaki laivų statykloje. Ishikavos pasiūlytas būdas leidžia lengviau analizuoti ir perduoti priežasčių ir pasekmių ryšius; nustatyti, ištirti ir išplėsti problemos priežastis. Ji taip pat parodo tobulintinas vietas ar tas, kur reikia surinkti daugiau duomenų.

1 žingsnis. Grupėje aptarkite, kokią problemą norite spręsti. Apibūdinkite, kodėl tai yra problema, pateikite konkrečius jos požymius, charakteristikas. Svarbu, kad visi komandos nariai sutartų, jog tai – aktuali ir svarbi problema. Sutarę dėl problemos, užrašykite ją.

2 žingsnis. Kiekvienas individualiai pagalvokite, kodėl kilo ši problema, kokios priežastys ją sąlygojo. Ant spalvotų lapelių užrašykite keletą galimų problemą nulėmusių veiksnių (priežasčių). Rašykite po vieną priežastį ant lapelio.

3 žingsnis. Pasidalinkite veiksniais (priežastimis) grupėje. Lapelius, turinčius bendrą ryšį, grupuokite. Proceso metu tarkitės dėl kiekvieno lapelio – ar tai priežastis, prisidėjusi prie problemos atsiradimo, ar problemos sukelta pasekmė. Koncentruokitės į priežastis.

4 žingsnis. Sudarytoms lapelių grupelėms duokite pavadinimus. Užrašykite juos ant atskirų kitos spalvos lapelių.

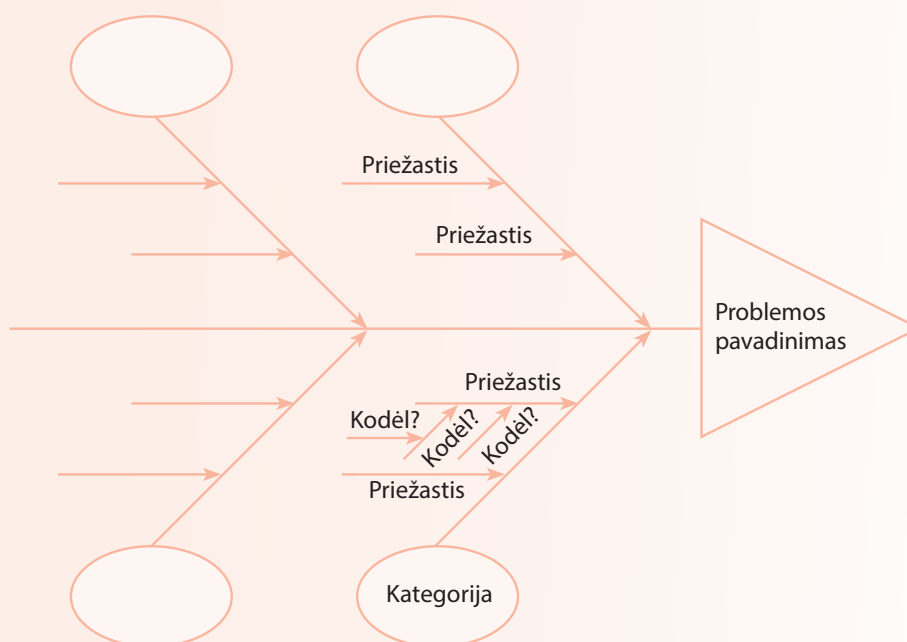
5 žingsnis. Pradėkite dėlioti lapelius į bendrą „žuvies skeletą“, kur užrašytoji problema yra žuvies stuburas, o sugrupuoti lapeliai – mažos jo atšakos. Gali būti, kad kai kurias grupeles bus galima jungti į didesnes atšakas – kategorijas.

6 žingsnis. Pasitikrinkite, ar neliko niekur nepriskirtų lapelių, ar įvardyti visi problemos požymiai.

7 žingsnis. Apatę pažymėkite 4–6 veiksniais, darančius didžiausią įtaką problemos charakteristikai. Kitas etapas – veiksmų plano šioms priežastims šalinti ar spręsti sudarymas.

Priežasties – pasekmės diagramos naudojimo privalumas yra tas, kad jų procesas leidžia geriau suvokti tarpusavio ryšius, egzistuojančius problemos viduje. Be to, tai leidžia susitelkti ties esminių priežasčių, o ne simptomų analize.

8 paveikslas. „Žuvies skeleto“ diagrama



Kaip pereiti nuo informacijos ir žinių, sukauptų mokyklos veiklos įsivertinimo proceso metu, prie veiklos nuostatų, įsipareigojimo veiklai ir pačios veiklos tobulinimo?

Vienas iš veiksmingiausių sprendimų – įgalinimas. Apie įgalinimą kalba daugybė mokslininkų, ir beveik visuose jų siūlomuose sprendimuose išvelgiamas aktyvus organizacijos įsivertinimo vaidmuo. Dalis tyrinėtojų išskiria kelias tarpusavyje susijusias įgalinimo dimensijas: 1) pozityvaus savęs suvokimo jausmas; 2) žinių bei gebėjimų kaupimas kritiškai įvertinant politines, socialines aplinkas; 3) resursų bei strategijų kūrimas siekiant asmeninių ar grupinių tikslų (Lee, 2013).



Plačiai paplitusiuose įgalinimo modeliuose dažniausiai naudojami trys elementai:

- 1. Informavimas ar priėjimas prie informacijos** (apsikeitimas informacija, atliepiantis bei atsakingas valdymas ir pan.).
- 2. Įtraukimas bei dalyvavimas** (atskiros grupės yra įtraukiamos, prioritetizuojamos priimant sprendimus. Sukuriami konsultaciniai mechanizmai ir pan.).
- 3. Atskaitomybė** (vadovų ar atsakingų asmenų atskaitomybė už sprendimus).

Visavertis asmens informavimas apie veiklos tikslus sudaro prielaidas visavertei asmeninei identifikacijai veiklos kontekste, todėl didėja asmens motyvacija veikti, veiklas atlikti efektyviai. Mullins, Peacock (1991) tyrimo rezultatai atskleidė, jog mokytojai, įgalinti dalyvauti mokyklos įsivertinimo procese, turi didesnę pasitenkinimo darbu, motyvacijos ir lojalumo organizacijai pojūtį, nes jie jaučiasi labiau įtraukti siekiant organizacijos tikslų bei uždavinių.

Mokyklos bendruomenės narių dalyvavimas mokyklos įsivertinime gali būti naudingas tiek mokyklai kaip organizacijai, tiek kiekvienam mokyklos bendruomenės nariui atskirai. Todėl svarbu, kad mokykla ir įsivertinimo proceso organizatoriai atsakingai žiūrėtų į informacijos sklaidą ir galėtų pateikti aiškius, objektyvius argumentus, kodėl mokyklos bendruomenės nariai turi dalyvauti mokyklos įsivertinime, aiškiai leidžiant suvokti, jog mokyklos bendruomenės įgalinimas ir įsigalėjimas mokyklos įsivertinime neturi nieko bendra su organizacinės galios panaudojimu.

Įgalinus mokyklos bendruomenės narius dalyvauti įsivertinime, atsiranda galiomybė jiems aktyviai dalyvauti priimant sprendimus. Mokyklos bendruomenės narių įgalinimas dalyvauti mokyklos įsivertinime priklauso nuo jų suvokimo apie jiems suteiktą autonomiją savarankiškai priimti sprendimus bei jų pasirengimo prisiimti atsakomybę, atsiskaityti už dalyvavimą įsivertinime bei savęs įgalinimą tobulėti.

Mokyklos vadovams svarbu suprasti, kad mokytojai yra idėjų šaltiniai, žinantys būdus, kaip geriau atlikti darbą, šiuo atveju, – kaip geriau įsivertinti ar kaip pasiruošti mokyklos įsivertinimui, kiti mokyklos bendruomenės nariai – mokiniai ir jų tėvai – yra patirties šaltiniai, kurie išsakydami ne tik savo nuostatas, bet pirmiausia koncentruodamiesi į asmenines patirtis sudaro prielaidas atskleisti veiksmingus ir tobulintinus ugdymo bei ugdymosi procesų aspektus. Mokytojams svarbu suvokti, jog įsitraukimas į įsivertinimo procesą ne tik parodo, kad jie yra gerbtini ir vertinami, bet leidžia argumentuotai teigti, jog savo dalyvavimu mokytojai, kaip ugdytojai ir savo mokyklos veiklos vertintojai, gali suteikti visokeriopą naudą mokyklos, kaip organizacijos, savo, kaip profesionalų, ir visuomenės suvokimo, vystymosi ir kokybės prasmėmis (Greasley ir kt., 2005).

ĮSIVERTINIMAS KAIP MOKYMASIS

Besimokanti organizacija yra vienas iš praktinių organizacijos tobulinimo būdų. Skirtingų autorių pateikiamuose besimokančios organizacijos apibrėžimuose, nepriklausomai nuo koncepcijos, svarbus vaidmuo tenka refleksijai ir veiklos įsivertinimui. Besimokanti organizacija nuolat apmąsto įgytą patirtį ir veiklos perspektyvas, gautus duomenis verčia į žinias, kurios perduodamos, prieinamos ir suprantamos visiems organizacijos nariams bei yra reikšmingos sprendimams priimti ir organizacijos esminiams tikslams pasiekti (Simonaitienė, 2003). Tokiuose mokymosi procesuose aktyvūs turi būti visi organizacijos nariai – tiek vadovai ar aukštos kvalifikacijos specialistai, tiek pagalbinis ir aptarnaujantis personalas. Organizacijos savęs vertinimas yra neatskiriama besimokančios organizacijos kūrimo ir funkcionavimo dalis (Van Lakarveld ir kt., 2005).

Andragogikos teorijos teigia, kad suaugusieji geriausiai mokosi ar daugiausiai išmoksta mokymosi iš savo patirties būdu, nes taip jie sugeba žinias susieti su tikrais įvykiais ir išgyvenimais ir tuo pagrindu formuluoti išvadas. Be to, suaugusieji labiau vertina dalyvavimą diskusijose ir svarstymuose nei nori būti mokomi, tiesiogiai perteikiant jiems žinias. Taigi teoriškai mokyklos veiklos įsivertinimas yra 1) forma, kurioje gali plėtotis mokymosi procesai, 2) mokymosi metodas, 3) mokymosi turinys.

Nepaisant to, kad duomenų rinkimas, įprasminimas ir panaudojimas tobulėjimui yra ir organizacijos mokymosi bei įsivertinimo esmė, ryšys tarp šių dviejų mokyklos veiklos pusių nėra paprastas. Pažinimas yra ir procesas, ir rezultatas, todėl, viena vertus, sėkmingam organizacijos savęs vertinimui yra būtinos mokymosi galios, kita vertus, šios mokymosi galios formuojasi sėkmingo įsivertinimo proceso metu.

Daugelis vertinimo temomis rašančių autorių akcentuoja glaudų vertinimo ir mokymosi ryšį. Vertinimo metu vyksta mokymasis, kurio rezultatas yra individualūs mąstymo ir elgsenos pokyčiai, organizacijos procesų ir kultūros pokyčiai (Patton, 1997). Taigi vertinimas yra integruojamas į organizacijos mokymosi procesus, o įsivertinimo tikslas matomas kaip organizacijos mokymosi skatinimas.

Kad įsivertinimas būtų veiksmingas, reikalingos tokios sąlygos (Riffert, Paschon, 2005):

- Mokyklos bendruomenės pripažinimas, jog jos veikloje reikalingi pokyčiai.
- Mokyklos bendruomenės pasirengimas rizikuoti (prisiimti dalinę riziką).
- Mokyklos bendruomenės pasirengimas prisiimti atsakomybę bei noras prisidėti siekiant mokyklos, kaip organizacijos, sėkmės.

- Pasirengimas pripažinti „faktus“.
- Aiškumas dėl įsivertinimo ribų.
- Aiškumas dėl duomenų panaudojimo taisyklių.
- Aiškūs procese dalyvaujančių grupių susitarimai dėl įsivertinimo būdų, tikslų, vertinamų mokyklos vidaus gyvenimo sričių bei problemų ir įsivertinimo metu gautų duomenų panaudojimo.

? Klausimai refleksijai

- Kokių esminių tikslų savo mokykloje siekiate įsivertinimu?
- Sprendimai, kaip gerinti ugdymo kokybę, gali būti priimami ne tik individualios praktikos pagrindu, bet ir mokytojų komandoje, kuomet interpretuojant duomenis remiamasi ne individualia, bet apibendrinta patirtimi ir žiniomis apie konkretų atvejį (mokinį, klasę, ugdymo turinį ir pan.). Kokia yra jūsų praktika šiuo aspektu? (Aptarkite su kolegomis.)
- Kaip dalyvavimas įsivertinime jus asmeniškai įgalina naudoti ir taikyti savo patirtį, žinias ir formuluoti sprendimus apie savo ir mokyklos darbo kokybę bei tobulinimą?

ĮSIVERTINIMO PROCESO ORGANIZAVIMAS MOKYKLOJE

Švietimo įstatymo (2011) 37 straipsnio 4 ir 5 dalys įpareigoja mokyklos bendruomenę atlikti įsivertinimą, analizuoti įsivertinimo rezultatus ir priimti sprendimus dėl veiklos tobulinimo. Tačiau kartais mokyklos gali žvelgti į įsivertinimą kaip į papildomą našta mokyklos veikloje, sukeliančią daug įtampos.

Pagal *Mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodiką* (2016) (toliau – *Metodika*)⁹, mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas remiasi šiais principais: bendradarbiavimo, kūrybiškumo, atsakingumo, objektyvumo, tvarios ir pasidalytosios lyderystės mokymuisi, humaniškumo, demokratiškumo, konfidencialumo ir tolerancijos. Metodikoje yra išskirti penki įsivertinimo proceso etapai: pasirengimo; įsivertinimo plano parengimo; įsivertinimo instrumento parengimo; įsivertinimo atlikimo; atsiskaitymo ir informavimo.

⁹ <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/4ee6e9e0fc9911e5bf4ee4a6d3cdb874>

2022 m. Nacionalinės švietimo agentūros užsakymu buvo parengtos *Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo klausimynų taikymo rekomendacijos*¹⁰, kuriose pateikiama detalesnė informacija apie įsivertinimo paskirtį, principus, procesą ir dalyvių funkcijas, pristatomi parengti įsivertinimo klausimynai ir jų taikymo galimybės.

9 paveikslas. Mokyklos veiklos įsivertinimo proceso etapai



Šaltinis: *Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo klausimynų taikymo rekomendacijos*, 2022

Pasirengimo etapas. Rengiantis įsivertinimui priimamas bendras sprendimas dėl pagrindinio motyvo pasirinkti tam tikrus įsivertinimo aspektus, įsivertinimo atlikimo būdo ir apimties, probleminio vertinimo klausimo formulavimo. Praktikoje šis etapas gana dažnai susilieja su įsivertinimo plano parengimo etapu.

Įsivertinimo plano parengimo etapas. Rengiant planą, apibrėžiami konkretaus mokyklos įsivertinimo tikslai, numatomi dalyviai ir jų funkcijos, duomenų šaltiniai, respondentų grupės, pagal mokyklos kontekstą sukonkretinami rodiklio detalajame aprašyme nurodyti kokybės požymiai, numatomi duomenų interpretavimo kriterijai, parengiamas vertinimo eigos planas, numatoma, kas ir kaip naudosis vertinimo rezultatais. Įsivertinimo sritis, kriterijus, rodiklius ir metodus, priklausomai nuo pageidaujamos veiklos įsivertinimo tikslo, mokykla gali naudoti jau sukurtus arba susikurti pati.

¹⁰ https://duomenys.ugdome.lt/saugykla/tvs/153/files/BUM_įsivertinimo_klausimynu_taikymo_rekomendacijos.pdf

Įsivertinimo instrumento (instrumentų) parengimo etapas. Jo metu pasirenkami, parengiami arba pritaikomi įsivertinimo instrumentai. Šiame etape galima panaudoti sukurtus plačiojo ir teminių (giluminių) bei grįžtamojo ryšio klausimynus, esančius švietimo portale *emokykla.lt*.

Įsivertinimo atlikimo etapas. Jo metu surenkami duomenys ir informacija. Gauti duomenys analizuojami, interpretuojami, reflektuojami, aptariami su respondentų grupėmis, suformuluojamos išvados. Numatoma, kaip įsivertinimo duomenys bus naudojami bendruomenės sprendimams dėl veiklos tobulinimo. Atliekant įsivertinimą svarbu daugiau laiko skirti savo veiklos refleksijai. Mokytojams, kurie paprastai daug laiko dirba individualiai, įsivertinimo metu sudaromos galimybės komunikuoti, mokytis kolegialaus darbo ir jungtis į komandas, siekiančias bendrų tikslų. Įsivertinimas padeda suvokti, jog mokymasis per praktiką yra ne individuali, o bendruomeninė veikla. Įsivertinimo procesas įtraukia visą mokytojų bendruomenę į nuosekliai vykdomas procedūras.

Mokyklos veiklos įsivertinimą galima apibrėžti kaip sistemingą kokio nors objekto tyrimą ar vertės nustatymą, kuomet procesą atlieka patys mokyklos bendruomenės nariai. Mokykla suprantama kaip veiklos sistema, todėl mokyklos veiklos įsivertinime yra aktualus sisteminis požiūris į organizacijos veiklą bei sisteminis vadovų mąstymas.

Atsiskaitymo ir informavimo etapas. Jo metu parengiama mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo ataskaita. Ataskaitoje pateikiami mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo apibendrinti duomenys, jų analizė, suformuluojamos įsivertinimo išvados ir rekomendacijos, kaip tobulinti mokyklos veiklą. Apie gautus įsivertinimo rezultatus ir tobulinimo kryptis informuojamos visos suinteresuotosios šalys.

MOKYKLOS ĮSIVERTINIMO SRITYS

Mokyklos įsivertinama veikla *Metodikoje* struktūruojama į keturias sritis, susijusias priešastiniais ryšiais: rezultatus, ugdymą(si) ir mokinių patirtis, ugdymo(si) aplinkas, lyderystę ir vadybą. Kiekvienoje srityje yra išskirtos temos, apibrėžiančios mokyklos kokybės kryptis, ir rodikliai, nusakantys mokyklos kokybės matmenį. Svarbu pastebėti, kad *Metodikoje* pateikiamuose detaliuose rodiklių aprašymuose nurodytas pageidaujamas, idealus mokyklos veiklos būvis, atitinkantis aukščiausią kokybę, kitaip tariant – siekiamybė. Kaip ir *Geros mokyklos koncepciją*, rodiklių aprašymus dera skaityti kaip žemėlapi, vedantį siekiamo rezultato link.

Pirmoji sritis *Rezultatai* yra svarbiausias mokyklos veiklos kokybės požymis. Vertinant šią sritį, siekiama išsiaiškinti, kas pasiekama ugdant kiekvieną mokinį ir kokie yra apibendrinti mokyklos veiklos rezultatai, taip pat suvokti rezultatų kaitą – mokinio ir mokyklos pažangą.



Antroji sritis *Ugdymas(is) ir mokinių patirtys* lemia ugdymo rezultatus dviem ugdymo proceso aspektais: formalioju ugdymu ir visu mokykliniu gyvenimu, visomis mokykloje ar mokyklai organizuojant įgyjamomis mokinių patirtimis, įskaitant mokyklos kultūros poveikį („paslėptoji ugdymo programa“). Vertinant šią sritį, siekiama išsiaiškinti, kaip planuojamas ir organizuojamas ugdymas ir ką mokykloje patiria mokiniai.

Trečioji sritis *Ugdymo(si) aplinkos* akcentuoja fizinių ir virtualių mokymosi aplinkų reikšmę ugdymui. Vertinant šią sritį pabrėžiamas aplinkų kūrimo ir ugdymo ryšys, ugdymo proceso dalyvių įtraukimas į erdvių bendrakūrą. Vadovaujamosi atviros mokyklos, „mokymosi be sienų“, neformalių mokymosi bendruomenių ir nuolatinio mokymosi idėjomis.

Ketvirtoji sritis *Lyderystė ir vadyba* akcentuoja, kiek nuosekliai ir darniai veikia visa mokyklos bendruomenė, siekdama mokinių mokymosi pažangos ir pasiekimų ir asmenybės brandos (ūgties). Vertinama, kaip mokyklos bendruomenėje susitariama dėl veiklos perspektyvos, kokiomis nuostatomis grindžiama bet kuri vykstanti veikla, kaip siekiama asmeninio profesinio meistriškumo.

Nors daliai mokyklų bendruomenių vidinio įsivertinimo metodika dėl savo sudėtingumo tebėra sunkiai suprantama, mokyklų praktikoje taip pat ryškėja nauja įsivertinimo tendencija – siekti reflektuoti mokykloje vykstančias veiklas, ieškoti gilesnių situacijos priežasčių, jas analizuoti ir vertinti. Galima teigti, kad naujoji metodika sudaro sąlygas pereiti nuo visuotinio principo matuojant visas veiklas, prie vertinimo, sudarančio galimybes tobulinti konkrečias sritis ir veiklas pačios mokyklos bendruomenės pastangomis, pasiremiant įsivertinimo rezultatais.

Veiklos įsivertinimo sistema yra pagrindinė priemonė, sujungianti mokyklos strategiją ir kasdienę veiklą. Remiantis atliktais mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rezultatais, galima pateikti veiklos ataskaitas suinteresuotoms grupėms, priimti veiksmingesnius sprendimus, greičiau ir lanksčiau reaguoti į mokinių ir jų tėvų lūkesčius.

? Klausimai refleksijai

- Kokia yra jūsų asmeninė patirtis dalyvaujant (o gal nedalyvaujant) mokyklos įsivertinimo procese?
- Kurie jūsų mokyklos įsivertinimo etapai jums kelia daugiausiai iššūkių? (Panaudodami priežasties–pasekmės analizės diagramą „žuvies skeletas“ pabandykite rasti keliamų iššūkių sprendimus.)
- Kokie yra jūsų mokyklos sprendimai ir veiksmai parengus mokyklos įsivertinimo ataskaitą? Kokioms suinteresuotoms šalims ji yra pristatoma?

Apibendrinant...

- Įsivertinimas – tai įrodymais grįstas procesas, kurio metu mokyklos bendruomenės nariai analizuoja mokyklos veiklos kokybę.
- Įsivertinimu galima nustatyti veiklos būklę ir jos vertę, konstruktyviai apsispręsti dėl mokyklos veiklos tobulinimo krypčių, padedančių optimizuoti procesus ir gerinti rezultatus, didinti sprendimų skaidrumą ir įtraukti darbuotojus į tobulinimo procesą.
- Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas remiasi bendradarbiavimo, kūrybiškumo, atsakingumo, objektyvumo, tvarios ir pasidalytosios lyderystės mokymuisi, humaniškumo, demokratiškumo, konfidencialumo ir tolerancijos principais.
- Išskiriami penki įsivertinimo proceso etapai: pasirengimo; įsivertinimo plano parengimo; įsivertinimo instrumento parengimo; įsivertinimo atlikimo; atsisikaitymo ir informavimo.
- Įsivertinimo procese svarbų vaidmenį atlieka visa mokykla, t.y. visi bendruomenės nariai – administracija, mokytojai, mokiniai ir jų tėvai, vietos bendruomenės atstovai.
- Mokyklos bendruomenei sudaromos prielaidos mokytis ir suvokti, jog mokymasis per praktiką yra ne individuali, o bendruomeninė veikla.
- Įsivertinimo sritis, kriterijus, rodiklius ir metodus, priklausomai nuo pageidaujamos veiklos įsivertinimo tikslo, mokykla gali naudoti jau sukurtus arba susikurti pati.
- Įsivertinusi save mokykla gali išskelti konkrečius prioritetus, kurie sudaro prielaidas rengti mokyklos strateginį planą bei padeda mokyklos vadovams priimti konkrečius sprendimus dėl mokyklos veiklos tobulinimo krypčių.





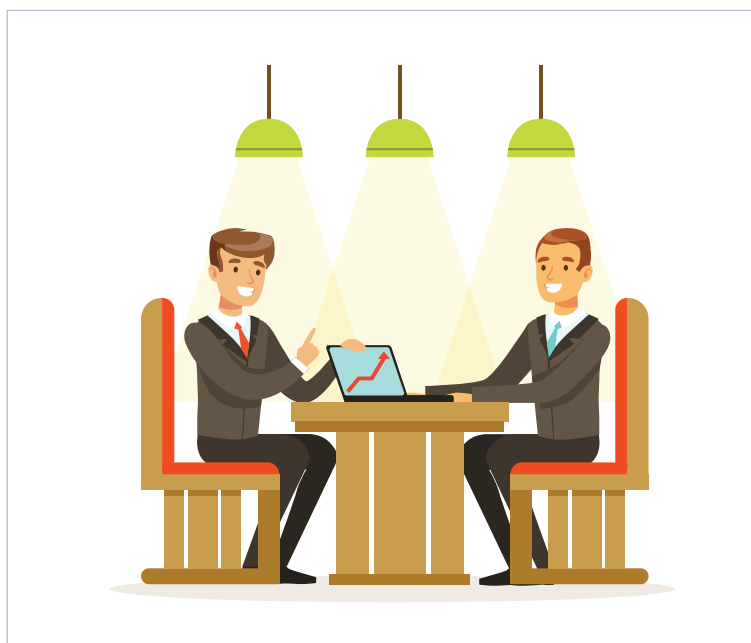
3.3. Išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo paskirtis. Vertinimo rezultatų panaudojimas mokyklos veiklos kokybei tobulinti

Šiame poskyryje apžvelgiama mokyklos išorinio vertinimo paskirtis, uždaviniai ir tipai. Pateikiami išorinio vertinimo organizavimo etapai ir apžvelgiamos galimybės gautus rezultatus panaudoti mokyklos veiklai tobulinti.

IŠORINIO MOKYKLŲ VEIKLOS VERTINIMO PASKIRTIS IR UŽDAVINIAI

Išorinis vertinimas – įstaigai nepriklausančių arba vertinamoje veikloje nedalyvaujančių asmenų atliekamas vertinimas.

Lietuvoje bendrojo ugdymo mokyklų veiklos išorinis vertinimas vykdomas nuo 2007 m. Šiuo metu galioja Švietimo, mokslo ir sporto ministro 2018 m. gruodžio 3 d. įsakymu



Nr. V-962¹¹ patvirtintas bendrojo ugdymo mokyklų veiklos išorinio vertinimo tvarkos aprašas. Išorinio mokyklų veiklos vertinimo tikslas – skatinti mokyklas tobulėti siekiant geresnės ugdymo(si) kokybės ir geresnių mokinių pasiekimų.

¹¹ <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/2a887310f70611e89fcaa4a4a9822176>

Išorinio vertinimo uždaviniai:

1. skatinti mokyklos veiklos kokybės ir daromos pažangos įsivertinimą, mokyklos bendruomenės susitarimus dėl veiklos kokybės sampratos ir kokybės gerinimo;
2. skatinti mokyklas sudaryti geresnes sąlygas mokiniui ugdytis, tobulėti, siekti pažangos ir aukštesnių rezultatų;
3. padėti priimti patikimais duomenimis grįstus sprendimus dėl pagalbos mokykloms;
4. skatinti tobulinti esamas ir kurti naujas pagalbos teikimo ir konsultavimo formas mokyklai, mokytojams, mokiniams ir jų tėvams (globėjams, rūpintojams);
5. įvertinti mokyklos ir jos savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos bendradarbiavimo veiksmingumą siekiant geresnės ugdymo(si) kokybės ir rezultatų;
6. nustatyti mokyklos veiklos rizikos veiksnius, jų reikšmingumą, teikti rekomendacijas mokyklos veiklai tobulinti;
7. teikti informaciją apie mokyklų veiklos kokybę ir skleisti mokytojų, mokyklų, mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančių institucijų, dalyvių susirinkimų (savininkų), savivaldybių administracijų veiklos gerąją patirtį.

Išorinis vertinimas vykdomas vadovaujantis etiškumo, objektyvumo, skaidrumo, kontekstualumo, pažangumo principais. Šių principų laikymasis užtikrina, kad vertinant mokyklos veiklos kokybę vertinimo sprendimai būtų grindžiami patikimais duomenimis, laiku dalijamasi informacija; pripažįstamas mokyklos socialinis, ekonominis, kultūrinis, technologinis ir pedagoginis kontekstas, o išorinio vertinimo rezultatai sudaro sąlygas koreguoti mokyklos ugdomąją veiklą, gerinti rezultatus, taikyti ugdymo(si) inovacijas, skatinti geresnį mokyklos valdymą ir siekti kiekvieno mokinio pažangos.

Išorinis vertinimas gali būti charakterizuojamas dviem vertinimo koncepcijomis: formuojamojo ir reaguojančiojo konstruktyvaus vertinimo.

Formuojamasis vertinimas – tai veiklos metu atliekamas vertinimas, kurio paskirtis – rinkti ir teikti informaciją, reikalingą šiai veiklai koreguoti ir jos rezultatams gerinti.

Formuojamojo vertinimo įgyvendinimas apima tokias veiklas:

- **Istorijos rašymą**, nes vertintojas gali prisidėti prie vertinamo objekto supratimo ir jo funkcionavimo.
- **Grižtamąjį ryšį** su dirbančiais specialistais: formuojamojo vertinimo duomenys gali būti reikšmingi ne tik vadovams, bet ir tiesiogiai dirbantiems asmenims, nes vertintojas yra supratingas stebėtojas, matantis, kas vyksta, ir parodantis, kokios vidinės ir išorinės sąlygos veikia vertinamą objektą.
- **Vertinimo tikslų išryškinimą**, kadangi vertinimas yra galimybė proceso dalyviams išsiaiškinti veikimo tikslus, juos laikant rezultatų vertinimo kriterijumi, taip vertinimui tampant disciplinuojančiu mechanizmu, priemone susitarti dėl to, ką keitinama nuveikti ateityje gerinant kokybę.

- **Atskaitomybė:** viešas vertinimo rezultatų paskelbimas skatina juos suprasti ir naudoti.
- **Socialinės intervencijos supratimą:** vertinimas inicijuojamas su aiškiu tikslu išsiaiškinti, kas keičia žmogaus elgseną (Weiss, 2006).

Reaguojantis konstruktyvus vertinimas orientuojasi į nuolatinę vertintojo ir vertinamųjų komunikaciją, atrandant ir diskutuojant vertinamo objekto kokybės problemas. Reaguojantis vertinimas dėl dvipusės komunikacijos tampa atviru procesu, įtraukiančiu į diskusiją, kurioje konstruojamas pageidautinas kokybės supratimas ir įsipareigojimai jo siekti.

IŠORINIO VERTINIMO ORGANIZAVIMO ETAPAI

Išorinį vertinimą organizuoja ir vykdo Švietimo, mokslo ir sporto ministro įgaliota institucija – *Nacionalinė švietimo agentūra* – ir mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija. Teminį vertinimą mokykloje vykdančiam gali būti pasitelkiami (iki 30 procentų visos vertintojų komandos) *Švietimo, mokslo ir sporto* ministro nustatytos temos srities ekspertai specifinėms, su mokyklų išoriniu vertinimu susijusioms užduotims atlikti, padedantys planuoti ir vykdyti mokyklų išorinį vertinimą.

Išorinis vertinimas organizuojamas tokiais etapais:

1. Pasirengimas

Išorinį vertinimą mokykloje vykdo *Agentūros* sudaryta vertintojų komanda. Vertintojų komandos darbą koordinuoja vadovaujantysis vertintojas, kuris ne vėliau kaip prieš 20 darbo dienų iki vertinimo pradžios susisiečia su mokyklos vadovu ir susitaria dėl keičiamos informacija bei apsilankymo mokykloje prieš vertinimą. Mokykla, gavusi pranešimą apie išorinį vertinimą, informuoja bendruomenę, supažindina su vertinimo paskirtimi, tikslais, organizavimo mokykloje tvarka ir kt. Visa informacija, susijusi su išoriniu vertinimu, turi būti viešinama bendruomenei.

2. Vertinimas mokykloje

Išorės vertinimo metu vertintojai ir ekspertai vykdo mokyklos atvejo tyrimą taikydami tinkamus duomenų rinkimo metodus ir instrumentus. Nagrinėjami dokumentai, stebimos ugdymo(si) veiklos, susitinkama su mokyklos bendruomenės atstovais (mokytojais, mokiniais, tėvais, metodinės grupės atstovais ir pan.). Po kiekvienos stebėtos veiklos vertintojai teikia grįžtamąjį ryšį nurodydami ne mažiau kaip 3 stipriuosius ir ne daugiau kaip 2 tobulintinus veiklos aspektus.

3. Vertinimo apibendrinimas, ataskaitos rengimas ir jos derinimas su mokykla

Paskutinę vertinimo mokykloje dieną mokyklos bendruomenei pristatomos vertintojų komandos pirminės išvados. Po mokykloje vykusio vertinimo per 10 darbo dienų (visuminio vertinimo atveju – 15) parengiamas ir mokyklai pateikiamas vertinimo ataskaitos projektas, kuris su mokykla turi būti suderintas per nurodytą laiką.

4. Galutinės išorinio vertinimo ataskaitos parengimas, pateikimas ir paskelbimas

Galutinę išorinio vertinimo ataskaitą mokykla ir savininko teisės ir pareigas įgyvendinanti institucija gauna iš Nacionalinės švietimo agentūros ne vėliau kaip per 20 (visuminio vertinimo atveju – per 25) darbo dienas nuo vertintojų komandos išvykimo iš mokyklos dienos. Šis ataskaitos variantas skelbiamas viešai.

Išorinio vertinimo sėkmė labai priklauso nuo mokytojų asmeninio požiūrio, nuostatų, bendruomenės mikroklimato. Pastebėta, kad mokytojai dažniausiai save sutapatina tik su stebimaisiais, savęs nelaiiko veiklos kokybės vertinimo dalyviais. Pedagogams nėra priimtina vertinimą laikyti procesu, kuriame vertintojai, vertinamieji ir rezultatais suinteresuoti asmenys bendradarbiaudami kuria, tobulina sutartą vertinimo sistemą. Ne visada suvokiama, kad duomenys renkami, analizuojami, interpretuojami atsižvelgiant į kontekstą ir vertinamųjų nuomonę. Išorės vertintojai daugiau nei pusę viso vertinimo laiko praleidžia tiesiogiai stebėdami pamokas, bendraudami su mokyklos bendruomenės nariais, tačiau pedagogai dar retai išnaudoja išorės vertinimo apraše fiksuotą galimybę su išorės vertintojais aptarti rūpimus klausimus, išsakyti savo abejones. Tik keletas mokyklų kai kurie mokytojai ir vadovai adekvačiai suvokė savo misiją vertinant mokyklos veiklos kokybę ir atitinkamai į šį procesą įtraukė mokyklos bendruomenę. Daugelio mokyklų pedagogų bendruomenės suvokė mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą kaip neišvengiamybę, išorinį poveikį, kurį vienaip ar kitaip teks įveikti.

*Kaip vertinamas mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas?
Švietimo politikos analizė, 2011 m. rugsėjis*

IŠORINIO MOKYKLŲ VEIKLOS VERTINIMO TIPAI

Išorinis mokyklų veiklos vertinimas gali būti trejopas: **visuminis**, **teminis** ir **rizikos**.

Visuminis vertinimas

Visuminio vertinimo metu stebima visa mokyklos veikla. Ugdymo procesui stebėti skiriama ne mažiau kaip 75 procentai vertintojų darbo mokykloje laiko. Stebima kiekvieno mokytojo veikla, yra renkami kiti duomenys apie mokyklos visos veiklos kokybę pagal *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės visuminio vertinimo rodiklius*¹².

¹² <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/2a887310f70611e89fcaa4a4a9822176>

Visuminio vertinimo metu stebimas ugdymo procesas, renkami ir tikslinami duomenys apie mokyklos veiklos kokybę. Susitinkama su mokyklos vadovu, pavaduotojais, mokyklos padalinių vadovais, mokytojais ir kitais mokyklos darbuotojais, ugdančiais mokinius ir teikiančiais pagalbą mokiniams ir jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokyklos savivaldos institucijų atstovais, mokiniais, jų tėvais (globėjais, rūpintojais) ir kitais suinteresuotais asmenimis. Visuminio mokyklos vertinimo ataskaitoje, kurią gauna mokykla ir jos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, yra pateikiami keturių mokyklos veiklos sričių vertinimai ir nurodomi ne mažiau kaip 10 mokyklos stipriųjų veiklos aspektų ir ne daugiau kaip 5 tobulintini veiklos aspektai. Ši atskaita skelbiama viešai (*Nacionalinės švietimo agentūros tinklalapyje*). Mokykla su išorinio vertinimo išvadomis supažindina mokinius ir jų tėvus.

6 lentelė. *Visuminio vertinimo sritys, temos ir rodikliai*

Sritis	Tema	Rodiklis
1. Rezultatai	1.1. Asmenybės branda	1.1.1. Asmenybės tapimas
	1.2. Pasiekimai ir pažanga	1.2.1. Mokinio pasiekimai ir pažanga
		1.2.2. Mokyklos pasiekimai ir pažanga
2. Ugdymas(is) ir mokinių patirtys	2.1. Ugdymo(si) planavimas	2.1.1. Ugdymo(si) tikslai
		2.1.2. Ugdymo planai ir tvarkaraščiai
		2.1.3. Orientavimasis į mokinių poreikius
	2.2. Vadovavimas mokymuisi	2.2.1. Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas
		2.2.2. Ugdymo(si) organizavimas
	2.3. Mokymosi patirtys	2.3.1. Mokymasis
		2.3.2. Ugdymas mokyklos gyvenimu
	2.4. Vertinimas ugdant	2.4.1. Vertinimas ugdymui
		2.4.2. Mokinių įsivertinimas
	3. Ugdymo(si) aplinkos	3.1. Įgalinanti mokytiis fizinė aplinka
3.1.2. Pastatas ir jo aplinka		
3.1.3. Aplinkų bendrakūra		
3.2. Mokymasis be sienų		3.2.1. Mokymasis ne mokykloje
		3.2.2. Mokymasis virtualioje aplinkoje

4. Lyderystė ir vadyba	4.1. Veiklos planavimas ir organizavimas	4.1.1. Perspektyva ir bendruomenės susitarimai
		4.1.2. Lyderystė
		4.1.3. Mokyklos savivalda
	4.2. Mokymasis ir veikimas komandomis	4.2.1. Veikimas kartu
		4.2.2. Bendradarbiavimas su tėvais
		4.2.3. Mokyklos tinklaveika
	4.3. Asmeninis meistriškumas	4.3.1. Kompetencija
		4.3.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas

Teminis vertinimas

Teminio vertinimo metu analizuojamas temas (problemas, klausimus) nustato Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2021–2022 m. teminis vertinimas vykdomas remiantis Švietimo, mokslo ir sporto ministrės patvirtintais *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos teminio išorinio vertinimo, organizuojamo 2021–2022 metais, tema, klausimais ir vertinimo rodikliais*¹³. Pavyzdžiui, 2021–2022 m. teminio išorės vertinimo tikslas – įvertinti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kryptingumą mokyklose, vykdančiose bendrojo ugdymo programas, atsakant į tokius įtraukiojo ugdymo kultūros kūrimo, jo įgyvendinimo mokyklos vykdomoje politikoje ir ugdymo(si) praktikoje klausimus, pavyzdžiui, kokia mokyklos pažanga judant įtraukties visiems sampratos link; įtraukiojo ugdymo praktika mokykloje; mokykloje puoselėjamos pagarbos įvairovei vertybės; lygiavertė vadovų, mokytojų, personalo ir mokinių partnerystė, dominuojanti įtraukios lyderystės kultūra; specialistų, mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas; visų mokinių individualių mokymosi skirtumų, poreikių, galimybių ir specialiųjų ugdymosi poreikių ypatumų pažinimas ir atpažinimas; mokytojų gebėjimas numatyti, su kokiais programų, aplinkos ir metodų, veiklos būdų kliūtimis gali susidurti atskiri mokiniai ar jų grupės; ugdymo(si) sąlygos mokykloje ir mokytojų gebėjimas klasėje ugdomosios veiklos metu kurti bebarjerę mokymosi aplinką, kelti lanksčius tikslus, kurti metodų ir priemonių pasirinkimus mokiniams; mikroklimatas; veiklos įvairovė; personalizavimas; informacijos ir infrastruktūros prieinamumas; ugdymo(si) įvertinimas ir koregavimas; komunikacija ir bendradarbiavimas. Šis vertinimas 2021 m. buvo atliktas 30 mokyklų.

Panagrinėkite 2021 m. teminio vertinimo Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kryptingumas mokyklose, vykdančiose bendrojo ugdymo programas rezultatus:

¹³ <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/c88fce10e08211eb9f09e7df20500045>

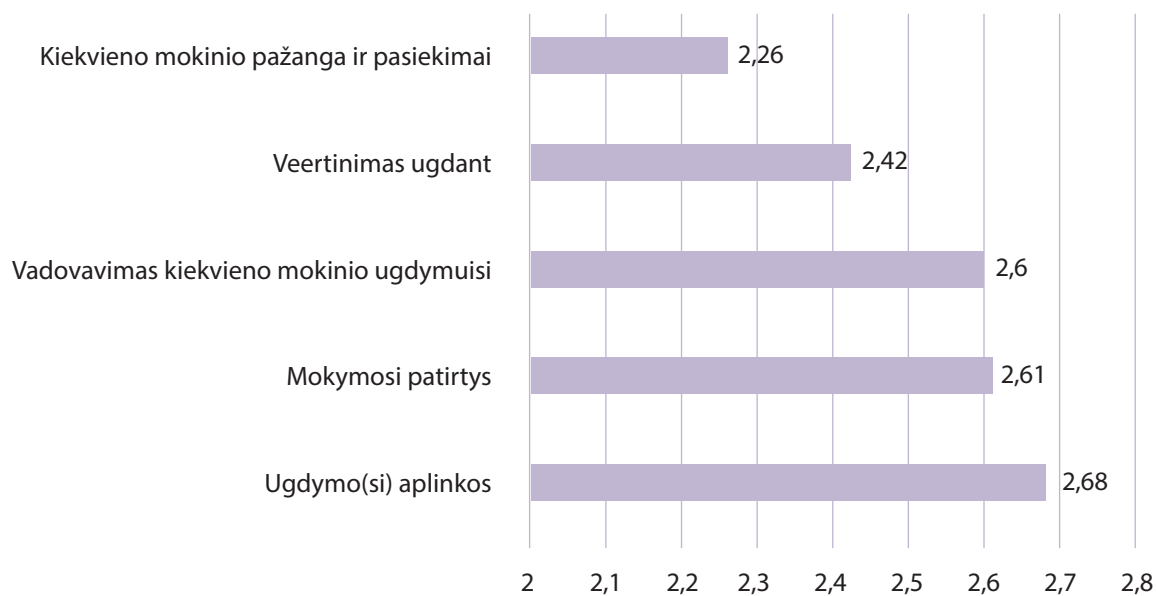


7 lentelė. 2021 m. vertintų mokyklų veiklos sričių ir rodiklių įvertinimas
(mokyklų skaičius $N = 30$)

	-	-	-	-	-
1. Lyderystė ir vadyba	-	-	6	22	2
1.1. Perspektyva ir bendruomenės susitarimai	-	-	6	21	3
1.2. Lyderystė	-	-	7	20	3
1.3. Mokyklos savivalda	-	-	12	16	2
1.4. Veikimas kartu	-	-	8	18	4
1.5. Bendradarbiavimas su tėvais	-	-	13	17	-
1.6. Mokyklos tinklaveika	-	-	1	22	7
1.7. Kompetencija	-	-	11	19	-
1.8. Nuolatinis profesinis tobulėjimas	-	-	12	18	-
2. Ugdymas(is) ir mokinių patirtys	-	-	19	11	-
2.1. Ugdymo(si) planavimas	-	-	16	14	-
2.2. Įgalinantis vadovavimas mokymuisi ir mokinių mokymosi patirtys	-	-	19	11	-
2.3. Vertinimas ugdant ir rezultatai	-	-	26	4	-

Šaltinis: Nacionalinė švietimo agentūra, 2022

10 paveikslas. 2021 m. vertintų mokyklų pamokos aspektų įvertinimas
(vidurkis, pamokų skaičius $N = 1553$)



Šaltinis: Nacionalinė švietimo agentūra, 2022

? Klausimai refleksijai

- Kuri mokyklos veiklos sritis buvo įvertinta geriau? Kaip tai galėtumėte paaiškinti?
- Kokią koreliaciją pastebite tarp 2 lentelėje pateikiamo mokyklų veikos sričių įvertinimo ir 10 paveikslėlyje pateikiamo pamokų vertinimo? (Atkreipiame dėmesį, kad iš viso yra 5 vertinimo lygiai – nuo N (labai prastai) iki 4 (labai gerai).)

Rizikos vertinimas

Rizikos vertinimo metu identifikuojami ir nagrinėjami veiksniai, kurie trukdo mokyklai pasiekti geresnės mokinių pažangos ir pasiekimų. Rizikos vertinimas vykdomas vadovaujantis *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės rizikos vertinimo rodikliais*¹⁴. Rizikos vertinimui naudojami atrinkti duomenys apie vertinamų mokyklų mokinių pasiekimus ir pažangą, ugdymo(si) aplinkas, mokyklų socialinį, technologinį, pedagoginį, ekonominį ir kultūrinį kontekstą. Rizikos vertinimo metu analizuojami 3 mokyklos veiklos sričių (rezultatai, pagalba mokiniui, ugdymo(si) procesas) rodikliai. Lyderystė ir vadyba nėra išskirta kaip atskira sritis, tačiau ji yra labai svarbi (kaip kontekstinė informacija) analizuojant bet kuriuos mokyklos veiklos duomenis, identifikuojant reikšmingus, geresnę mokinių pažangą ir pasiekimus sąlygojančius veiksnius. Prieš vertinimą numatyta tvarka mokykloje organizuojamos mokytojų, mokinių ir jų tėvų nuomonių apie mokyklos veiklą apklausa.

Rizikos vertinimo metu stebimas ugdymo procesas, renkami ir tikslinami duomenys apie mokyklos veiklos kokybę. Susitinkama su mokyklos vadovu, pavaduotojais, mokyklos padalinių vadovais, mokytojais ir kitais mokyklos darbuotojais, ugdančiais mokinius ir teikiančiais pagalbą mokiniams ir jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokyklos savivaldos institucijų atstovais, mokiniais, jų tėvais (globėjais, rūpintojais) ir kitais suinteresuotais asmenimis. Kaip ir visuminio ar teminio vertinimų atvejais, rizikos vertinimo metu gali būti organizuojamas stebėtų pamokų aptarimas su mokyklos mokytojais (metodinių grupių vadovais, jų atstovais), kuriuose pristatomi stiprieji ir tobulintini mokytojų organizuotų veiklų aspektai. Ataskaitoje mokyklai papildomai nurodomi ir reikšmingiausi rizikos veiksniai. Ataskaita skelbiama *Nacionalinės švietimo agentūros* tinklalapyje, o mokykla su išorinio vertinimo išvadamis supažindina mokinius ir jų tėvus.

Po rizikos vertinimo yra stebima mokyklos daroma pažanga: 1) praėjus metams po vertinimo *Nacionalinė švietimo agentūra* analizuoja mokyklos ir jos mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos pateiktus duomenis apie mokyklos veiklos

¹⁴ <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/2a887310f70611e89fcaa4a4a9822176>

kokybės kaitą, mokyklos vadovo veiklos vertinimo rezultatus ir teikia išvadą dėl reikšmingiausių rizikos veiksnių pokyčio; 2) praėjus dvejiems metams po rizikos vertinimo organizuojamas pakartotinis vertinimas mokykloje pagal anksčiau vertintus rodiklius ir vertinimo metu nustatytus reikšmingiausius rizikos veiksnis.

Teigiamas mokyklos veiklos pokytis konstatuojamas, jeigu pakartotinio vertinimo metu aukštesniu lygiu įvertinama daugiau kaip pusė rodiklių.

VERTINIMO REZULTATŲ PANAUDOJIMAS MOKYKLOS VEIKLAI TOBULINTI

Po vertinimo veiklos tobulinimu rūpinasi mokykla ir jos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, veiklos tobulinimui gali būti pasitelkiami konsultantai. *Agentūra* kartu su Švietimo, mokslo ir sporto ministerija stebi ir analizuoja mokyklų pažangą ir mokykloms teikiamos pagalbos poveikį po išorinio vertinimo.

Po mokyklos išorinio vertinimo, remiantis vertinimo metu gautais ir kitais mokyklos bei savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos turimais duomenimis, rengiamas mokyklos veiklos tobulinimo planas. Plano rengime dalyvauja mokykla, mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, gali būti pasitelkiamas mokyklos veiklos tobulinimo konsultantas siekiant, kad būtų tinkamai atliekamos plano rengimo procedūros (pvz., mokyklos bendruomenės, kitų suinteresuotų asmenų įtraukimas į plano rengimą, vadovavimasis išorės vertinimo rezultatais ir duomenimis ir pan.), planuojamos veiklos būtų konkrečios ir veiksmingos, rezultatai pamatuojami, lėšos paskirstytos efektyviai.

Galimų mokyklos veiklos tobulinimo veiklų pavyzdžiai:

- **Ugdymas(is) ir mokinių patirtys:** veiklų mokiniams antroje dienos pusėje organizavimas mokykloje; ugdymo proceso gerinimas pritaikant naujas metodikas; emocinės gerovės mokykloje stiprinimas; pažintinės–kultūrinės bei socialinės–pilietinės veiklos plėtra; pamokos tobulinimas naudojant individualios mokinio pažangos vertinimo strategijas ir kt.
- **Ugdymo(si) aplinkos:** aplinkų funkcionalumo padidinimas; galimybių mokinių tiriamajai veiklai sudarymas, plėtojimas; ugdymo proceso modernizavimas (įskaitant ir fizines, ir skaitmenines aplinkas); ugdymo proceso modernizavimui reikiamų priemonių įsigijimas ir kt.
- **Lyderystė ir vadyba:** kvalifikacijos tobulinimas; stažuotės Lietuvoje ir užsienyje pagal akredituotas programas; papildomų etatų įsteigimas ir darbo apmokėjimas, bendruomenės įgalinimas organizuoti kompleksinę pagalbą vaikui; mokyklos konsultavimas tobulėjimo procesams; pagalba jauniems, pradėjusiems dirbti mokytojams; konsultavimasis veiklos tobulinimo klausimais; vidinės valdymo struktūros keitimas; savivaldos stiprinimui skirtos veiklos; naujos tikslinės partnerystės ir kt.



Praktinė užduotis

Perskaitykite žemiau pateikiamas trijų mokyklų išorinio mokyklos veiklos rizikos vertinimo ataskaitų ištraukas ir atsakykite į žemiau pateiktus klausimus.

Pirmas pavyzdys

Mokykla yra priėmusi susitarimus dėl mokinio pažangos stebėjimo, tačiau susitarimų ne visada laikomasi. Pokalbių metu mokytojai negalėjo pateikti įrodymų, kad mokslo metų pradžioje ar vėliau per mokomųjų dalykų pamokas mokiniams būtų siūloma aptarti lūkesčius, juos fiksuoti sutarta forma, pasiektus rezultatus analizuoti ir daryti išvadas. Nors pasibaigus pusmečiui ir mokslo metų pabaigoje parengiamos mokinių mokymosi rezultatų suvestinės, tačiau atliekama vien tik kiekybinė lyginamoji rezultatų analizė neskatina gimnazijos bendruomenės kryptingo giluminio profesinio meistriškumo. Mokykloje veikia mokytojų darbo grupės, parengta ir pateikta daug veiklos organizavimo tvarkų bei aprašų. Mokyklos metinis veiklos planas, ugdymo planas parengti, patvirtinti, tačiau mažai atsižvelgta į praėjusiųjų metų planų įgyvendinimo bei įsivertinimo rezultatus. Mokyklos planai nepakankamai dera tarpusavyje, visi turi savus tikslus ir uždavinius. Būtinai vadybiniai sprendimai dėl mokyklos planų „gyvumo“, dėl mokyklos veiklos tobulinimo tikslų, uždavinių, priemonių įgyvendinimo.

Antras pavyzdys

Mokykla yra parengusi ir savo dokumentuose užfiksavusi daugumą mokyklos veiklai svarbių susitarimų, tačiau kai kurie susitarimai įgyvendinami tik formaliai ir nėra tapę visų bendru siekiniu. Mokykla nepakankamai suvokia įsivertinimo svarbą mokyklos pažangai, organizuodama veiklas per menkai naudojami įsivertinimo duomenimis. Duomenų pateikimas nėra pakankamai atsakingas, mokytojai, mokiniai, tėvai apklausoje pateikdami savo nuomonę nėra kritiški ir savikritiški. Tai rodo Įsivertinimo ir pažangos anketos, apklausų duomenys, kur daugumos teiginių (ypač mokytojų) pritarimų vertės yra nepagrįstai aukštos. Stebėdami pamokas, analizuodami mokyklos veiklos dokumentus, kalbėdami su bendruomenės nariais vertintojai įsitikino, kad toks vertinimas neatitinka realybės. Mokinių tėvai pasyviai dalyvauja mokyklos gyvenime, ypač – jos tobulinime, pvz., Įsivertinimo pažangos anketos duomenimis, tėvams išdalinus klausimynus apie

mokyklos veiklos kokybę, į klausimus atsakė tik 16,8 proc. tėvų. Mokykla neišnaudoja visų bendradarbiavimo su tėvais galimybių. Tai patvirtina ir pokalbis su tėvais, kuriame jie teigė, kad negauna informacijos apie mokyklos įsivertinimo rezultatus, o priimant sprendimus retai klausiami jų nuomonės. Kalbinti tėvai buvo patenkinti sudaryta galimybe aptarti savo vaiko pažangą dalyvaujant individualiuose pokalbiuose su mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais, bet turėjo priekaištų dėl pokalbių organizavimo – ilgokai teko laukti susitikimo su norimu mokytoju, susidarė eilės.

Trečias pavyzdys

Mokyklos parengti veiklos dokumentai rodo, kad pedagoginė bendruomenė žino, kokia turėtų būti gera mokykla, kokios tinkamiausios šiuolaikinio ugdymo strategijos ir būdai, tačiau fiksuoti susitarimai dažniausiai lieka tik teoriniame lygmenyje. Tai rodo ir mokytojų apklausos rezultatai: beveik visų teiginių apie pamokos kokybę pritarimo įverčiai yra nuo 3,0 iki 3,9 (iš 4). Stebėtų pamokų vertinimo duomenimis, aukščiausiai vertinamo aspekto vidurkis – 2,8, dešimties pamokos aspektų (iš 20) vertinimo vidurkis nesiekia 2,5, o žemiausiai vertinto pamokos aspekto vertinimo vidurkis tėra 1,7. Darytina išvada, kad arba mokytojai nenori ar negeba objektyviai įsivertinti, arba praktikoje neatpažįsta ugdymo(si) kokybės požymių.

Klausimai:

- 1.** Perskaitykite išorės vertintojų pateiktus atskirų mokyklų vieno rodiklio vertinimus. Kokio rodiklio vertinimas pateikiamas? Kaip tai nustatėte?
- 2.** Kokie įvertinto rodiklio aspektai, pateikti pavyzdžiuose, jūsų netenkina? Kodėl? Kaip gairėmis remkitės *Geros mokyklos koncepcija* ir mokyklos veiklos išorinio rizikos vertinimo rodiklių aprašymu.
- 3.** Kokia situacija jus tenkintų? Kokias konkrečias veiklas ar priemones galite pasiūlyti situacijai gerinti?

? Klausimai refleksijai

- Kokią pridėtinę vertę jūsų mokyklai turėjo išorinis vertinimas, jei jis buvo vykdomas? Jeigu jūsų mokykloje nėra buvę išorinio vertinimo, tai kokie būtų trys esminiai argumentai, kodėl toks vertinimas reikalingas?
- Kokius iššūkius jums galėtų kelti išorinis vertinimas?

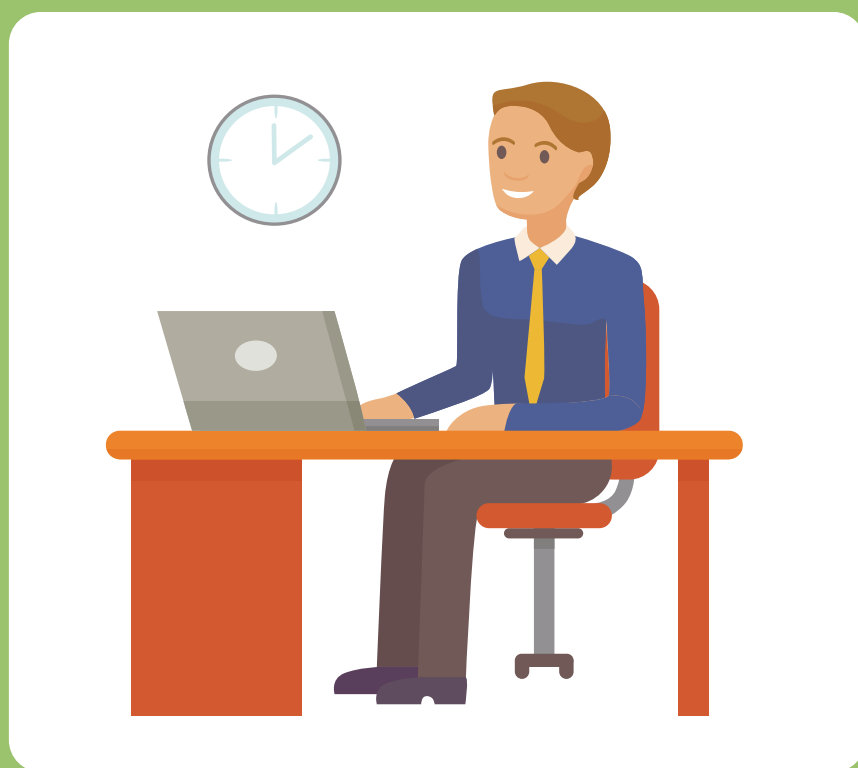


Apibendrinant...

- Išorinio mokyklų vertinimo tikslas – skatinti mokyklas tobulėti siekiant geresnės ugdymo(si) kokybės ir geresnių mokinių pasiekimų.
- Išorinis vertinimas gali būti charakterizuojamas dviem vertinimo koncepcijomis: formuojamojo ir reaguojančiojo konstruktyvaus vertinimo.
- Išorinis mokyklos veiklos vertinimas gali būti visuminis, kai vertinama visa mokyklos veikla; teminis, kai mokyklos veikla vertinama pagal *Švietimo, mokslo ir sporto* ministro įsakymu nustatytą temą, jos klausimus ir rodiklius; rizikos, kai vykdomas mokyklos veiklos rizikos veiksnių identifikavimas, analizė ir veiklos tobulinimo galimybių numatymas.
- Išorinis vertinimas organizuojamas keturiais etapais: pasirengimas; vertinimas mokykloje; vertinimo apibendrinimas, ataskaitos rengimas ir jos derinimas su mokykla; galutinės išorinio vertinimo ataskaitos parengimas, pateikimas ir paskelbimas.
- Po mokyklos išorinio vertinimo, remiantis duomenimis rengiamas ir įgyvendinamas mokyklos veiklos tobulinimo planas.

4 SKYRIUS

Lyderystė ir jos raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę



Šiame skyriuje apžvelgsime pagrindinius lyderystės ir mokytojų lyderystės sampratos aspektus, atskleisime sėkmingos mokytojų lyderystės raiškos principus siekiant tobulinti mokyklos veiklos kokybę bei aptarsime lyderystės ugdymo naudą ir galimybes.

Susipažinę su atskirų poskyrių teorine medžiaga, rasite klausimus ir apibendrinimus, kurie padės jums įsigilinti į tai, kas svarbiausia. Mokytojų lyderystės raiškos praktiniai pavyzdžiai pateikiami šį leidinį papildančiame metodiniame filme, kurį galite rasti čia: <https://youtu.be/u6XrRf1Efao>.

Metodikos ir praktiniai patarimai ar užduotys padės aprašytas idėjas pritaikyti praktiškai siekiant savo profesinio ar mokyklos tobulėjimo

4 skyrių sudaro šie poskyriai:

- 4.1. Lyderystė mokykloje
- 4.2. Mokytojų lyderystės raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę
- 4.3. Lyderystės ugdymas(is). Ugdomasis vadovavimas



4.1. Lyderystė mokykloje

Šiame poskyryje aptariama lyderystės samprata, pagrindiniai lyderystės tipai, sėkmingos lyderystės raiškos prielaidos, apžvelgiamas lyderystės poveikis mokyklos veiklos kokybės tobulinimui bei lyderio vaidmuo veikiant komandoje, pateikiami praktiniai įrankiai, kaip lyderiui dirbant komandoje nusistatyti misiją, viziją, tinkamai pasiruošti susirinkimams, pasitarimams.

Lietuvoje jau daugiau nei penkiolika metų švietimo politikos kontekste pastebima lyderystės idėjų sklaida. Lyderystė apibūdinama Lietuvos pažangos strategijoje *„Lietuva 2030“*¹⁵ (2012), *Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje*¹⁶ (2013), *Geros mokyklos koncepcijoje*¹⁷ (2015). Reikšmingą vaidmenį lyderystės idėjų sklaidai Lietuvoje turi Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos inicijuoti švietimo įstaigose lyderio vaidmenį skatinantys ir stiprinantys projektai, pabrėžiantys lankstumą ir visą gyvenimą trunkantį mokymąsi esant nuolatiniais pokyčiams. Vienas naujausių dokumentų, nurodantis lyderystės veiklos kryptis ir priemones, kurias įgyvendinus būtų sukurta darni švietimo lyderius auginanti ir socialinį teisingumą užtikrinanti sistema – *Lyderystės ir vadovavimo švietimo įstaigose stiprinimo gairės*¹⁸ (2020).

Akivaizdu, kad tobulinant mokyklos veiklos kokybę lyderystė yra viena iš svarbiausių visos ugdymo įstaigos centrinių ašių.

Viena vertus, lyderystės koncepcija yra tokia pat apčiuopiama, kaip ir pagrindas, ant kurio stovime – mes žinome ir patiriame jos įtaką kasdien: tada, kai ji yra veiksminga, ir tada kai tokia nėra. Ir vis dėlto tuo pačiu metu lyderystė išlieka sunkiai suprantamas reiškinys, kurį nėra paprasta vienareikšmiškai apibūdinti (Gigliotti, Shankman 2021).

Mokslininkai, istorikai, filosofai, verslo atstovai, politologai, pedagogai šimtmečiais ieškojo atsakymų į šiuos du pagrindinius klausimus, susijusius su lyderyste. Pasak Dukynaitės (2015), suskaičiuojama apie 70 įvairių lyderystės teorijų klasifikavimo sistemų. Tobulėjant teoriniam ir praktiniam lyderystės supratimui, keičiasi ir pastarosios teorijų ir sampratų klasifikavimas. Svarbu paminėti, kad lyderystės klasifikavimas yra sąlyginis ir priklauso nuo tyrėjų pasirinktos analizuojamo reiškinio krypties.

¹⁵ Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“

¹⁶ Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija

¹⁷ Geros mokyklos koncepcija

¹⁸ Lyderystės ir vadovavimo švietimo įstaigose stiprinimo gairės

Yra nemažai bandymų klasifikuoti lyderystę pagal tipus, stilius bei atskleisti šių tipų galios santykį.

Lietuvos tyrėjai išskyrė šiuos pagrindinius tipus:

- primityvi lyderystė;
- paternalistinė lyderystė;
- moderni lyderystė;
- išmintinga lyderystė (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012).

8 lentelė. Lyderystės tipai, stiliai ir galios pasiskirstymas

LYDERYTĖS TIPAI				
L Y D E R Y S T Ė S S T I L I A I	Primityvi lyderystė	Paternalistinė lyderystė	Moderni lyderystė	Išmintinga lyderystė
	Autokratinė, autoritarinė, direktyvi (nukreipianti) (angl. autocratic, authoritarian, directive)	Ugdomoji (angl. coaching, supervision)	Dalyvaujančioji, demokratinė (angl. participative, democratic)	Tvarioji, darnioji (angl. sustainable)
	Deleguojanti, liberali, atsitraukusi, nesikišanti (pranc. laissezfaire)	Mentorystės (angl. mentorship)	Veiklos (angl. acting)	Transformacinė (angl. transformational)
	Biurokratinė, instruktuojanti (angl. bureaucratic)	Transakcinė (angl. transactional)	Įgalinančioji (angl. empowering)	Atstovaujanti, tarpininkaujanti (angl. agentic)
	Narciziška (angl. narcissistic)	Situacinė (angl. situative)	Kooperatyvi, paremianti (angl. cooperative)	Besidalijanti, subalansuota (angl. sharing, balanced)
	Toksiška (angl. toxic)	Charizmatinė (angl. charismatic)	Įtraukiančioji (angl. engaging)	Tarnaujančioji (angl. servant)

			Dalinė, priimanti prijungiamoji (angl. affiliative)	Paslaugioji (angl. (in)-service)
				Etiška (ang. ethical)
				Bendradarbiaujanti (ang. collaborative)
				Ekspertinė, autoriteto (angl. expert, authoritative)
				Individualios, grupės ir organizacinės galios pusiausvyra
	Individuali formalus vadovo galia	Individualios ir grupės galios sąveika bei sandūra	Grupės ir organizacinės galios sąveika bei sandūra	Individualios, grupės ir organizacinės galios pusiausvyra

Šaltinis: Cibulskas, Žydžiūnaitė (2012)

Iš lentelėje pateiktos informacijos akivaizdu, jog primityvios lyderystės stiliuose vyrauja išskirtinai individuali formalus vadovo galia; paternalistiniuose stiliuose remiasi individualios ir grupės galios sandūra; modernios lyderystės stiliai taikomi, kai koncentruojamasi į grupės ir organizacinės galios sąveiką ir sandūrą; taikant išmintingos lyderystės stilių siekiama išlaikyti pusiausvyrą tarp individualios, grupės ir organizacijos galios (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012).

Kiekvienas lyderystės tipas yra orientuotas į konkrečius procesus:

- **Primityvi lyderystė** orientuota į paklusnumą, nuolankumą, vykdymą, rezultata, darbo instrukcijas.
- **Paternalistinė lyderystė** orientuota į kompetencijų įgijimą ir asmenybės ugdymą, darbo procesą, mokymąsi veikloje.
- **Moderni lyderystė** orientuota į paramą, įgalinimą, veiklos ir kompetencijų plėtotę, reflektavimą, dalyvavimą ir veikimą, santykius.
- **Išmintinga lyderystė** orientuota į veiklos ir kompetentingumo plėtotę, bendradarbiavimą, tarnavimą visuomenei, dalijimąsi vaidmenimis ir atsakomybėmis, darną, etiškumą ir moralę (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012).

R. Gill teigimu, tokie lyderystės stiliai kaip liberalusis, transakcinis ir transformacinis paaikškina senosios paradigmos biurokratinės organizacijos. Naujojo tūkstantmečio iššūkiai reikalauja transformuoti organizacijas per jų lyderių mąstyseną ir elgesį, pereinant nuo biurokratinės prie postmoderniosios organizacinės paradigmos. Šiuolaikinė epocha pasižymi lankstumu, pasirinkimu ir asmenine atsakomybe, hierarchines struktūras ir vertikalius santykius keičia galios ir įtakos tinklai, horizontalūs santykiai (Gill ir kt., 1999).

Tradicinėje organizacijoje lyderystės kontekste pirmiausia buvo akcentuojamas stiprių lyderių poreikis. Šiandien efektyvi lyderystė yra pasidalyta lyderystė. Lyderis nebėra didysis žmogus, t. y. turintis išskirtinių savybių ir įgūdžių žmogus. Lyderis yra tas, kuris geba sutelkti komandas ir surasti didį žmogų kiekviename komandos naryje (Sydänmaanlakka, 2008).

Galima drąsiai teigti, jog nėra vieno geriausio lyderystės tipo ar stiliaus, o kiekvienos organizacijos gyvavime, plėtotėje, konkrečių užduočių vykdymo bei tikslų siekimo procesuose taikomi skirtingi lyderystės stiliai. Lyderystės stiliai gali kisti įvairiuose organizacijos gyvavimo tarpsniuose, nes jie priklauso nuo organizacijos konteksto, kultūros, darbuotojų kompetencijos ir intelektualio potencialo darbo grupėse ar / ir komandose, įgūdžių, vykdomų užduočių specifikos, siekiamų bendrų ir specifinių organizacijos tikslų, darbuotojų ir vartotojų poreikių (Cibulskas, Žydzūnaitė, 2012).

Šiame metodiniame leidinyje sąvokos organizacija ir mokykla vartojama sinonimiškai, nes tai leidžia daryti mokyklos, kaip organizacijos, statusas. Lyderystei mokykloje kaip ir kitose organizacijose galioja tie patys principai.

Išskiriami 7 sėkmingos lyderystės mokykloje principai ir prielaidos (pagal Leithwood, Harris ir Hopkins, 2020).

1. Lyderystė mokykloje daro teigiamą poveikį mokinių mokymo ir mokymosi rezultatams ir yra svarbi mokyklos veiklos efektyvumui.
2. Beveik visiems sėkmingiems lyderiams būdingi panašūs požymiai. Ką daro sėkmingi mokyklų lyderiai? (Žr. 9 lentelę.)

9 lentelė. Praktiniai lyderio veiksmai

Veiklos sritys	Praktiniai lyderių veiksmai
Nustato kryptį.	Kuria bendrą misiją ir viziją. Nustato konkrečius, trumpalaikius tikslus. Kelia aukštus reikalavimus ir lūkesčius. Iškomunikoja viziją ir tikslus.
Kuria pagarbius santykius ir ugdo darbuotojus.	Skatina mokytojo profesinių kompetencijų augimą. Teikia kolegoms individualią paramą ir palaikymą. Kuria pasitikėjimu grįstus santykius su mokiniais, jų tėvais ir kolegomis. Užmezga produktyvius darbinius santykius su švietimo politikos formuotojais, kitų įstaigų atstovais.

Vysto organizaciją.	<p>Kuria bendradarbiavimo kultūrą ir pasidalijamą lyderystę.</p> <p>Kuria organizacijos valdymo struktūrą.</p> <p>Kuria produktyvius tarpusavio santykius su mokinių tėvais ir bendruomenėmis.</p> <p>Kuria ryšius tarp mokyklos ir išorinės aplinkos.</p> <p>Kuria saugią ir sveiką ugdymo(si) aplinką.</p> <p>Skiria lėšų mokyklos vizijos ir tikslų įgyvendinimui.</p>
Tobulina ugdymo kokybę įvairiais būdais.	<p>Užtikrina pakankamą dirbančių mokytojų skaičių.</p> <p>Teikia visokeriopą pagalbą mokytojams.</p> <p>Vykdo mokinių mokymosi ir mokyklos tobulinimo pažangos stebėseną.</p> <p>Šalina kliūtis, trukdančias įgyvendinti mokymo programas.</p>

Šaltinis: *Leithwood, Harris ir Hopkins, 2020*

3. Sėkmingi lyderiai veikia įvertindami ir atsižvelgdami į turimus išorinius ir vidinius mokyklos išteklius. Pavyzdžiui, kurdami bendrą mokyklos, kurioje daugiausia mokosi mokinių, kurių tėvai gauna mažas pajamas, viziją, mokyklos lyderiai atsižvelgia į tėvų bendruomenės socioekonominį lygį ir įvertina, kad gali reikėti skirti daugiau laiko išteklių bendravimui ir tėvų į(si)traukimui į bendros vizijos kūrimą. Ir priešingai, mokyklose, kuriose mokosi daugiausia vaikai iš šeimų, gaunančių vidutines ir didesnes pajamas, gali nekilti tokių bendravimo ir įsitraukimo aspektų.

Taigi, sėkmingi lyderiai atsižvelgia ir įvertina:

- **situacines aplinkybes** (pvz., vietovė, mokyklos istorija);
- **darbuotojų galimybes** (pvz., vertybės, mokytojų įsipareigojimai ir patirtis, mokyklos valdymo politika);
- **materialinius išteklius** (pvz., biudžetas, infrastruktūra, pastatai);
- **išorines aplinkybes** (pvz., savivaldybės parama ir kokybė, politikos formuotojų lūkesčiai);
- **teisėtus reikalavimus ir atsakomybę** (pvz., švietimo sistemos teisinė bazė, veiklą reglamentuojantys dokumentai ir pan.).

4. Lyderystė mokykloje gerina mokinių mokymą ir mokymąsi netiesiogiai, kai gerinama mokymosi aplinka ir sąlygos bei skatinami tėvų ir vaikų tarpusavio ryšiai.

5. Pasidalijamoji lyderystė (angl. distributed leadership) daro veiksmingą poveikį mokyklos veiklos kokybei ir mokinių pasiekimams.
6. Kai kurie pasidalijamosios lyderystės modeliai yra veiksmingesni už kitus. Pasidalijamosios lyderystės efektyvumas priklauso nuo mokyklos bendruomenės poreikių atliepimo ir mokyklos vidinių ir išorinių išteklių įvertinimo.
7. Lyderystei svarbios lyderių asmeninės savybės ir gebėjimai.

10 lentelė. Reikšmingos individualios lyderių savybės ir gebėjimai

Kognityviniai gebėjimai	Problemų sprendimo gebėjimai Konkrečios srities žinios Sisteminiis mąstymas
Socialiniai gebėjimai	Emocijų suvokimas Emocijų reguliavimas Gebėjimas veikti emociškai tinkamais būdais
Psichologinės savybės	Optimizmas Saviveiksmingumas Atsparumas Proaktyvumas

Šaltinis: Leithwood, Harris ir Hopkins, 2020

Toliau aptarsime vieną iš reikšmingiausių asmeninių savybių, kurią tyrėjai išskyrė kaip būdingą lyderiui – atsparumą. Psichologinis atsparumas – tai universalus gebėjimas, leidžiantis asmeniui net ir nepalankiomis sąlygomis išlaikyti sveiką, kompetentingą asmenybę bei išvengti, sumažinti ar nugalėti žalojančią negatyvių įvykių ar aplinkybių poveikį ar padarinius. Tai gebėjimas pasipriešinti neigiamam aplinkos poveikiui.

Praktinė užduotis

Įsivertinkite savo psichologinį atsparumą

Psichologinio atsparumo skalė – 14, Wagnild ir Young, 1993

Instrukcija: Naudodami 7 balų skalę, įvertinkite, kiek sutinkate su žemiau pateiktais teiginiais. Atsakant rekomenduojame remtis savo realia patirtimi, o ne tuo, kaip, jūsų manymu, turėtų būti. Kiekvieną teiginį įvertinkite atskirai. Suskaičiuokite bendrą skirtų balų sumą ir pasitikrinkite rezultatą žemiau pateikiamoje santraukoje.



	1	2	3	4	5	6	7
	Visiškai nesutinku				Visiškai sutinku		
1. Dažniausiai kaip nors vis tiek susitvarkau.	1	2	3	4	5	6	7
2. Didžiuojuosi tuo, ką gyvenime esu pasiekęs (pasiekusi).	1	2	3	4	5	6	7
3. Paprastai filosofškai žiūriu ir į sėkmes, ir į nesėkmes.	1	2	3	4	5	6	7
4. Sutariu su savimi.	1	2	3	4	5	6	7
5. Jaučiu, kad galiu susitvarkyti su daug dalykų vienu metu.	1	2	3	4	5	6	7
6. Esu ryžtingas (ryžtinga).	1	2	3	4	5	6	7
7. Galiu įveikti sunkumus, nes esu jų patyręs (patyrusi) anksčiau.	1	2	3	4	5	6	7
8. Aš turiu savidisciplinos.	1	2	3	4	5	6	7
9. Išlaikau susidomėjimą tuo, ką darau.	1	2	3	4	5	6	7
10. Paprastai randu iš ko pasijuokti.	1	2	3	4	5	6	7
11. Tikėjimas savimi padeda man išgyventi sunkius laikotarpius.	1	2	3	4	5	6	7
12. Nelaimių atveju paprastai esu tas (ta), kuriuo kiti gali pasikliauti.	1	2	3	4	5	6	7
13. Mano gyvenimas turi prasmę.	1	2	3	4	5	6	7
14. Paprastai galiu rasti išeitį iš sunkios situacijos.	1	2	3	4	5	6	7

Kaip interpretuoti gautą rezultatą:

14–56 balai – labai žemas atsparumas

57–64 balai – žemas atsparumas

65–73 balai – gana žemas atsparumas

74–81 balas – vidutinis atsparumas

82–90 balų – gana aukštas atsparumas

91–98 balai – labai aukštas atsparumas

Šaltinis: *Wagnild ir Young, 1993*

Lyderiai pasižymi dviem vienodai svarbiais atsparumo komponentais:

- **Gebėjimu atsigauti** – gebėjimas atsitiesti po susidūrimo su sunkumais. Atsparūs žmonės greičiau atgauna fiziologinę, psichologinę bei socialinių ryšių pusiausvyrą po stresą keliančio įvykio.
- **Tvarumu** – gebėjimas judėti pirmyn nepalankiomis aplinkybėmis. Šiuo ypatumu pasižymintys žmonės geba išsaugoti sveikatą bei psichologinę gerovę dinamiškoje ir sudėtingoje aplinkoje.

KAS PADEDA ŽMONĖMS BŪTI ATSPARIEMS?

Atsparumo išmokstama, ir todėl sąlygų mokymuisi nebuvimas atsparumą mažina. Daug galintys ar talentingi žmonės gali būti labai neatsparūs, nes neturėjo pakankamai sąlygų mokytis.

Seligman ir kt. (2005) tyrimas pagrindė, kad kai tyrimo dalyviai kasdien aprašydavo tris gerus tą dieną nutikusius dalykus bei kas savaitę vis nauju būdu pritaikydavo savo kertines stiprybes (angl. signature strengths), jų laimės jausmas sustiprėjo, o sunkumų pojūtis sumažėjo, ir šie pokyčiai išliko bent pusmetį.

Pozityviosios psichologijos ekspertai Seligman ir kt. (2005) sukūrė charakterio bruožų, kuriuos galime vadinti visuotinai teigiamais, klasifikaciją. Minėti tyrėjai, ištyrę išminties šaltinius (Senovės Graikija, Biblija, Upanišadai, Koranas ir kt. – iš viso apie 200 šaltinių), nustatė 6 pagrindines dorybes ir 24 charakterio stiprybes. Norint įsivertinti šias dorybes galima atlikti testą *Martino Seligmano centro svetainėje* anglų kalba ¹⁹.

Didžiausias pozityviosios psichologijos nuopelnas yra tas, jog ji ėmė akcentuoti prevenciją, o ne gydymą ir liekamuosius reiškinius. Šis požiūris skatina daugiau dėmesio skirti ir lyderių atsparumo ugdymui.

11 lentelė. 6 dorybės ir 24 charakterio stiprybių klasifikacija (Seligman ir kt., 2005)

Dorybės ir stiprybės (Charakteristikos, vertinamos ilgalaikiu laikotarpiu)	Apibūdinimas
1. Išmintis ir žinios	Stiprybės, kurios apima žinių įgijimą ir jų taikymą.
Kūrybiškumas	Mąstymas apie naujus veiklos būdus. Naujai apgalvoti tai, kaip atlikti užduotį.
Smalsumas	Domėjimasis visu tuo, kas vyksta aplinkui, naujų idėjų paieška.
Atvirumas	Žvelgimas į pasaulį atviromis akimis (angl. open-mindednes), bandymas pažvelgti į reiškinius iš įvairių pusių.

¹⁹ Martino Seligmano centro svetainė



Meilė mokymuisi	Naujų įgūdžių, žinių, užduočių mokymasis.
Perspektyva. Išmintis.	Sugebėti sau ir kitiems žmonėms duoti protingą patarimą, pažvelgti į pasaulį prasmingai.
2. Drąsa	Emocinės stiprybės, padedančios pasiekti tikslus.
Autentiškumas	Kalbėti tiesą, nors dėl to gali tekti būti opozicijoje, veikti pagal įsitikinimus nebijant būti nepopuliariam.
Atkaklumas	Pabaigti, kas pradėta, neatsiriboti nuo sunkumų, iššūkių ar skausmo, nepaisant aplinkybių veikti toliau, ieškoti išeities, sprendimo iš „kitos pusės“, jausti malonumą atlikus užduotį.
Principingumas	Garbingumas, nuoširdumas. Sakyti tiesą, bet nuoširdžiai, nereikšti pretenzijų, jausti atsakomybę už kitų žmonių jausmus ir veiksmus.
Gyvybingumas	Žiūrėti į gyvenimą su didele energija ir susižavėjimu, viską daryti iki galo ir iš visos širdies.
3. Žmogiškumas	Tarpasmeninės stiprybės, kurios apima „rūpinimąsi ir draugystę“ su kitais.
Geranoriškumas	Daryti gerus darbus dėl kitų žmonių, padėti jiems, rūpintis kitais žmonėmis.
Meilė	Glaudūs tarpusavio ryšiai, santykiai su kitais.
Socialinis intelektas	Savo ir kitų motyvų ir jausmų suvokimas.
4. Teisingumas	Pilietinės stiprybės, kuriomis grindžiamas sveikas bendruomenės gyvenimas.
Sąžiningumas	Žiūrėti į visus žmones laikantis teisingumo ir sąžiningumo principų.
Lyderystė	Padrąsinti, skatinti savo komandos, grupės narius ir tuo pačiu išlaikyti su jais gerus ryšius.
Komandinis darbas	Gerai dirbti kaip atskiram grupės nariui ar kaip komandos daliai, dalintis su grupės nariais.
5. Saikingumas	Stiprybės, apsaugančios nuo nesaikingumo.
Atlaidumas ir malonė	Nekerštauti, atleisti suklydusiam žmogui.
Nuolankumas	Leiskite savo pasiekimams kalbėti patiems už save.
Apdairumas, atsargumas	Būti atsargiems dėl savo pasirinkimų. Nesakyti ir nedaryti dalykų, dėl kurių vėliau tektų apgailestauti.
Savireguliacija. Savikontrolė.	Kontroliuoti veiksmus ir jausmus. Laikytis disciplinos, reguliuoti emocijas.

6. Transcendencija	Gebėjimas užmegzti ryšį su kažkuo aukštesniu, peržengiančiu „Aš“ ribas.
Grožio vertinimas	Pastebėjimas ir grožio įvertinimas visose gyvenimo srityse.
Dėkingumas	Dėkoti už gerus dalykus ir įvykius, kurie vyksta. Rasti laiko išreikšti padėką.
Viltis	Optimizmas, ateities planai. Tikėtis geriausio ir dirbti stengiantis tai pasiekti.
Humoras, žaismingumas	Dovanoti žmonėms šypsena, matyti šviesiąją pusę.

Šaltinis: *Seligman ir kt., 2005*

Lyderiai, stiprindami šias savo ir kolegų stiprybes, gali padidinti psichologinį atsparumą ir ugdymo įstaigai susiduriant su kasdieniais iššūkiais suteikti pozityvumo.

Kalbant apie lyderystę mokykloje tenka pripažinti, kad dažniausiai dėmesio centre yra mokyklos vadovas ir jis turi galimybę formuoti komandą. Mokyklų vadovai, turintys stiprią mokytojų lyderių komandą, užtikrina didesnę kūrybinę ir idėjinę organizacijos potencialą, galimybes plėsti veiklą, ryšius, dalyvauti įvairiuose projektuose (Skarbalienė, 2015). Šiuolaikinėje organizacijoje ryškėja kolektyvinio kūrybiškumo vaidmuo, inovacijų šaltiniu tampa visa komanda, o šiuolaikinis lyderis – tai vizionierius, komandos telkėjas, kūrybinio mąstymo skatintojas ir racionalus vadybininkas (Atkočiūnienė ir kt., 2019).

Lyderystė yra neatsiejama nuo komandos, todėl svarbu aptarti lyderio vaidmenį komandose ir sprendimų priėmimo grupėse.

Labai svarbu atskirti grupės ir komandos sąvokas. Abu dariniai turi tam tikrų panašumų, tačiau nėra tapatūs. Tiek grupė, tiek komanda yra tam tikras žmonių junginys, jiems abiem yra būdinga žmonių tarpusavio sąveika. Komandoje žmonės visas pastangas deda bendro tikslo siekimui, labai nuodugniai aptardami, ko ir kaip jie siekia, bei panaudoja visus komandos išteklius tikslui pasiekti. Grupėje žmonės nesiorientuoja į vieno bendro rezultato siekimą, jie bendrauja ir bendradarbiauja taip, kaip sutaria, dažnai siekia savo asmeninių tikslų, mokosi iš bendros veiklos patirties.

Priemonės, galinčios padėti suformuoti komandą:

- iškelti bendrus interesus ir vertybes;
- kurti ritualus;
- naudoti simbolius, siekiant sustiprinti grupės identitetą;
- komunikuoti apie komandos veiklą ir pasiekimus;
- kartu analizuoti procesą;
- vienyti ir skatinti bendradarbiavimą.

Svarbu pažymėti, kad lyderiai gali pagerinti komandos veikos efektyvumą:

12 lentelė. Komandos veiklos efektyvumą lemiantys veiksniai

Lyderio elgesys	Kintamasis
Vizijos turėjimas, pasitikėjimo rodymas, džiaugimasis progresu.	Įsipareigojimas tinkamai atlikti užduotis, bendras efektyvumas.
Narių įtraukimas į sprendimų priėmimą.	Įsipareigojimas tinkamai atlikti užduotį, veiklos strategijų kokybė.
Kompetentingų narių pasirinkimas.	Narių įgūdžiai, bendras efektyvumas.
Ugdomasis vadovavimas (ang. coaching), mokymas, atsakomybių ir prioritetų išaiškinimas.	Narių įgūdžiai, vaidmenų aiškumas, individualus ir bendras efektyvumas.
Planavimas ir lankstus veiklos organizavimas.	Vidinis koordinavimas, bendras efektyvumas.
Komandos mokymai, skatinimas.	Prisitaikymas prie pokyčių, veiklos strategijų kokybė, bendras efektyvumas.
Komandos formavimas ir konstruktyvūs konfliktų sprendimo būdai.	Tarpusavio pasitikėjimas ir bendradarbiavimas, nario tapatinimasis su komanda.
Išorinės aplinkos stebėjimas, ryšių užmezgimas ir palaikymas.	Prisitaikymas prie pokyčių, išorinis koordinavimas, veiklos strategijų kokybė.
Atstovavimas, derėjimasis, populiarinimas.	Ištekliai ir politinė parama, išorinis koordinavimas.

Šaltinis: Yukl, 2013

Įsipareigojimas bendriems tikslams. Komanda veiks efektyviau, jeigu jos nariai sieks bendrų tikslų. Siekti bendrų tikslų komandą motyvuoja tikėjimas, kad tikslas yra vertas pastangų ir kad strategija jam pasiekti yra tinkama. Bendras supratimas, ką reikia atlikti ir kodėl tai yra svarbu, didina narių įsipareigojimą.

Narių įgūdžiai ir vaidmenų aiškumas. Veiklos efektyvumas didesnis, kai komandos nariai turi žinių ir įgūdžių, reikalingų darbui atlikti, bei supranta, kaip ir kada tai atlikti. Tai ypač svarbu, kai užduotys yra sudėtingos ir sunkios.

Vidinė organizacija ir koordinavimas. Komandos veiklos efektyvumą lemia jos narių pasiskirstymas atsakomybėmis. Efektyvumas nukentės, jei komandoje bus talentingų žmonių, bet jiems bus duodamos su jų įgūdžiais ir patirtimi nesusijusios užduotys. Geras veiklos koordinavimas ypač svarbus, kai komanda vykdo sudėtingą užduotį besikeičiančiomis sąlygomis. Užduotį atlikti seksis geriau, jeigu bus skiriama pakankamai laiko aiškiai strategijai suplanuoti ir galimiems sunkumams numatyti, o veiklą, suplanuotą prieš pradėdant užduotį, galima bus koreguoti ją vykdant.

Išorės koordinavimas. Komandinio darbo efektyvumas priklauso ne tik nuo to, kiek užduotis derinama su kitų padalinių, skyrių veikla pačios organizacijos viduje, bet ir nuo išorinių organizacijos veiksmų (pvz., tiekėjai) ir klientų poreikių, kuriuos reikia patenkinti. Toks išorės koordinavimas reikalauja tikslios informacijos apie klientų poreikius ir išorės įvykius, galinčius paveikti komandos darbą. Komandos gebėjimas rasti efektyvią sąveiką su išorine aplinka strategiją priklauso nuo to, kiek komandos nariai sutaria dėl išorinių įvykių reikšmės ir esamų tinkamo reagavimo į juos reikalavimų.

Pasitikėjimas ir bendradarbiavimas. Pasitikėjimas ir bendradarbiavimas ypač svarbūs tuomet, kai komandos nariai turi dalytis informacija bei ištekliais, padėti vienas kitam. Nepasitikėjimas yra būdingas naujai suformuotoms komandoms ar komandoms, kuriose yra didelė darbuotojų kaita, vyrauja nelygybė ar yra emociškai nebrandžių žmonių. Lyderis gali padidinti pasitikėjimą tarp grupės narių formuodamas komandą ar kitais būdais.

Bendras efektyvumas ir galia. Narių įsipareigojimas iš dalies priklauso nuo bendro įsitikinimo, kad komanda gali sėkmingai įvykdyti užduotis ir pasiekti išsikeltus tikslus. Toks įsitikinimas ir vadinamas bendru efektyvumu, potencialu ar galia. Potencialas yra didesnis, jei komandos nariai turi patirties ir reikalingų įgūdžių, vyrauja tarpusavio pasitikėjimas ir bendradarbiavimas, pasirinkta tinkama veiklos strategija ir turimi pakankami ištekliai. Ankstesnė sėkmė taip pat gali padidinti bendrą efektyvumą.

Išskiriamas dviejų rūšių lyderių elgesys: orientuotas į užduotį, padedantis pasiekti tikslą, ir orientuotas į santykius, padedantis komandos nariams jaustis geriau.

- **Į užduotį orientuotas elgesys** kelia aukštus veiklos standartus, yra orientuotas į veiksmą, palengvina sisteminę komunikaciją, informacijos ir idėjų vertinimą, prisideda prie problemos sprendimo ir sprendimo priėmimo. Toks lyderis yra linkęs rizikuoti, o komandos narius laiko priemone rezultatui pasiekti. Į užduotį orientuoto elgesio paprasčiausi pavyzdžiai būtų pasitarimo darbotvarkės sukūrimas, problemos pristatymas, skirtingų idėjų sąsajų aiškinimas, apibendrinimas to, kas buvo pasakyta, atsakomybių paskirstymas ir pan. Čia labai svarbus laikas, nes reikia žinoti, kada ką daryti, pavyzdžiui, per greitas apibendrinimas gali sutrukdyti pateikti daugiau naujų idėjų.
- **Į santykius orientuotas elgesys** didina darną tarp komandos narių, gerina tarpusavio santykius, padeda spręsti konfliktus, patenkina asmeninius pagarbos, priėmimo poreikius. Toks lyderis domisi komandos nariais kaip žmonėmis, vertina jų individualumą, teikia emocinę paramą. Tokio elgesio pavyzdžiai būtų tylaus komandos nario paskatinimas išsakyti savo nuomonę, konflikto švelninimas, kompromisų siūlymas, humoro naudojimas norint sumažinti įtampą, elgesio standartų ar taisyklių siūlymas, proceso problemų parodymas. Reikėtų pabrėžti, kad į komandos narių tarpusavio santykius dėmesį kreipti reikia nuolat, o ne tik tada, kai iškyla rimta santykių problema.

Pagal tradicinį požiūrį (orientacija į užduotį), formalus lyderis turėtų kontroliuoti komandos veiklą. Jis turėtų išlaikyti dėmesį užduočiai, tarti galutinį žodį priimant sprendimą, saugoti savo autoritetą grupėje. Besivadovaujanti tokiu požiūriu komanda veikia nepriekaištingai: pasitarimai yra organizuojami, sprendimai priimami. Tačiau jos nariai ilgainiui tampa apatiški, pilni apmaudo, jie jaučia, kad jais manipuliuojama, kad jie neprisideda reikšmingai prie bendro darbo, todėl gali nukentėti priimto sprendimo kokybė.

Pagal kitą požiūrį, lyderis turėtų būti tik konsultantas, mokytojas, patarėjas, o ne vadovas. Atsakomybe tiek už užduotį, tiek už grupės palaikymą turi būti dalijamasi tarpusavyje. Lyderis skatina tiek idėjų, tiek jausmų raišką, moko grupės narius lyderystės. Toks atsakomybės pasidalijimas pagerina priimamų sprendimų kokybę ir didina narių pasitenkinimą. Tačiau tai irgi gali sukelti tam tikrų sunkumų, nes tokia lyderystė reikalauja, kad nariai ir lyderis turėtų stiprius tarpasmeninius ryšius, pasitikėtų vieni kitais. Kai kurie lyderiai bijo dalytis atsakomybe, nes galvoja, kad taip atrodys silpni ir nekompetentingi. Taip pat ne visi nariai gali norėti prisiimti atsakomybę už atitinkamas funkcijas.

Toks elgsenos skirstymas reiškia, kad į užduotį orientuoti lyderiai mažiau dėmesio skiria žmonėms, ir atvirkščiai.

Sėkmingas lyderis, norėdamas daryti įtaką tikslo siekiantiems komandos nariams, derina šias dvi elgsenos rūšis.

Sprendimų priėmimo procesui įtakos turintys veiksniai, į kuriuos sėkmingi lyderiai atkreipia dėmesį:

- **Grupės dydis.** Didelės grupės gali turėti daugiau informacijos ir platesnį požiūrį į problemą. Tačiau kuo daugiau narių, tuo komunikacija tampa sudėtingesnė, vis mažiau lieka laiko kiekvienam asmeniui pasisakyti, gali susiformuoti grupuotės, sunkiau pasiekti susitarimą.
- **Statusų skirtumai.** Dideli skirtumai tarp narių statusų gali slopinti dalijimąsi informacija ir tinkamą idėjų vertinimą. Žemo statuso nariai dažnai vengia kritikuoti ar nesutikti su aukštesnio statuso nariais, kurių idėjos ar nuomonės turi daugiau įtakos ir vertinamos palankiau, nepaisant to, kad jų statusas nėra susijęs su sprendžiama problema.
- **Darna.** Darni žmonių su panašiomis vertybėmis ir požiūriais grupė bus labiau linkusi sutarti, tačiau tai darys per greitai, be objektyvaus ir visiško alternatyvų įvertinimo. Tokios grupės nariai yra ne taip linkę rizikuoti socialiniu atmetimu abejojant daugumos nuomone. Taip slopinamas kritiškas idėjų vertinimas, kūrybiškumas.
- **Narių įvairovė.** Kuo skirtingesni nariai, tuo mažesnė grupės vidinė darna, nes žmonės mažiau linkę priimti kitų skirtingus įsitikinimus, vertybes ir tradicijas. Tačiau nariai su skirtingomis patirtimis, požiūriais ir žiniomis gali prisidėti prie kūrybiškesnio problemos sprendimo.

- **Emocinė branda.** Grupės, kuriose yra mažos emocinės brandos narių, pasižymi ardomuoju į save nukreiptu elgesiu (išsišokimai, noras pasirodyti, provokuojantys komentarai) ar agresyviu elgesiu (kitų narių pertraukimas, balso tono kėlimas). Toks elgesys sumažina vidinę darną ir tarpusavio pasitikėjimą.
- **Fizinė aplinka.** Susirinkimuose kėdžių išdėstymas gali sukurti psichologinę atskirtį tarp lyderio ir likusių komandos narių. Ilgas stačiakampis stalas gali išryškinti statusų skirtumus ir slopinti bendravimą, o apskritas stalas ar toks kėdžių išdėstymas padeda sukurti neformalaus bendravimo nuotaiką.
- **Informacinės technologijos.** Kompiuteriai ir kitos technologijos gali leisti anonimiškai pasiūlyti ar vertinti idėjas – idėjos gali būti pateiktos apibendrintai, „nuasmenintos“, lentelėse ir pan. Tai gali sumažinti varžymąsi reikšti savo nuomonę, padėti vengiantiems išankstinių nuostatų ir kritikos.

Rekomendacijos lyderiams, kaip vesti komandos pasitarimus, posėdžius, siekiant priimti sprendimus:

1. Informuoti komandą apie pasiruošimą susitikimui (informuoti iš anksto apie laiką, vietą, svarbiausius svarstytinus problemas klausimus).
2. Pasidalyti svarbia informacija su grupės nariais (nupasakoti problemą, jos atsiradimo, raidos laiką, savybes, nedramatizuoti ir remtis faktais. Informacija gali būti išdalinta prieš susirinkimą ar susirinkimo pradžioje).
3. Apibūdinti problemą nenurodant priežasčių ar numatomų sprendimų variantų (nekaltinti, nebandyti įteigti, tada, tikėtina, komandos nariai pasidalys daugiau pasiūlymų ir interpretacijų, bus mažiau nusiteikę gintis).
4. Skirti laiko idėjų generavimui bei įvertinimui (svarbu suplanuoti susitikimus taip, kad nebūtų jaučiamas laiko spaudimas, nes tai veda į skubotus ir neapgalvotus sprendimus).
5. Atskirti idėjų generavimą nuo idėjų vertinimo (negalima vertinti idėjų jų generavimo stadijoje, kad dalyviai nebūtų suvaržyti, galima net skirti atskirus susitikimus idėjų generavimui, o vėliau – vertinimui, taip skiriant tam tikrą „inkubacinį periodą“ apsvarstyti idėjos gerumą).
6. Padrąsinti ir lengvinti dalyvavimą (kad kiekvienas išsakytų savo nuomonę, gali gelbėti techninės priemonės, pvz. „minčių lietaus“ arba „proto šturmo“ ekranas kompiuteriuose, kur kiekvienas gali įrašyti savo idėjas).
7. Skatinti konstruktyvų mąstymą ir idėjų generavimą (skatinti plėtoti vienas kito idėjas, pvz., jei A kritikuoja B idėją, tai A turi pasiūlyti, kaip patobulinti būtent tą idėją).

8. Naudoti susistemintas procedūras sprendimų vertinimui (pvz., vertinant dvi idėjas surašomi kiekvienos jų privalumai ir trūkumai ir sprendimas priimamas pagal ekonomiškai patraukliausius kriterijus).
9. Skatinti komandos narius ieškoti integruotų sprendimų (įtraukti kelių sprendimų geriausius aspektus į vieną bendrą sprendimą, net jei tai sunkiai įgyvendinama).
10. Skatinti pastangas siekti bendro sprendimo (užuot tiesiog balsavus ir išreiškus nuomonę, galima skirti papildomo laiko sprendimų alternatyvoms aptarti ir konsensuso ar kompromiso paieškai).
11. Aiškiai apibrėžti atsakomybes už veiklos įgyvendinimą (galima tam skirti net atskirą susitikimą, svarbu susirinkimo pabaigoje apibendrinti viską, kas buvo išsakyta bei nuspręsta, paskirti asmenis, atsakingus už kiekvieną darbą, numatyti atlikimo laiką).

Apie lyderystės raišką ugdymo įstaigos valdymo procese galima spręsti iš to, kaip aiškiai formuluojami mokyklos misija ir tikslai, iš bendros atmosferos mokykloje ir atskirose klasėse, mokytojų nuostatų, mokytojų darbo pamokų metu, ugdymo turinio rengimo ir organizavimo bei mokinių mokymosi sąlygų. Lyderiai inicijuoja, suburia komandą mokyklos vizijai, misijai, strategijai kurti. Turbūt vienas iš svarbiausių klausimų, į kuriuos atsakymų turėtų ieškoti lyderis, galvodamas apie mokyklos strategiją – kas mes, kaip organizacija, esame ir kurlink mes, kaip organizacija, einame.

Toliau pateikiamos praktinės užduotys ir idėjos ugdymo įstaigos misijai ir vizijai sukurti.

Praktinė užduotis

Idėjos ugdymo įstaigos misijos kūrimui

Mokyklos misija – tai dabartinės jos paskirties apibūdinimas. Misijoje turėtų atsispindėti ugdymo įstaigos pobūdis, veiklos specifika, kuo ji skiriasi nuo kitų panašaus tipo organizacijų. Misija atspindi mokyklos veiklos prasmę ir požiūrį į išorinę aplinką, visuomenės interesus, socialinę atsakomybę. Misija padeda suvienodinti skirtingas pažiūras ir nukreipti pastangas viena linkme bei racionaliau naudoti išteklius (Melnikas, Smaliukienė, 2007).

Kuriant mokyklos misiją turi būti išanalizuotos šios problemos:

- Kas yra sukurtos paslaugos vartotojas (visuomenė, jos dalis, kita organizacija ir pan.)?
- Kokia yra paslauga (ką iš organizacijos gauna vartotojas)?
- Kokių pajėgumų organizacijai reikia turėti, kad tinkamai tenkintų vartotojų poreikius (pastarasis klausimas leidžia pažvelgti plačiau, įvertinti realią situaciją)?

Jeigu yra įmanoma misijoje netgi gali būti nurodomas organizacijos geografinis veiklos laukas. Apibrėžta organizacijos misija yra skirta organizacijos darbuotojams, kad jie, organizacijoje atlikdami rutininius darbus arba plėsdami ir tobulindami savo veiklą, nenukryptų nuo tikslo, esminės organizacijos paskirties (Melnikas, Smaliukienė, 2007). Be to, organizacijos misija leidžia lengvai atsirinkti paslaugos gavėjus bei veiklos kryptį.

Metodas

Trukmė: 45 min. (20 min. darbui grupelėse ir 25 min. darbui bendrai visai mokyklos bendruomenei).

Priemonės: dideli popieriaus lapai, rašikliai, lipni juosta.

Pasiruošimas: padalyti dalyvius į grupes po 5–6 asmenis, kiekvienai grupei duoti po didelį popieriaus lapą bei rašiklius.

Užduoties aprašymas:

1. Paprašykite dalyvių grupelėse aptarti šiuos klausimus:
 - Kas, jūsų manymu, turės naudos iš organizacijos veiklos?
 - Su kokiais gūžiais dirbsite, norėdami pasiekti savo tikslus?
2. Dalyviai ant didelių popieriaus lapų turi užrašyti teiginius, kas jie yra, ką jie nori pasiekti ir kaip jie ruošiasi tą padaryti. Vedėjas gali pateikti keletą pavyzdžių, pagal kuriuos dalyviai galėtų dirbti.
3. Paprašykite dalyvių apjungti 1 ir 2 šios užduoties stadijų punktus tarpusavyje bei sukurti teiginį (teiginius), kuris (kurie) atspindėtų organizacijos misiją.
4. Paprašykite grupelių pristatyti savo darbo rezultatus kitiems dalyviams bei drauge suformuluokite organizacijos misiją, prie kurios dar bus galima sugrįžti po tikslų ir uždavinių kėlimo dalies.

Dalyvių vertėtų klausti: „Kodėl, jų manymu, yra svarbu grįžti prie organizacijos misijos strateginio planavimo jau išsikėlus tikslus ir uždavinius?“

Atsakymas, kurio yra tikimasi, būtų: „Organizacijos misijos teiginys turi atspindėti organizacijos tikslus ir uždavinius, o jie dar tik bus aptariami.“

Praktinė užduotis

Idėjos organizacijos vizijos aptarimui

Organizacijos vizija – visuma, apimanti keletą skirtingų elementų: organizacijos plėtros perspektyvos; pagrindinės veiklos nuostatos; žmogiškieji ištekliai, jų struktūra ir kvalifikacinis lygis; visuomeninė veikla (Melnikas, Smaliukienė, 2007).

Vizija – tai idealas, kurio organizacijos nariai įsipareigoja drauge siekti. Dažniausiai organizacijos viziją numato aukščiausio lygmens vadovai, tačiau tam, kad vizija būtų veiksminga, ją turi apsvarstyti ir jai pritarti visi organizacijos nariai. Kitaip sakant, organizacijos vizija – tai pageidaujama organizacijos ateitis. Vizijoje turi būti numatyta, kokia, esant palankioms aplinkybėms, organizacija galėtų tapti po 5 ar 10 metų.

Dėl to vizija turi būti (Shapiro, 2003):

- **Aiškiai apibrėžta.** Visi organizacijos nariai turi vienodai suprasti, ko yra siekiama ir kurlink yra judama.
- **Ribota laike.** Turi būti nustatytas laiko limitas, per kurį organizacija stengsis įgyvendinti savo viziją.
- **Kelti iššūkius.** Vizija turi būti pakankamai ambicinga, kad organizacija turėtų vietos augti ir plėstis.

Vizija niekada nėra pasiekama, nes organizacijai priartėjus prie vizijos įgyvendinimo, iškeliamą naują viziją. Taip **vizija visada lieka idealu**. Vėlesniuose strateginio planavimo etapuose keliamos strateginės veiklos kryptys, tikslai ir uždaviniai turi atsakyti į klausimą „Kaip tai mūsų organizacijai padės priartėti prie mūsų vizijos?“

Metodas

Trukmė: 1 val. (30 min darbui grupelėse ir 30 min aptarimui).

Priemonės: dideli popieriaus lapai (*angl.* flip chart paper), spalvoti markeriai, rašikliai, lipni juosta.

Pasiruošimas: padalyti dalyvius į grupes po 4–5 asmenis, kiekvienai grupei duoti po didelį popieriaus lapą bei spalvotus markerius, rašiklius.

Užduotis:

1. Paprašykite dalyvių užrašyti 3–4 pagrindines problemas, kurias mokykla šiuo metu bando įveikti.
2. Paprašykite grupelių įsivaizduoti, kad jie buvo išvykę iš šalies 10 metų, o grįžę atgal pamatė, kad jų svajonės išsipildė ir užrašytos problemos buvo

išspręstos, o organizacija veikia taip, kaip jie ir norėjo. Grupelės turi pa-vaizduoti, kaip tokia organizacija atrodytų. Galima naudoti ne tik žodžius, bet ir piešinius, įvairias formas, sutartinius ženklus ir pan.

3. Kiekviena grupelė pristato savo darbą kitiems dalyviams ir paaiškina, ką jų vaizdinys reiškia. Vedėjas ant atskiro didelio popieriaus lapo užsirašo reikšminius žodžius ar mintis.
4. Visi dalyviai peržiūri užrašytus reikšminius žodžius ir (ar) mintis bei sudaro (galima dirbti ir mažesnėse grupelėse) vizijos teiginį, kuris geriausiai atspindi organizacijos įsivaizdavimą ateityje. Labai svarbu pasiekti bendrą sutarimą dėl vizijos.

? Klausimai refleksijai

- Kodėl egzistuoja ugdymo įstaiga, kurioje aš dirbu?
- Kodėl tai, ką aš darau, yra svarbu?
- Kokia mano paskirtis šioje įstaigoje?
- Ką turėčiau daryti, kad atlikčiau savo paskirtį?
- Koks lyderis noriu būti?
- Kokią norėčiau matyti mūsų darbuotojų komandą?
- Koks mano vaidmuo komandoje?
- Kaip galiu pagerinti mūsų darbą susirinkimuose?
- Kaip galiu pagerinti sprendimų priėmimą?
- Ką turiu daryti, kad mano kolegos dalytųsi su manim idėjomis, informacija?

Apibendrinant...

- Lyderystė mokykloje – tai tam tikri ryšiai tarp žmonių, kuriems įtakos turi kontekstas ir veiksmai.
- Pagrindiniai lyderystės tipai: primityvi lyderystė; paternalistinė lyderystė, moderni lyderystė, išmintinga lyderystė.
- Lyderystė mokykloje daro teigiamą poveikį mokinių mokymo ir mokymosi rezultatams ir yra svarbi mokyklos veiklos efektyvumui.
- Beveik visiems sėkmingiems lyderiams būdingi panašūs požymiai.
- Sėkmingi lyderiai įvertina turimus išorinius ir vidinius mokyklos išteklius ir veikia atsižvelgdami į juos.



- Lyderystė mokykloje gerina mokinių mokymą ir mokymąsi netiesiogiai, kai gerinamos mokymosi aplinkos ir sąlygos bei skatinami tėvų ir vaikų tarpusavio ryšiai.
- Pasidalijamoji lyderystė (angl. distributed leadership) daro veiksmingą poveikį mokyklos veiklos kokybei ir mokinių pasiekimams.
- Kai kurie pasidalijamosios lyderystės modeliai (angl. patterns) yra veiksmingesni už kitus.
- Lyderystės raiškai svarbios lyderių asmeninės savybės ir gebėjimai.



4.2. Mokytojų lyderystės raiška tobulinant mokyklos veiklos kokybę

Šiame poskyryje aptariama mokytojų lyderystė, pagrindiniai mokytojų lyderystės principai, pateikiami praktiniai patarimai, kaip puoseleli ir taikyti mokytojų lyderystę tobulinant mokyklos veiklos kokybę.

Nors daugelis tyrėjų sutinka, kad mokytojų lyderystė yra unikali lyderystės forma, tačiau vis dar trūksta visuotinai pripažinto mokytojų lyderystės apibrėžimo. Dažniausiai mokytojų lyderystei apibūdinti vartojamos trys sąvokos: *mokytojų lyderystė* (ang. teacher leadership), *mokytojų įgalinimas* (angl. teacher empowerment) ir *pasidalijamoji lyderystė*



(ang. distributed leadership). Nors šios sąvokos mokytojų lyderystę apibrėžia šiek tiek skirtingai, visos jos atspindi idėją, kad lyderystė yra įtakos darymo procesas, keičiantis individų ar jų grupių elgseną. Šio proceso metu mokytojai yra pagrindiniai pokyčių iniciatoriai, nuolat kryptingai tobulinantys savo profesijos kompetencijas ir darantys įtaką sprendimų priėmimo procesui (Sebastian ir kt. 2017).

MOKYTOJŲ LYDERYSTĖ

Dažniausiai išskiriami šie mokytojų lyderystės požymiai (pagal Wenneris ir Campbellas, 2017; Nguyen ir kt., 2019; Leithwood ir kt., 2020; Shen ir kt., 2020):

- Mokytojas lyderis aktyviai veikia klasėje ir už jos ribų, bendradarbiauja su kitais mokytojais, inicijuoja bendruomenių susitikimus, aktyviai dalyvauja neformalioje veikloje.
- Mokytojas lyderis tobulina savo profesijos kompetencijas, domisi profesinio augimo galimybėmis ir į profesinės veiklos tobulinimą įtraukia kolegas.
- Mokytojas lyderis dalyvauja priimant sprendimus.
- Mokytojo lyderio tikslas – gerinti mokinių mokymosi pasiekimus, mokymo ir mokymosi sąlygas ir aplinkas.
- Mokytojas lyderis inicijuoja veiklas, skirtas bendriems mokyklos ir švietimo sistemos tikslams įgyvendinti, dalyvauja mokyklos pokyčių ir veiklos tobulinimo procese.

MOKYTOJŲ ĮGALINIMAS

Dauguma mokslininkų mokytojų įgalinimą apibūdina iš socialinio ir psichologinio įgalinimo perspektyvų (Lee ir Nie, 2014). Iš socialinės perspektyvos mokytojų įgalinimas reiškia jų įtraukimą į sprendimų priėmimą. Šis konceptas daugeliu atveju tapatinamas su delegavimu ir galios pasidalijimu, kur galią suteikia organizacija, jos vadovas.

Psichologinis įgalinimas plačiąja prasme – tai mokytojo psichologinė būseną, kuriai būdingas suvoktos kontrolės (aš kontroliuoju savo darbą ir darbo kontekstą), kompetencijos (aš turiu kompetencijas atlikti darbą) ir tikslo internalizavimo (organizacijos tikslai man suteikia energijos veikti) jausmas. Šiuo atveju įgalinimas suprantamas kaip motyvacijos konstruktas, o ne užduočių delegavimas. Kartu įgalinimas suprantamas kaip savi-veiksmingumo (angl. self-efficacy) sustiprinimo procesas, parodantis, kaip asmuo mąsto, kaip pats save motyvuoja, pasitiki savimi.

PASIDALYTOJI LYDERYSTĖ

Pasidalytoji lyderystė yra platesnė sąvoka, apimanti mokytojų lyderystę ir mokytojų įgalinimą (Harris, 2009) ir dažnai apibūdinama kaip „bendra lyderystė“ ar „bendradarbiaujanti lyderystė“. Pasidalytoji lyderystė akcentuoja bendradarbiavimą, funkcijų pasidalijimą, tobulėjimą, veiklos efektyvumą, rezultatų gerinimą. Šie principai glaudžiai susiję su švietimo organizacijos veiklos kokybės valdymo charakteristikomis. Pasidalytosios lyderystės raiška mokykloje leidžia vadovui, kitiems mokytojams suteikti daugiau galios ar patikėti kai kurias savo funkcijas. Tokiu būdu išvengiama vieno asmens, kaip lyderio, dominavimo visos bendruomenės atžvilgiu.

Šiame leidinyje kalbėdami apie mokytojų lyderystę apimame visas tris apibrėžtis, jas sutapatiname.

Verta pažymėti, kad mokytojai lyderiai gali įgyvendinti pokyčius efektyviau negu oficialus mokyklos vadovas, nes jie nuolat, kasdien ir tiesiogiai veikia klasės lygmenyje ir geriausiai gali įvertinti sunkumus, susijusius su mokymu ir mokymusi. Be to, mokytojų, kaip lyderių, vaidmens plėtra gali pritraukti ir išlaikyti kompetentingus mokytojus.

Išsamiau apžvelgsime pagrindines mokytojų lyderystės sudedamąsias dalis (Killion ir kt., 2016).

1. Mokytojų lyderystė veikia mokinių mokymosi pasiekimus, pažangą ir kolegų veiklos rezultatus.

Vienas svarbiausių mokytojų lyderių veiklos rezultatų – gerėjantys mokinių pasiekimai ir kolegų veiklos tobulinimas. Mokytojai lyderiai padeda kitiems mokytojams augti kaip profesionalams, kuria bendradarbiavimo kultūrą; mokykloje diegia naujoves; inicijuoja pokyčius; prisideda prie mokslinių tyrimų atlikimo; dirba kaip mentoriai, ugdantieji vadovai (angl. coaching); atstovauja mokyklos bendruomenei.

2. Mokytojai lyderiai aktyvūs formalioje ir neformalioje veikloje, klasėje ir už jos ribų.

Mokytojų lyderystė gali būti skirstoma į formaliąją ir neformaliąją. Taip skirstoma atsižvelgiant į tai, ar lyderystė reiškiasi formaliai apibrėžtoje veikloje, ar neformalioje situacijoje. Formalioji lyderystė apima tokią mokytojo veiklą, kuri yra reglamentuota teisiniuose šalies dokumentuose arba kituose mokytojo funkcijas ar mokyklos veiklą apibrėžiančiuose dokumentuose. Neformalioji mokytojo lyderystė apima tokią veiklą, kurios atlikimas nėra teisiškai privalomas. Mokytojų lyderystė – tai įtaka, poveikis mokinių pasiekimams, bet ne valdžia ar galia. Mokytojai yra lyderiai ne dėl to, kad buvo paskirti tokiais būti, bet dėl savo asmeninių profesinio augimo tikslų ir vertybių. Nors mokytojai gali turėti ir oficialius jiems paskirtus lyderio vaidmenis (mentorius, ugdantysis vadovas ir kt.), jie dažniausiai ir veiksmingiausiai veikia be formalaus paskyrimo ir daro teigiamą poveikį savo kolegų darbui.

3. Visi mokytojai turi galimybę būti lyderiais.

Geras pedagogas, palaikomas vadovo, gali tapti iniciatyviu lyderiu vienoje ar kitoje organizacijos veiklos srityje, o vėliau ir pats išaugti į gerą vadovą. Lyderystės vaidmuo nebetapatinamas tik su mokyklos vadovu, juo gali būti bet kuris bendruomenės narys. Mokytojams lengviau siekti sėkmės, kai jie žino, kaip geriausiai gali pritaikyti savo patirtį ir žinias.

4. Mokytojai tobulina lyderystės gebėjimus.

Mokytojai, norintys tapti efektyviais lyderiais, turi planuoti savo mokymąsi, jį integruoti į praktiką ir gebėti įsivertinti savo veiklos rezultatus. Mokytojams lyderiams būdingos vidinės nuostatos ir įsitikinimas, kad visi mokytojai ir mokiniai turi vidinį potencialą tobulėti.

5. Mokytojų lyderystės gebėjimams ugdyti reikalingas pritarimas ir palaikymas.

Mokyklos administracijos ir kitų švietimo institucijų pagalba ir jos prieinamumas gali turėti įtakos mokytojų lyderystės ugdymo procesui. Mentorystė, grįžtamasis ryšys iš patyrusių kolegų profesionalų ir bendra veikla su patyrusiais lyderiais pradedantiesiems ir pažengusiems mokytojams lyderiams suteikia naujų patirčių ir įžvalgų.

6. Kiti švietimo sistemos lyderiai turi keistis ir prisitaikyti.

Švietimo sistemos darbuotojai turi vertinti mokytojų patirtį, pripažinti, kad jie prisideda prie esminių iššūkių sprendimo, turi tikėti pasidalijamosios lyderystės potencialu ir palaikyti mokytojus lyderius. Švietimo sistemos lyderiai turi sudaryti tinkamas sąlygas mokytojų lyderystės raiškai ir suteikti reikalingus resursus.

7. Mokytojai lyderiai prisiima atsakomybę už savo ir kolegų profesinį augimą.

Mokytojai lyderiai nuolatinį profesinį tobulėjimą vertina kaip esminį veiksnį siekiant individualių ir organizacinių tikslų. Asmeninis augimas yra integruotas į kiekvieno mokytojo kasdienį darbą.

8. Mokytojų lyderystė reikalauja drąsos, lankstumo ir ryžto.

Mokytojai lyderiai turi būti atviri kritikai, nebijoti lyderio vaidmens ir toleruoti neapibrėžtumą. Ne visuomet riba tarp mokytojo ir lyderio yra aiški, todėl mokytojui reikia turėti atkaklumo, ryžto ir lankstumo dirbti neapibrėžtomis sąlygomis.

9. Mokytojai lyderiai skleidžia bendradarbiavimo kultūrą.

Mokytojai lyderiai kuria ir palaiko mokyklos kultūrą, kuri skatina nuolatinį darbuotojų tobulėjimą, ir diegia besimokančios organizacijos principus. Mokytojų profesinė patirtis kaupiama bendraujant ir bendradarbiaujant, teikiant pagalbą, siekiant profesinio tobulėjimo ir mokymo(si), siekiant grįžtamojo ryšio ir glaudesnio bendravimo su tėvais, vykdant veiklos priežiūrą ir veiklos kokybės įsivertinimą.

10. Mokytojai lyderiai reflektuoja savo patirtį ir įsivertina veiklos rezultatus.

Mokytojai lyderiai renka ir analizuoja duomenis iš mokinių, bendradarbių, vadovų siekdami gerinti savo darbo rezultatus, t.y. renka grįžtamąjį ryšį iš įvairių šaltinių. Grįžtamasis ryšys iš įvairių šaltinių dar kitaip vadinamas 360 laipsnių grįžtamuoju ryšiu, kurio metu lyderiai gauna informaciją apie savo įgūdžius ar elgesį iš klausymynų, kuriuos pildo mokiniai, kolegos, vadovai, mokinių tėvai ir kiti asmenys, dalyvaujantys ugdymo procese.

METODINIAI PATARIMAI, KAIP TAIKYTI MOKYTOJŲ LYDERYSTĘ TOBULINANT VEIKLOS KOKYBĘ MOKYKLOJE

Mokytojų lyderystės programos taikymą sudaro keturios pagrindinės dalys.

1. Mokytojų lyderystės paskirties ir prasmės išaiškinimas (Killion ir kt., 2016)

Sėkmingai mokytojų lyderystei įgyvendinti tikslinga visai ugdymo įstaigos bendruomenei detaliam išaiškinti tikslą ir prasmę, pateikti lyderystės mokykloje apibrėžimą ir praktinių pavyzdžių. Mokytojų lyderystės idėja nėra nauja, tačiau tik dabar ji pradeda taikyti kaip priemonė, skirta mokyklų veiklos kokybei tobulinti, mokytojų karjeros galimybėms ir mokinių mokymosi pasiekimams gerinti. Tam, kad mokytojų lyderystė mokykloje būtų efektyvi, reikia keisti pačių mokytojų ir mokyklos bendruomenės požiūrį į mokytojo lyderio vaidmenį ir jo daromą poveikį. Svarbiausia suprasti, kad mokytojų lyderystė tai nėra dar vienas greitas mokytojo veiklos perkonstravimas. Tam, kad mokytojų lyderystė būtų veiksminga, reikia nustatyti aiškius tikslus, siekiamus rezultatus ir mokytojų įsipareigojimus.

Veiksmai, kurių reikia imtis:

- Peržiūrėti ir išsiaiškinti, kokie yra pagrindiniai mokytojų lyderystės principai.
- Nustatyti norimus mokytojų lyderystės tikslus ir siekiamus rezultatus.
- Pateikti kiek galima aiškesnį mokytojų lyderystės apibrėžimą.
- Išsiaiškinti mokytojų lyderių pareigas ir atsakomybes.
- Išsiaiškinti mokytojų lyderių ir kitų pedagoginių darbuotojų lūkesčius.
- Suderinti mokytojų lyderių tikslus su mokinių ir mokytojų tikslais.

Galimas scenarijus:

Per pastaruosius 10 metų viena savivaldybė įvairiais būdais bandė padidinti mokinių mokymosi pasiekimus ir sumažinti mokytojų kaitą, tačiau rezultatai nebuvo sėkmingi. Naujai paskirtas švietimo skyriaus darbuotojas, norėdamas išspręsti šiuos sunkumus, sukvietė suinteresuotų šalių atstovus (mokytojus, direktorius, tėvus, bendruomenės narius)

susitikti ir paieškoti alternatyvių sprendimo būdų. Visi sutiko ir kartu išanalizavo mokslinius tyrimus, įrodančius, kad į rezultatus orientuotas bendravimas ir bendradarbiavimas suteikia daugiau galimybių dalytis lyderyste ir atsakomybe. Darbo grupė nusprendė, kad mokytojų lyderystės modelio ar programos įvedimas mokyklose galėtų duoti norimų rezultatų. Grupė susibūrė į komitetą, atsakingą už mokytojų lyderystės programos kūrimą, diegimą, stebėseną ir vertinimą. Komiteto tikslai: plačiau paskleisti mokytojų lyderystės idėją bendruomenėje, kad mokytojai efektyviau galėtų išnaudoti savo patirtį ir žinias, identifikuoti poreikius, kuriuos mokytojai gali geriausiai tenkinti, nustatyti priemones ir metodus, kurie padėtų išgirsti mokytojų „balsą“, apibrėžti mokytojų lyderystės formalius ir neformalius veikimo būdus. Kurdami ir diegdami programą, komiteto nariai suplanavo, kaip mokytojai galės tobulinti savo kompetencijas, numatė siekiamus mokinių mokymosi rezultatus ir kaip pagerės mokymo kokybė.

? Klausimai refleksijai

- Kuriems mokytojų lyderystės principams jūs pritariate?
- Kaip jūs suprantate mokytojų lyderystę?
- Koks yra mokytojų lyderystės tikslas ir siejami rezultatai jūsų mokykloje?
- Kas galėtų būti tinkamiausiais atstovais ruošiant mokytojus lyderius jūsų mokykloje?
- Kokias formalias ir neformalias pareigas galėtų užimti mokytojai norėdami pasiekti užsibrėžtus tikslus?
- Kokius lūkesčius keliate savo mokytojams lyderiams? Kokios atsakomybės krenta ant jų pečių ir kokią įtaką jie turės mokinių, mokytojų, mokyklų rezultatams?
- Kaip iškomunikuotumėte mokytojų lyderystės tikslus, prasmę ir mokytojų lyderių pareigas mokytojams ir kitiems mokyklos darbuotojams?

2. Sėkmingai mokytojų lyderystės raiškai reikalingų sąlygų sudarymas (Killion ir kt., 2016)

Sėkmingai mokytojų lyderystei itin svarbi yra mokyklos kultūra, kurią sudaro vertybių sistema, socialinės normos ir įsitikinimai. Kultūrą kuria mokyklos bendruomenė, jos narių tarpusavio santykiai, patirtys.

Veiksmai, kurių reikia imtis:

- Išanalizuoti esamą kultūrą ir nustatyti teigiamus ir neigiamus mokytojų lyderystę veikiančius jos aspektus.

- Atkreipti dėmesį tuos kultūros aspektus, kurie trukdo mokytojų lyderystės raiškai.
- Sustiprinti mokytojų lyderystę palaikančius aspektus.
- Iš naujo apibrėžti santykius tarp mokyklos administracijos darbuotojų, mokytojų, mokytojų lyderių ir švietimo darbuotojų.

Sėkmingai mokytojų lyderystės raiškai reikalingos palankios sąlygos.

Toliau išvardijami aspektai, padedantys kurti mokytojų lyderystei palankią kultūrą.

Pasitikėjimas santykiais. Pasitikėjimas santykiais yra svarbus veiksnys, lemiantis mokyklos veiklos tobulinimą ir susijęs su aukštesniais mokinių pasiekimais. Bendruomenės nariai pasitiki vieni kitais siekdami užsibrėžtų tikslų. Pasitikėjimas atsiranda tarp darbuotojų, kurie kalba nuoširdžiai, nebijo būti atviri, dalijasi savo informacija, įtaka, valdžia, tesi savo pažadus.

Kolegiali atsakomybė. Mokytojų lyderystė yra efektyviausia mokyklose, kuriose mokytojai ir administracijos darbuotojai turi bendrą atsakomybę už kiekvieno mokinio pažangą ir pasiekimus jausmą. Tokiose mokyklose personalas nuolat kartu mokosi ir integruoja įgytas žinias į veiklą. Kai visas personalas prisiima bendrą atsakomybę, kiekvieno darbuotojo veikla daro įtaką kito darbuotojo veiklai, o mokiniai mato visų mokytojų pastangas.

Įsipareigojimas nuolatos mokytis. Mokymasis – tai centrinė besimokančios organizacijos kultūros vertybė. Kultūra, palaikanti mokytojų lyderystę, skatina mokytojus nuolat mokytis, kad būtų galima suteikti mokiniams geriausias galimybes siekti kuo aukštesnių rezultatų.

Pripažinimas. Sėkmingoje mokytojų lyderystėje būtina, kad mokytojai ir administracijos darbuotojai pasitikėtų mokytojų lyderių kompetencijomis. Taip pat jie turi matyti šiuos lyderius kaip partnerius. Lyderiai turi apgalvoti būdus, kaip pripažinti mokytojų pasiekimus, paskatinti mokytojus.

Autonomija. Dar vienas labai svarbus motyvuojantis faktorius – autonomija. Tai mokyklos teisė ir gebėjimas savarankiškai priimti sprendimus ir vykdyti veiklą bei pareiga prisiimti atsakomybę už savo veiklos rezultatus (Urbanovič, Navickaitė, 2016). Kai mokykloje yra autonomija, mokyklos administracija į mokytojus žiūri kaip į profesionalus, pasitiki jų sprendimais ir suteikia jiems laisvę nepriklausomai įvertinti problemas ir jas spręsti. Tikra autonomija reiškia, kad trukdžiai yra pašalinami, išteklių sutelkiami skatinti mokytojų pastangoms veikti savarankiškai ir kūrybiškai siekiant mokyklos tikslų.

Veiksmai, kurių reikia imtis:

- Sukurti išsamų planą mokytojų lyderystei tobulinti ar kurti.
- Išnagrinėti esamas sąlygas, nustatyti, kurios iš jų padeda, o kurios trukdo mokytojų lyderystės raiškai.

- Kurti palankias sąlygas, vykdyti reformas ir naudoti naujas palankias darbo metodus.
- Nustatyti skaidrius lyderių atrankos, paramos, paruošimo, vertinimo procesus.
- Kurti formalias ir neformalias galimybes mokytojams lyderiams praktikuoti lyderystę
- Paruošti kitus švietimo sistemos lyderius teikti mokytojams lyderiams paramą.

Išsamus planas. Visi suinteresuotieji asmenys turi prisidėti sudarant planą. Skirtingų šalių įsitraukimas padeda išlaikyti skaidrumą, priimti kuo geresnius sprendimus.

Pareigų ir funkcijų perskirstymas. Mokyklos vadovų ir administracijos darbuotojų pareigos turi keistis kartu su besikeičiančiomis mokytojų lyderių pareigomis. Visi švietimo sistemos lyderiai turi pasitikėti mokytojų lyderių kompetencijomis, autentiškai bendradarbiauti, dalytis galia ir atsakomybėmis. Sąmoningas suinteresuotųjų šalių įtraukimas į mokytojų lyderystės įgalinimo procesą reiškia darbo būdo pakeitimą į tokį, kuris skatintų administracijos darbuotojų ir mokytojų lyderių partnerystę.

Pasiruošimas, parama, priežiūra. Geriau mokytojui lyderiui išaiškinti, kokios yra jo atsakomybės, nei aiškinti apie pagrindinius lyderystės principus.

? Klausimai refleksijai

- Kaip dabartinė mokyklos struktūra (atranka, pasirengimas, parama, stebėseną, politika, procedūros ir sąlygos) ir kultūra (pvz., bendravimas, sprendimų priėmimo autoritetas, vaidmenys, galia ir įtaka, procesai, šventės ir pan.) padeda ar trukdo mokytojų lyderystės sėkmei? Ką reikia keisti, kad pagerėtų mokytojų lyderystės raiška?
- Kokie yra geriausi būdai įtraukti mokytojus į strategijų ir taktikų kūrimą, kaip spręsti iššūkius mokykloje ar mokyklos sistemoje?
- Kaip turėtų keistis dabartinių lyderių vaidmenys, kad mokytojų lyderiams būtų suteiktos autentiškos lyderystės galimybės?
- Kokiose srityse mokytojų lyderiai turi autonomiją? Kaip jų autonomija palaikoma ištekliais?
- Kas turėtų būti įtraukta į mokytojų lyderių profesinio mokymosi programą?
- Kokiais standartais vadovaujama įgyvendinant ir vertinant mokytojų lyderio iniciatyvą?

3. Įsitikinimų ir nuostatų apie mokytojų lyderystę keitimas (Killion ir kt., 2016)

Mokytojo įsitikinimai ir nuostatos turi įtakos lyderystės raiškai. Ne kiekvienas mokytojas mano, kad jis yra ar gali būti lyderis. Daugelis mokytojų įsitikinę, kad lyderiu juos turi paskirti mokyklos direktorius, vadovas ar kitas, jų manymu, autoritetingas asmuo. Šie įsitikinimai kyla iš mokytojų savęs ir savo vietos švietimo sistemos hierarchijoje suvokimo.

Veiksmai, kurių reikia imtis:

- Nustatyti prielaidas, trukdančias pasiekti mokytojų lyderystės tikslus.
- Atpažinti mokytojo lyderio įsitikinimus ir nuostatas.
- Suteikti mokytojams įrankius, kad jie galėtų savarankiškai įvertinti savo nuostatas.

Siekiant įgyvendinti pokyčius, lyderiams reikia turėti tam tikras nuostatas, kurios yra įprastos tarp lyderių, nepriklausomai nuo jų padėties ar pareigų.

Vyraujančios nuostatos:

- **Įsipareigojimas mokinių mokymuisi.** Mokytojų lyderių pagrindinė misija ir tikslas – mokinių mokymosi sėkmė. Jie nuolat sutelkia dėmesį į tai, kaip pagerinti mokinių mokymosi pažangą, pasiekimus, padeda kolegoms tobulinti jų profesijos kompetencijas.
- **Atvirumas ir nuolankumas.** Pagarba kolegoms ir noras bendradarbiauti su kitais. Mokytojai lyderiai neturi atsakymų, bet ryžtingai įsitraukia ieškodami jų su kitais asmenimis. Jie turi nuolankumo jausmą, kuris yra svarbus kuriant pasitikėjimu grįstus santykius.
- **Drąsa, noras rizikuoti ir atkaklumas.** Mokytojai lyderiai mąsto kūrybiškai ir vertina atsakingai. Jie mano, kad jų darbas yra nuolat kintantis, o ne įprastinis ar šabloniškas. Lyderiai supranta, kad nėra vienintelio ir teisingo sprendimo. Jie prisideda prie bendradarbiavimo kultūros ir saugios aplinkos, kurioje vertinamas rizikos prisiėmimas, eksperimentavimas ir tyrimai, formavimo. Mokytojai lyderiai geba dirbti esant neapibrėžtai situacijai.
- **Nuolatinis mokymasis.** Mokytojai lyderiai nuolat tobulina savo žinias, įgūdžius, gebėjimus ir yra įsitikinę, kad kiekvienas žmogus turi galimybę augti ir tobulėti.

? Klausimai refleksijai

- Kokios nuostatos padeda mokytojams tapti lyderiais?
- Kaip mokyklų sistema, mokykla ir mokytojų vadovai ugdo mokytojų lyderystės nuostatas?
- Kaip švietimo sistema ir mokyklų vadovai gali integruoti mokytojų vadovavimą į kasdienę praktiką?
- Kaip mokytojai lyderiai gali padėti kitiems mokytojams rasti savo „vidinį lyderį“?

4. Mokytojų lyderystės poveikio vertinimas (Killion ir kt., 2016)

Pagrindinė sėkmingos mokytojų lyderystės sudedamoji dalis yra mokytojų, mokinių, mokyklos ir mokytojų lyderių kasmetinis rezultatų (įsi)vertinimas. Mokytojai lyderiai ir jų vadovai nuolat renka duomenis apie savo darbo rezultatus ir atitinkamai koreguoja bei tobulina mokytojų lyderystės programą ir individualių mokytojų lyderių darbą. Tam, kad galėtų tobulėti, mokytojai lyderiai nusistato aiškius tikslus, kuriuos nori pasiekti, t.y. mokinių pasiekimai, pažanga, mokytojų profesinis augimas, bendradarbiavimo ir pasitikėjimo kultūros plėtra mokykloje.

Vertinant mokytojų lyderių veiklos poveikį, būtina atkreipti dėmesį į tris pagrindines sritis. Pirma, vertinti **visas mokytojų lyderystės programos ar modelio sudėtines dalis**, įskaitant reikiamos pagalbos suteikimą ir mokykloje sudarytas galimybes lyderystės raiškai.

Kita sritis – **mokytojų lyderių individualios veiklos vertinimas**. Ši sritis apima mokytojų lyderių praktinės veiklos analizę pagal nustatytus kriterijus, suderintus su jų vaidmeniu ir atsakomybe, ir jų veiklos daromą poveikį mokytojams ir mokiniams.

Trečioji sritis yra **mokytojų lyderių atliekama savo pačių veiklos individuali refleksija ir bendros diskusijos**. Ją sudaro savęs vertinimas, besiremiantis duomenimis ir nustatytais kriterijais. Beje, toks vertinimas turėtų būti vykdomas nuolat.

Mokytojai lyderiai, bendradarbiaudami su kolegomis ir mokyklos vadovais, naudoja sėkmės rodiklius kaip vertinimo kriterijus. Rodikliais gali būti mokinių mokymosi pažangos, pasiekimų duomenys, bendradarbiavimo su mokytojais dažnis, pasitikėjimas, mokytojų kaita ir kt. Duomenys gali būti renkami iš mokytojų, mokinių, mokyklos administracijos.

Duomenų rinkimo metodais gali būti stebėjimas, dokumentų analizavimas, apklausa, tikslinių grupių sudarymas, interviu. Daugiau apie įsivertinimą bei jo būdus galite rasti trečiame šio leidinio skyriuje.

Veiksmai, kurių reikia imtis:

- Kurti nuolat vykstančius procesus, kuriuose mokytojai reflektuotų, darytų išvadas apie savo darbą ir atitinkamai koreguotų savo praktinę veiklą.
- Kurti sąžiningas vertinimo sistemas su grįžtamoju ryšiu ir pagalba mokytojams lyderiams.
- Vertinti įvairių lyderystės praktikų efektyvumą siekiant geresnės mokymo kokybės ir aukštesnių mokinių rezultatų.

? Klausimai refleksijai

- Kokie yra mokytojų lyderystės sėkmės rodikliai?
- Kaip vertinamas bendras mokytojų lyderystės efektyvumas? Kaip dažnai jis turėtų būti vertinamas, kokiais duomenimis turėtų būti remiamasi?
- Koks yra mokytojų lyderių analizės, refleksijos ir grįžtamojo ryšio vaidmuo vertinant jų darbo poveikį?

Apibendrinant...

- Mokytojų lyderystė – įtakos darymo procesas, keičiantis mokyklos bendruomenės elgseną. Šio proceso metu mokytojai yra pagrindiniai pokyčių iniciatoriai, nuolat tobulinantys savo profesijos kompetencijas ir darantys įtaką sprendimų priėmimams.
- Mokytojų lyderystė turi poveikį mokinių mokymosi pasiekimams, pažangai ir kolegų veiklos rezultatams.
- Mokytojai lyderiai aktyvūs formalioje ir neformalioje veikloje, klasėje ir už jos ribų.
- Visi mokytojai gali būti lyderiai.
- Mokytojų lyderystės gebėjimams ugdyti reikalingas pritarimas ir palaikymas.
- Mokytojai lyderiai prisiima atsakomybę už savo ir kolegų profesinį augimą.
- Mokytojų lyderystė reikalauja drąsos, lankstumo ir ryžto.
- Mokytojai lyderiai skleidžia bendradarbiavimo kultūrą.
- Mokytojai lyderiai reflektuoja savo patirtį ir įsivertina veiklos rezultatus.



4.3. Lyderystės ugdymas. Ugdomasis vadovavimas

Šiame poskyryje aptariamos lyderystės ugdymui tinkamos sąlygos, pateikiama ugdomojo vadovavimo samprata, modeliai ir etapai, aptariami ugdomojo vadovavimo stiliai. Nemažai dėmesio skiriama praktiniams ugdomojo vadovavimo pokalbio organizavimo aspektams. Lyginami ugdomojo vadovavimo ir mentorystės procesai, aptariama emocinio intelekto svarba lyderystei.

Lyderystės ugdymas yra kompleksinis procesas, nulemiantis ilgalaikius lyderių elgesio ir veiklos rezultatų teigiamus pokyčius. Todėl siekiant realių pokyčių, ypač svarbu identifikuoti vieną ar kitą elgesį lemiančias priežastis ir parinkti tinkamus ugdymo metodus. Lyderystės ugdymas gali būti įvairus, pradedant nuo seminaro, kuris trunka kelias valandas ir orientuojasi į siaurą įgūdžių formavimo sritį, ir baigiant lyderių įgūdžių lavinimo programomis, trukančiomis metus ar daugiau ir apimančiomis platų lyderiui reikalingų kompetencijų lauką.

Kad lyderiai galėtų patenkinti organizacijos ateities poreikius, įgyvendinti strateginius planus, jiems reikalingos tam tikros kompetencijos:

- **Strateginiai gebėjimai** – nuolat kintančios aplinkos strategijų tobulinimo galimybių supratimas, ugdymo įstaigos silpnybių ir stiprybių vertinimas, kad vadovas galėtų priimti optimalius strateginius sprendimus.
- **Pokyčių valdymo gebėjimai** – suprasti pokyčių poreikį, sugebėti suplanuoti pokyčių programas ir įtikinti likusį personalą, kad jie noriai prisidėtų prie pokyčių įgyvendinimo.
- **Komandinio darbo gebėjimai** – lyderis turi sugebėti suvienyti skirtingus žmones į darnią ir produktyvią komandą.
- **Santykių valdymas** – gebėjimas efektyviai dalytis informacija ir išnaudoti visus prieinamus žmogiškuosius išteklius bendram tikslui pasiekti.

Vienas iš praktinių būdų, padedančių lyderiui atsiskleisti ir tobulėti, – sukurti tinkamas sąlygas mokytis iš sėkmingų lyderių.

Viena iš priemonių – ugdomasis vadovavimas (angl. coaching).

Ugdomojo vadovavimo poveikio sritis – elgesys.

Ugdančiojo vadovo užduotis – padėti ugdomajam suvokti, kad pastarasis turi visus sėkmingai veiklai reikalingus šaltinius (žinias, įgūdžius, nuostatas, gebėjimus ir kt.).

Pagrindinė ugdomojo vadovavimo funkcija – lydėti komandos narius ir vadovą siekiant suvaldyti struktūrinius pokyčius (naujos pareigos, restruktūrizacija, strateginio plano įgyvendinimas ir kt.).

Ugdomasis vadovavimas, kitaip individualus darbuotojų konsultavimas, – tai procesas, kurio metu sudaromos palankios sąlygos žmogaus mokymuisi bei raidai siekiant pagerinti jo veiklos kokybę. Angliškai *to coach* reiškia *treniruoti, padėti, instrukuoti, apšildyti, duoti ypatingas pamokas*.

Tam, kad ugdomasis vadovavimas vyktų sklandžiai, kiekvienas jo etapas turi būti įgyvendintas iki galo. Kai kurių ugdomojo vadovavimo etapų praleidimas arba susikonzentravimas tik į vieną etapą kitų etapų sąskaita, gali vesti į chaosą ir nulemti prastus rezultatus.

Pagal Pasloe (1999), išskiriami tokie ugdomojo vadovavimo modelio etapai:

- 1. Sąmoningumo, arba supratimo, analizė.** Ugdomasis vadovavimas prasideda tik tuomet, kai ugdomasis įsisąmonina savo veiklos kokybės pagerinimo būtinybę. Ugdančiojo vadovo vaidmuo šiuo atveju yra padėti ugdomajam pasiekti tą sąmoningumą. Paprastai tai daroma lyginant savo dabartinius veiklos rezultatus su tais, kokių norėtusi ateityje. Aiškių standartų, arba veiklos kompetencijų, turėjimas labai veiksmingas yra tuo atveju, kai individualaus konsultavimo pagalba siekiama įgyti kokių nors specifinių įgūdžių. Naudoti įsivertinimą kaip diskusijos su ugdytoju šaltinį yra galinga technika siekiant sąmoningumo savo veiklos atžvilgiu.
- 2. Atsakomybės planavimas.** Ilgą laiką buvo įrodinėjama, jog efektyvus mokymasis bei tobulėjimas prasideda tik tuomet, kai asmuo sugeba prisiimti atsakomybę už savo rezultatus. Ugdomojo vadovavimo proceso planavimas suteikia galimybę ugdomajam pabandyti prisiimti atsakomybę už savo veiksmus. Ugdantysis vadovas jokių būdu neturi iš šalies primesti mokymosi programos – pats ugdytinis turi būti skatinamas aktyviai dalyvauti sprendžiant. Šios stadijos tikslas – ieškant kompromiso tarp idealaus programos varianto bei to, kas gali būti įgyvendinta praktiškai, abipusėmis pastangomis susitarti dėl asmeninio tobulėjimo plano.

Kuriant asmeninio tobulėjimo planą svarbu atsakyti į tokius klausimus:

- Kas turi būti pasiekta?
- Kaip to bus siekiama?
- Kur tai bus daroma?
- Kada tai bus pradėta bei pabaigta?
- Kas dar į tai bus įtrauktas?
- Kodėl reikia sutikti su šiuo planu?

Šiandien dauguma organizacijų skatina darbuotojus turėti savo asmeninio tobulėjimo planus, visgi tik mažuma šių planų orientuojasi ne tik į organizacijos, bet ir į ugdytinio reikmes. Idealiu atveju asmeninio tobulėjimo planas turi būti aiškiai susietas ne vien tik su organizacijos, bet ir su asmeniniais individo siekiais. Kad būtų efektyvesnis, asmeninio tobulėjimo planas turi būti susietas ne daugiau kaip su dviem ar trimis konkrečiais tobulėjimo tikslais, įgyvendinamais per konkretų laiką (pvz., tris ateinančius mėnesius).

- 3. Įgyvendinimas.** Daugeliui organizacijose dirbančių žmonių tenka susidurti su instruktavimu, tačiau tas susidūrimas būna atsitiktinis ir trumpalaikis. Siekiant ilgalaikių darbuotojo veiklos pokyčių labai svarbu, kad ugdantysis vadovas pasirinktų stilius bei technikas, atitinkančias ugdytinio situaciją. Tačiau greta tinkamų darbo stilių bei technikų svarbu nepamiršti ir asmeninių ugdančiojo vadovo įgūdžių. Svarbiausiais iš jų laikomi klausymasis, klausinėjimas ir grįžtamojo ryšio suteikimas.
- 4. Sėkmės įvertinimas.** Sėkmės įvertinimas kartais yra painiojamas su stebėseną. Stebėseną šiame kontekste traktuojama kaip būtina veikla norint patikrinti, kad įgyvendinant asmeninio tobulėjimo planą progresuojama. Įvertinimas yra vienkartinė veikla, orientuota į jau pabaigto įgyvendinti asmeninio tobulėjimo plano apžvalgą ir įtraukianti tiek ugdytoją, tiek ugdomąjį.

Atliekant įvertinimą, svarbu bendromis jėgomis atsakyti į šiuos klausimus:

- Ar buvo pasiekti tobulėjimo tikslai?
- Ar skirtingi asmeninio tobulėjimo plano komponentai buvo įgyvendinti ta seka, kuria tikėtasi?
- Kokie pokyčiai buvo padaryti asmeninio tobulėjimo plane ir kodėl?
- Ar asmeninio tobulėjimo planas buvo rentabilus, t. y. pateisino išlaidas ar panaudotus išteklius?
- Ar buvo gauta neplanuota nauda?
- Ką kitą kartą būtų galima daryti kitaip?
- Ar yra poreikis naujam asmeninio tobulėjimo planui, kad veiklos kokybė būtų dar labiau pagerinta?

Jei į paskutinį iš pateiktų klausimų atsakoma „taip“, tai reiškia, jog ugdomojo vadovavimo procesą reikia pradėti iš naujo.

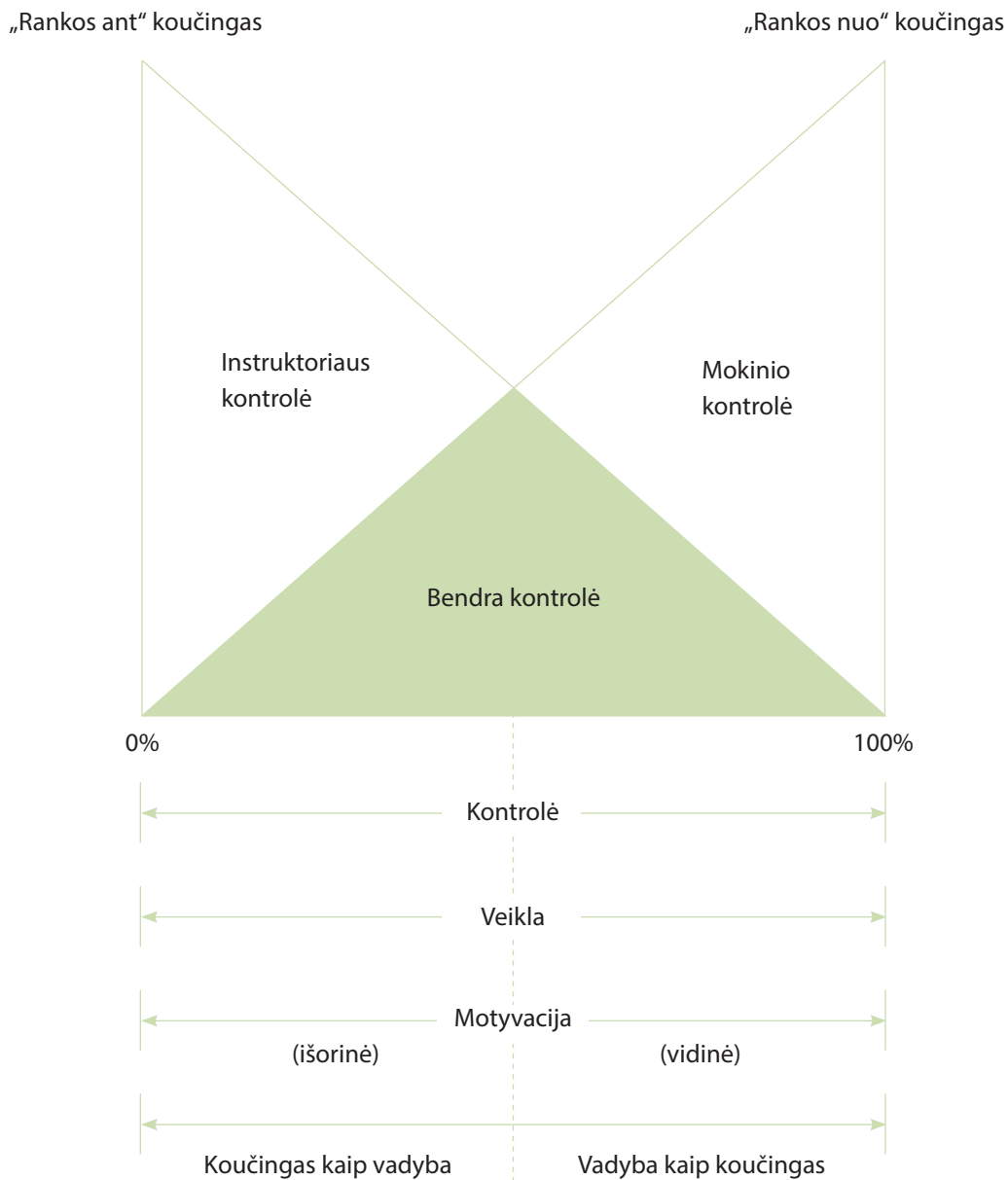
UGDOMOJO VADOVAVIMO STILIAI

Egzistuoja gausybė ugdomojo vadovavimo stilių, paremtų paties ugdytinio ypatumais. Ugdomojo vadovavimo stiliai išsidėstę kontinuumė, kurio viename kraštutiniame taške vaizduojamas mokinys yra visai nepatyręs, o kitame – itin patyręs ir galintis atlikti užduotis. Nepatyrusiems ugdytiniams dažniausiai pasiteisina „rankos ant“ (*angl.* hands on) ugdomojo vadovavimo stilius, panašesnis į instruktavimą, o „rankos nuo“ (*angl.* hands off) stilius tinkamas patyrusiam ugdytiniui.

11 paveiksle pavaizduotas šių ugdomojo vadovavimo stilių išsidėstymas kontinuumė bei jų ypatumai.



11 paveikslas. Ugdomojo vadovavimo stiliai



Šaltinis: Parsloe, 1999

Kaip matyti iš paveikslo, pasirinkus kraštutinį „rankos ant“ ugdomojo vadovavimo stilių, beveik visa kontrolė atsiduria instruktoriaus, arba ugdančiojo vadovo, rankose, o jei naudojamas „rankos nuo“ stilius, kontrolė beveik perduodama į ugdytinio, arba mokinio, rankas. Tačiau kad ir koks ugdomojo vadovavimo stilius būtų pasirinktas, lieka bendra kontrolė, nes ugdomojo vadovavimo esmė yra padėti ugdytiniui tapti sąmoningam savo veiklos atžvilgiu bei paskatinti prisiimti atsakomybę, o tam būtina, kad jis rodytų iniciatyvą gerindamas darbo rezultatus.

UGDOMOJO VADOVAVIMO POKALBIO YPATUMAI

Ugdomasis vadovavimas – tai pokalbis, turintis tam tikrus bendrus dėsningumus, kuriais reikėtų vadovautis norint tinkamai įgyvendinti keliamus tikslus. Ugdomojo vadovavimo pokalbis – tai ne užduotis, kurią reikia atlikti, bet tarpusavyje susijusių veiksmų seka. Ugdomojo vadovavimo etapų kaip užduočių suvokimas veda į mechaninį, o ne natūralų pokalbį. Mechaninis pokalbis nėra vertingas ir neužtikrina efektyvaus konsultavimo, nes šiuo atveju nuo pokalbio nuklystama į techninius ugdymo niuansus.

Veiksmingas ugdomojo vadovavimo pokalbis susideda iš šių penkių etapų (Starr, 2009).

- **Pokalbio pradžia.** Ugdomojo vadovavimo pokalbio pradžia ypatinga tuo, kad jos metu ugdytojas ne vien formaliai pradeda užsiėmimą, tačiau kartu stengiasi užmegzti ryšį su ugdomuoju bei sukurti saviugdai reikalingą atmosferą.
- **Temos ir tikslo apibrėžimas.** Šiame etape sutariama, kam bus teikiamas didžiausias dėmesys viso ugdomojo vadovavimo proceso metu ir kokių rezultatų bus siekiama.
- **Problemos bei jos sprendimo būdų suradimas.** Šioje stadijoje tampa gyvybiškai svarbu išsiaiškinti tikrąsias problemos priežastis, kad ugdomasis pats galėtų surasti jį neraminančios problemos sprendimo būdus.
- **Susitarimo ar išvadų formulavimas.** Ugdomasis yra skatinamas įsivaizduoti save atliekant veiksmus, padedančius spręsti jam aktualią problemą. Šiuo atveju labai svarbu ugdomojo tikėjimas, kad atlikti veiksmai bus naudingi ir rasis pokyčių, ir pasiryžimas tuos veiksmus atlikti.
- **Užbaigimas.** Ugdomojo vadovavimo procesas užbaigiamas tuomet, kai ugdomasis jau yra pasiryžęs aktyviai (ne vien mintyse) keisti savo gyvenimą.

Apibendrinant galima pasakyti, jog **ugdomasis vadovavimas – tai tam tikrų tarpusavyje susijusių veiksmų rinkinys.** Neatlikus vieno veiksmo, nėra įmanoma pereiti prie kito, o jei ir pavyksta, tolesnis procesas nebūna sklandus. Taigi ugdančiojo vadovo pareiga yra tinkamai pradėti ugdomojo vadovavimo pokalbį deramai pasveikinant ugdomąjį bei sukuriant jaukią atmosferą. Šiam tikslui įgyvendinti galima pasinaudoti Sokrato klausimais. Viena garsiųjų Sokrato citatų teigia: „Aš negaliu nieko išmokyti, aš tik galiu paskatinti galvoti.“ Ši mintis – vienas pagrindinių ugdomojo vadovavimo principų (Misiukonis, 2012).

13 lentelė. Sokrato klausimai ugdomajame vadovavime

Klausimo tikslas	Klausimų pavyzdžiai
Išsiaiškinti ugdomojo asmens siekius ir tikslus.	Kokį pokytį nori įgyvendinti? Kokių rezultatų nori pasiekti? Kas atsitiks, jei situacija liks nepakitusi? Kas atsitiktų, jeigu tu to nepadarytum? Kas pasikeis tai įgyvendinus? Kokias pozityvias šio pokyčio pasekmes matai? Kaip tai atsilieps (įvardykite objektą)?

Išsiaiškinti ugdomojo asmens motyvus.	Dėl ko tau svarbu pasiekti šių rezultatų? Kokią naudą turėsi, jei tau pavyks įgyvendinti šią idėją? Kaip tai paveiks [x]? Kokios mintys kyla, kai galvoji apie šį tikslą? Kokia energija naudojiesi, kokie jos šaltiniai?
Įsitikinti ugdomojo asmens siekių tikslingumu.	Ką tau tai reiškia? Kokia šių tikslų prasmė tau? Kaip konkrečiai šie sprendimai tau padės tobulėti? Kaip tai paveiks [x]?
Įsigilinti į ugdomojo asmens nuostatas.	Ką tu galvoji apie tai? Dėl ko keli šį klausimą? Kaip vertini šį mano klausimą? Kokios mintys tave stabdo įgyvendinti šį sprendimą? Kokios mintys tave skatina?
Išsiaiškinti ugdomojo asmens laimėjimus, atskleisti jau esamas gerąsias jo patirtis, pasinaudoti esama patirtimi.	Ką tu jau darei? Kokia geroji patirtis tau padėjo atrasti šias idėjas? Kas pagrindžia (įrodo) tavo idėjų efektyvumą? Kokius argumentus turi? Kaip šie argumentai gali daryti įtaką tavo būsimiems veiksams? Kaip tu pats vertini šiuos argumentus?
Padėti ugdomajam asmeniui pamatyti problemą iš kitos perspektyvos.	Kokius kitus būdus matai? Ką pasakytų kiti? Kaip šiuos veiksmus įvertintų tavo kolegos, mokiniai?
Padėti ugdomajam asmeniui pamatyti ryšį tarp jo minčių.	Kaip tai susiję su [x]? Kokį ryšį įžvelgi tarp savo minčių ir elgesio? Kaip tai, ką tu sakai, galima perkelti į tavo praktiką?
Padėti ugdomajam asmeniui išsirinkti sprendimus.	Kaip tu pasirinkai šias idėjas? Kokios yra šios situacijos silpnybės ir stiprybės? Kuris iš šių sprendimų tau atrodo priimtinausias, dėl ko? Kuo stiprus visi tavo sprendimai (idėjos)?
Padėti ugdomajam asmeniui suvokti dalykus.	Ką tau tai sako apie tave? Kai jau dabar tai žinai, kaip tai keičia tavo iškeltą klausimą? Kai dabar tai įvardiji, kokios įtakos tai turės tavo praktikai?
Skatinti ugdomąjį asmenį mokytis.	Kaip šis pokalbis tau padeda mokytis? Kaip tu patobulėjai šio pokalbio metu? Kokias išvadas darai iš to, ką sakai? Kaip galėtum apibendrinti savo pamokas? Koks svarbiausias dalykas, kurį tu suvokei?

Šaltinis: Misiukonis, 2012

Ugdančiojo vadovo veikla nėra nei dominuojanti, nei pirmaujanti. **Ugdantysis vadovas ir ugdytinis yra lygiaverčiai asmenys.** Ugdantysis vadovas nesidalija su ugdytiniu patirtimi, žiniomis, gebėjimais, bet geba perprasti ir stebėti ugdytinį, įvertinti situaciją ir ugdomojo veiklą ribojančias kliūtis. Tuo tarpu mentorius, būdamas savo srities ekspertu, padeda ir moko asmenį, neturintį profesinės patirties, dalijasi su pastaruoju savo patirtimi, idėjomis, žiniomis. Todėl jiems sąveikaujant mentorius yra dominuojantis asmuo, lyg ir koks profesijos atstovo modelis.

MENTORYSTĖ

Mentorystė – vienas efektyvių būdų, padedančių įtraukti naujus darbuotojus bei išlaikyti vyresnių darbuotojų motyvaciją, padėti jiems ilgiau realizuoti save darbo aplinkoje. Mentorystė gali būti apibrėžiama kaip bent dviejų asmenų sąveika, kurios metu yra dalijamasi žiniomis, patirtimi ir (arba) įgūdžiais ir kuri veda į augimą, savęs supratimą bei pažinimą (Law ir kt., 2007). Mentorystė nėra vieno ar daugiau asmenų mokymas ar patarimų suteikimas – tai labiau yra bendra mentoriaus ir darbuotojo kelionė ugdymo keliu.

Organizacijos kontekste mentorystė – tai procesas, kurio metu kvalifikuotesnis ir labiau patyręs asmuo savo pavyzdžiu moko, remia, skatina, konsultuoja ir palaiko gerus santykius su mažiau įgudusiu ar patyrusiu asmeniu, siekiant greitesnio šio asmens profesinio ir (arba) asmeninio tobulėjimo (Lankau, Scandura, 2002, cit. pg. Žukauskaitė, 2009).

Mokyklos veiklos kontekste mentorystės procesas laikomas pasidalytosios lyderystės principų raiška, nes čia **mentorius padeda adaptuotis pradedančiajam mokytojui, siekia bendro tikslo, mentorystės procesą nuolat praturtina asmeninėmis patirtimis. Mentorius tampa lyderiu, darančiu įtaką pradedančiajam pedagogui.** Dažnai organizacijose labiau patyrę darbuotojai tampa mažiau patyrusiųjų mentoriais, tačiau svarbu suprasti, kad mentorystė tai nėra savo klonu sukūrimas, o pagalba asmeniui atrasti savo sėkmingą kelią, kaip jis gali prisidėti įgyvendinant organizacijos tikslus ir uždavinius.

MENTORYSTĖS TEIKIAMAI PRIVALUMAI

Organizacijai:

- **Parodo, kad organizacijos darbuotojais yra rūpinamasi bei skatinamas jų kompetencijų tobulinimas.** Tai sukuria tobulėjimo ir palaikymo kultūrą, kuri yra naudinga darniam organizacijos funkcionavimui.
- **Padedą organizacijoje sumažinti darbuotojų kaitą.** Daug darbuotojų palieka organizaciją, jei jų karjera nesiklosto taip, kaip jie tikėjosi. Mentorius padeda darbuotojui siekti norimos karjeros.
- **Padedą ugdyti talentą.** Dažnai organizacijos susiduria su kvalifikuotų darbuotojų trūkumu. Mentoriai gali užpildyti šią spragą, ieškodami talentingų žmonių ir apmokydami kitus.
- **Padedą ugdyti lyderius.** Lyderiai turėtų ruošti kitus žmones lyderio pozicijoms. Organizacijai turint daugiau lyderių, ji turi didesnę rezervą kvalifikuotų darbuotojų, galinčių prisiimti atsakomybę dėl organizacijos veiklos.

Mentoriui:

- **Išmoko mentorių naudingų įgūdžių,** pavyzdžiui: aktyvus klausymasis, grįžtamojo ryšio teikimas, informacijos perteikimas.
- **Dažnai sukliamas jausmas, kad organizacija pasitiki juo.** Mentorius jaučiasi įvertintas, o tai teigiamai atsiliepia jo darbo kokybei, požiūriui į darbą, pasitenkinimui juo.

- **Suteikiama galimybė plėsti akiratį.** Mentorius gali gauti daugiau informacijos apie organizaciją, atnaujinti savo žinias.

Darbuotojui:

- **Padidina darbuotojo pasitikėjimą** savimi bei savo kompetencija.
- **Suteikia darbuotojui naudingų žinių,** reikalingų įgūdžiams, kompetencijoms ugdytis.
- **Praplečia savęs suvokimą bei išmoko priimti grįžtamąjį ryšį,** naudingą savo tobulėjimui ar siekiant tolimesnės karjeros organizacijoje.
- **Padedą geriau planuoti savo karjerą,** skatina būti aktyviam siekiant karjeros ir saviraiškos.
- **Darbuotojas praplečia savo pažinčių ratą** organizacijoje, geriau supranta jos kultūrą, taisykles, struktūrą.

MENTORYSTĖS PROCESAS

Pirmiausia mentorius ir ugdytinis pasidalija savo lūkesčiais, kaip organizuoti ugdymo procesą. Mentorius atvirais klausimais pradeda pokalbį ir aiškinasi darbuotojo lūkesčius. Ugdytinio lūkesčiai gali būti perfrazuojami, siekiant juos geriau suprasti. Galiausiai drauge nusprendžiama, kokie bus ugdymo tikslai.

Šioje pirminėje stadijoje mentorius ir ugdytinis turi aptarti šiuos klausimus:

- Ko aš tikiuosi iš savo „partnerio“ šiame ugdymo procese?
- Kaip manau, ko „partneris“ tikisi iš manęs?
- Kokie yra mano lūkesčiai dėl ugdymo proceso? Ko aš noriu pasiekti (labiau skirta darbuotojui)?
- Kokia nauda man iš šio ugdymo proceso?

Law et al. (2007) nurodo, jog mentorius ir ugdytinis turi nusistatyti tokius ugdymo tikslus bei uždavinius:

- konkrečius (angl. **Specific**);
- išmatuojamus (angl. **Measurable**);
- pasiekiamus (angl. **Achievable**);
- realius (angl. **Realistic**);
- įrėmintus laike (angl. **Time-bound**);
- įvertinamus (angl. **Evaluative**);
- peržiūrimus (angl. **Review**).

Mentoriaus užduotys mentorystės proceso metu yra šios:

- Padėti ugdytiniui eiti ugdymo keliu, bet nevaldyti.
- Skirti dėmesio individualiems ugdytinio poreikiams.
- Daugiau klausiti nei teikti atsakymų.
- Pateikti informaciją nedideliais kiekiais.

- Skatinti ugdytinį atrasti savo veikimo būdą ir nekopijuoti mentoriaus.
- Paskirti nuolatinius susitikimus su ugdytiniu.
- Būti dėmesingam ir aktyviai klausytis ugdytinio susitikimų metu.

Norint, kad šios užduotys būtų sėkmingai vykdomos, labai svarbus yra **mentoriaus ir ugdytinio santykis**, juo ir yra grįsta visa mentorystė. Santykiui sustiprinti mentorių susitikimų su ugdytiniu metu turi aktyviai klausytis bei būti empatiškas. Dažniausiai labai padeda atviri klausimai, atspindėjimai, prielaidų tikrinimas, neverbalinė kūno kalba, supratimo parodymas.

Ir ugdomasis vadovavimas, ir mentorystė yra procesai, kurie padeda darbuotojams pilnai išnaudoti savo potencialą.

Ugdomasis vadovavimas ir mentorystė turi daug panašumų:

- Abu procesai palengvina savo poreikių, motyvacijos, troškimų, įgūdžių tyrinėjimą ir padeda siekti pokyčių.
- Vietoje direktyvių nurodymų naudojama klausinėjimo taktika, kuri leidžia ugdytiniui pačiam priimti sprendimus.
- Padedama ugdytiniui nusistatyti tinkamus tikslus ir metodus, matuojančius pažangą įgyvendinant tikslus.
- Susideda iš stebėjimo, klausymo ir klausinėjimo, norint geriau suprasti ugdytinio situaciją.
- Kūrybiškai naudojami metodai ir technikos, į kuriuos įeina individualus mokymas, sprendimų priėmimo palengvinimas bei konsultavimas.
- Padidinamas įsipareigojimas aktyviai veikti, skatinamas asmeninis augimas bei pokyčiai.
- Išlaikoma besąlyginė pozityvi nuostata ugdytinio atžvilgiu: konsultuojant ugdytinis visapusiškai palaikomas, priimamos jo pažiūros, gyvenimo stilius ir troškimai.
- Užtikrinama, kad ugdytinis ugdysis asmenines kompetencijas ir nesužadys nesveikos priklausomybės nuo ugdančiojo vadovo ar mentoriaus.
- Įvertinami proceso rezultatai naudojant objektyvius matavimus nepriklausomai nuo to, ar su ugdytiniu pasiektas rezultatas yra teigiamas, ar ne.
- Ugdytinis įgalinamas nuolat tobulinti savo kompetencijas.
- Užtikrinama darbo kokybė bei pasirūpinama, kad ugdytinis dalyvautų nei per ilgą, nei per trumpą programą.

Tiek ugdomojo vadovavimo, tiek mentorystės procesai, nors ir pakankamai besiskiriantys savo turiniu, gali būti subendrinti į vieną procesų modelį.

14 lentelė. Bendras ugdomojo vadovavimo ir mentorystės procesų modelis

	Ugdomasis vadovavimas	Mentorystė
1 etapas	Sąmoningumo analizė savo poreikių, troškimų bei savęs paties atžvilgiu	Asmeninio mokymosi plano patvirtinimas
2 etapas	Asmeninės atsakomybės planavimas	Skatinimas mokytis savarankiškai
3 etapas	Proceso įgyvendinimas naudojant stilius, technikas bei įgūdžius	Paramos suteikimas įgyvendinant asmeninį mokymosi planą
4 etapas	Sėkmingumo bei išmokimo įvertinimas	Asistavimas sėkmingumo įvertinime

Šaltinis: Parsloe, 2009

LYDERIS IR EMOCINIS INTELEKTAS

Svarbi lyderio savybė yra aukštas emocinis intelektas.

D. Goleman apibrėžia emocinį intelektą kaip:

- žinojimą, ką jauti, ir galėjimą tvarkytis su tais jausmais, neleidžiant jiems savęs užvaldyti;
- galėjimą save motyvuoti atlikti darbus, būti kūrybingam ir dirbti pilnu našumu;
- gebėjimą nuspėti, ką jaučia kiti, ir gebėjimą valdyti santykius atsižvelgiant į tai.

EMOCINIO INTELEKTO KOMPONENTAI

- 1. Savęs valdymas** – sugebėjimas kontroliuoti ir nukreipti trukdančius impulsus ir nuotaikas, gebėjimas reguliuoti savo elgesį su polinkiu siekti tikslų energingai ir atkakliai. Šešios kompetencijos, susijusios su šiuo komponentu, yra savikontrolė, patikimumas ir vientisumas (integralumas), iniciatyvumas ir prisitaikymas, gebėjimas susidoroti su neapibrėžtumu, atvirumas pokyčiams ir stiprus pasiekimo noras.
- 2. Savimonė** – sugebėjimas atpažinti ir suprasti savo nuotaikas, emocijas ir varomąsias jėgas bei jų poveikį kitiems. Šis komponentas susijęs su trimis kompetencijomis: pasitikėjimu savimi, realiu savęs vertinimu ir emociniu savęs pažinimu.
- 3. Socialinis pažinimas** – sugebėjimas suprasti kitų emocijas ir elgtis su jais atsižvelgiant į jų emocines reakcijas. *Tai susiję su šešiomis kompetencijomis:* empatija, mokėjimu ugdyti ir išlaikyti talentą, organizaciniais sugebėjimais, tarpkultūrinio pažinimu, įvairovės vertinimu bei klientų aptarnavimu.
- 4. Socialiniai įgūdžiai** – santykių užmezgimo ir valdymo įgūdžiai, padedantys gauti pageidaujamus rezultatus iš kitų ir pasiekti asmeninius tikslus, bei sugebėjimas rasti bendrumą su kitais ir užmegzti ryšius. *Su šiuo komponentu susijusios penkios kompetencijos:* lyderiavimas, efektyvus pokyčių diegimas, konfliktų valdymas, komunikacija ar įtaigumas, komandų būrimo ir vedimo patirtis.

Emociniam intelektui stiprinti ir ugdyti būtina palanki aplinka ir supratingi vadovai bei lyderiai, galintys ją užtikrinti.

EMOCINIO INTELEKTO UGDYMU PALANKIOS APLINKOS KŪRIMO ASPEKTAI

- **Įvertinti darbo reikalavimus** emocinio intelekto įgūdžiams.
- **Įvertinti darbuotojų emocinį intelektą** (360 laipsnių grįžtamasis ryšys gali suteikti daug informacijos).
- **Įvertinti darbuotojų pasirengimo laipsnį**, t.y. įsitikinti, kad asmuo yra pasirengęs tobulinti emocinį intelektą.
- **Motyvuoti darbuotojus** parodant, jog mokymosi procesas bus jiems naudingas.
- **Pokyčius nukreipti į save** – skatinti žmones susikurti tokius ugdymo planus, kurie atliepia jų poreikius, išteklius ir tikslus.
- **Orientuotis į aiškius, pasiekiamus tikslus** (fokusuotis į iš karto pasiekiamus žingsnius suvokiant, kad naujas įgūdis pasiekiamas palaipsniui, o seni įpročiai pasikeis su laiku).
- **Neleisti atkristi** – parodyti žmonėms, kaip jie gali mokytis iš neišvengiamų atkritimų.
- **Suteikti grįžtamąjį ryšį** apie darbuotojo veiklos kokybę.
- **Skatinti praktikuotis** primenant, kad emocinis intelektas sustiprėja ne per vieną dieną.
- **Pateikti pageidaujamo elgesio modelių**.
- **Skatinti ir pastiprinti** – sukurti aplinką, kuri skatina tobulėjimą.
- **Įvertinti** – nustatyti pageidaujamų pasiekimų standartus ir pagal tai įvertinti žmogaus veiką.

Apibendrinant...

- Lyderystės ugdymas – tai įgūdžių (talentų ugdymo, pokyčių valdymo, mokymo, įgalinimo ir delegavimo, poveikio, vizijos perteikimo, komandos ugdymo) ir kitų integruotų kompetencijų – tarpasmeninių įgūdžių, vadovavimo gebėjimų ir asmeninių atributų – visumos tobulinimas.
- Ugdomas vadovavimas – tai procesas, kurio metu sudaromos sąlygos ugdytinio mokymuisi bei raidai, siekiant pagerinti jo atliekamos veiklos kokybę.
- Ugdomojo vadovavimo poveikio sritis – elgesys.



- Ugdančiojo vadovo užduotis – padėti ugdomajam suvokti, kad pastarasis turi visus šaltinius, reikalingus sėkmingai veiklai (žinias, įgūdžius, nuostatas, gebėjimus ir kt.).
- Mentorystė – procesas, kurio metu kvalifikuotesnis ir labiau patyręs asmuo savo pavyzdžiu moko, remia, skatina, konsultuoja ir palaiko gerus santykius su mažiau įgudusiu ar patyrusiu asmeniu, siekiant greitesnio šio asmens profesinio ir (arba) asmeninio tobulėjimo.
- Svarbi lyderio savybė yra aukštas emocinis intelektas.





Metodiniam leidiniui rengti naudotų šaltinių ir literatūros sąrašas

- Armstrong, M. (2001) *A Handbook of Human Resource Management Practice*, Kogan Page.
- Atkočiūnienė, Z. O.; Siudikienė, D.; Girmienė, I. (2019). Inovatyvios lyderystės vaidmuo žinių valdymo ir inovacijų kūrimo procesuose šiuolaikinėje organizacijoje. *Informacijos mokslai*, 86, 68–97.
- Balevičienė, S.; Urbanovič, J. (2012). Kas yra gera mokykla. *Švietimo problemos analizė*, 3(67), 1–12.
- Berk, J. The Manager's Responsibility for Employee Learning. // *Chief Learning Officer*, 2008, Vol 7(7), 46–48.
- Bradford, L. P. (1976). *Making Meetings Work: A Guide for Leaders and Group Members*. Pfeiffer & Company.
- Brägger, G.; Egli, P.; Gehrig, P.; Fischer, E.; Widmer, R. (2013). Kolegialaus grįžtamojo ryšio diegimas. IQES online.
- Cheng, Y. C. (2003). School Leadership and Three Waves of Education Reforms. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 417–439.
- Chmiel, N. *Darbo ir organizacinė psichologija*. Kaunas, 2000.
- Cibulskas, G.; Žydžiūnaitė, V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*: Monografija.
- Clutterbuck, D.; Megginson, D. *Mentoring Executives and Directors*. Butterworth-Heinemann, 1999.
- Dessler, G. *Personalo valdymo pagrindai*. Kaunas, 2001.
- Dimopoulos, A. (2020). Educational Leadership Effectiveness. Is it a Matter of a Leader's Characteristics, Behaviors, or Leadership Style? *Journal of Economics and Management Sciences*, 3(1), 13.
- Dukynaitė, R. (2015). *Lyderystė: sampratos, klasifikacijos, požymiai*. Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Dziuričienė, V.; Malčiauskienė, A.; Prakapas, R.; Saranienė, O.; Simonaitienė, B.; Valuckienė, J.; Vilūnienė, V. (2021). BENDROJO UGDYMO PROGRAMAS VYKLANČIŲ MOKYKLŲ PAŽANGOS STEBĖSENOS IŠORINIO VERTINIMO MODELIS.
- Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st Century: Breaking the Bonds of Dependency. *Educational Leadership*, 55(7), 6–10.
- Garvin, D. A.; Edmondson, A. C.; Gino, F. (2008) Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*, 86(3), 109–116.
- Gigliotti, R. A.; Shankman, M. L. (2021). Assessing Leadership: Historical Roots and Contemporary Considerations. *New Directions for Student Leadership*, (170), 13–21.
- Gill, R.; Levine, N.; Pitt, D. C. (1999). Leadership and Organizations for the New Millennium. *Journal of Leadership Studies*, 5(4), 46–59.



- Greasley, K.; Bryman, A.; Dainty, A.; Price, A.; Soetanto, R.; King, N. (2005). Employee Perceptions of Empowerment. *Employee Relations*, 4(27), 354–368.
- Gumus, S.; Bellibas, M. S.; Esen, M.; Gumus, E. (2018). A Systematic Review of Studies on Leadership Models in Educational Research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25–48.
- Hargreaves, A.; Fullan, M. *Profesinis kapitalas. Ugdymo pertvarka kiekvienoje mokykloje*. Vilnius, 2019.
- Harris, A. (2009). *Distributed Leadership: What We Know*. Springer, Dordrecht, 11–21.
- Harris, A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Harris, A.; Jones, M. (2019). Teacher Leadership and Educational Change. *School Leadership & Management*, 39(2), 123–126.
- Hattie J. *Matomas mokymasis. Mokytojo vadovas. Kaip užtikrinti kuo didesnę poveikį mokymosi pasiekimams*. Vilnius, 2012.
- Helmke A. *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas*. Vilnius, 2012.
- Yukl, G. (2012). Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention. *Academy of Management perspectives*, 26(4), 66–85.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Jarvis, P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU.
- Juozaitis A. M. (2017). Keli žodžiai apie atsakomybę. Projekto „Besimokantys mokytojai – besimokantys mokiniai“ leidinys.
- Kalvaitis, A. (2020). Švietimo kokybę gerinantys modernios pamokos aspektai Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose: tyrimo ataskaita. Vilnius: Nacionalinė švietimo agentūra.
- Katiliūtė, E., et al. (2009). Mokyklos savęs vertinime naudojamų tyrimo instrumentų koncepcija. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.
- Killion, J.; Harrison, C.; Colton, A.; Bryan, C.; Delehant, A.; Cooke, D. (2016). A Systemic Approach to Elevating Teacher Leadership. *Learning Forward*.
- Kirkpatrick, D. (1996). Great Ideas Revisited. *Training & Development Journal*, 50(1), 54–60.
- Kirkpatrick, D.; Kirkpatrick, J. (2005). *Transferring Learning to Behavior: Using the Four Levels to Improve Performance*. Berrett-Koehler Publishers.
- Law, H. (2013). *The Psychology of Coaching, Mentoring and Learning*. John Wiley & Sons.
- Lee, A. N.; Nie, Y. (2014). Understanding Teacher Empowerment: Teachers’ Perceptions of Principal’s and Immediate Supervisor’s Empowering Behaviours, Psychological Empowerment and Work-related Outcomes. *Teaching and Teacher Education*, (41), 67–79.



- Leithwood, K.; Harris, A.; & Hopkins, D. (2020). Seven Strong Claims About Successful School Leadership Revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
- Dziuričienė, V., et al. (2020) BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VERTINTOJŲ KOMPETENCIJŲ APRAŠAS.
- McBain, R.(2004). Training Effectiveness and Evaluation. *Henley Manager Update*. 15(3), 23–34.
- Melnikas, B.; Smaliukienė, R. (2007). *Strateginis valdymas*. Mokomoji knyga. Vilnius, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija.
- Misiukonis, T. (2012). *Asmeninio ugdymo praktika vadovams*. Vilnius: Vaga.
- Monkevičius, J. (2017). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių kūrimosi ir plėtros veiksniai, susiję su mokyklos vadovo ir mokytojų veikla. *Pedagogika*, 127(3), 161–175.
- Muijs, D.; Harris, A. (2003). Teacher Leadership–Improvement through Empowerment? An Overview of the Literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437–448.
- Mullins, L.; Peacock, A. (1991). Managing through People: Regulating the Employment Relationship. *Administrator*, 1, 32–35.
- Nguyen, D.; Harris, A.; Ng, D. (2019). A Review of the Empirical Research on Teacher Leadership (2003–2017): Evidence, Patterns and Implications. *Journal of Educational Administration*.
- Parsloe, E. *The Manager as Coach and Mentor*. 2nd Edition. Chartered Institute of Personnel and Development, 1999.
- Parsloe, E.; Leedham, M. *Coaching and Mentoring: Practical Conversations to Improve Learning*. 2nd Edition. Kogan Page, 2009.
- Patton, M. Q. (2003). Utilization-Focused Evaluation. *International Handbook of Educational Evaluation*, Springer, Dordrecht, 223–242.
- Prakapas, R. (2010). Mokyklų savęs vertinimas: procesas ir duomenų panaudojimas. *Švietimo problemos analizė*, 8(48), 1–12.
- Rosenberg M. Applying a Strategy of Learning by Example. *Chief Learning Officer*. 2008, 7(3), 22–25.
- Sebastian, J.; Huang, H.; Allensworth, E. (2017). Examining Integrated Leadership Systems in High Schools: Connecting Principal and Teacher Leadership to Organizational Processes and Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 463–488.
- Seligman, M. E. P.; Steen, T. A.; Park, N.; Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410–421.
- Senge, P. *Besimokanti mokykla*. Knyga praktikui. Vilnius, 2008.
- Senge, P. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London, Century Business, 1990.
- Shen, J.; Wu, H.; Reeves, P.; Zheng, Y.; Ryan, L.; Anderson, D. (2020). The Association between Teacher Leadership and Student Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 31, 100357.



- Sydänmaanlakka, P. (2008). Intelligent Leadership and Creativity: Supporting Creativity through Intelligent Leadership. In: The International Conference on Creativity and Innovation Management: Integrating Inquiry and Action. The 2nd community meeting, New York, Buffalo, 28–30 May.
- Simonaitienė, B. (2003). *Mokykla – besimokanti organizacija*. Kaunas: Technologija.
- Simonaitienė, B. (2007). *Mokyklos – besimokančios organizacijos vystymas*. Mokslo studija. Kaunas: Technologija.
- Skarbalienė, A. (2015). Mokytojų lyderystės ir jos sąsajos su švietimo kokybe. *Švietimo problemos analizė*, (16), 1–8.
- Sleezer, C. M. (1991). Developing and Validating the Performance Analysis for Training model. *Human Resource Development Quarterly*, 2(4), 355–372.
- Starr, J. (2009). *Saviugdros vadovas*. Vilnius: Verslo žinios.
- Valstybės Pažangos Strategija (2012). „Lietuvos Pažangos Strategija „Lietuva 2030““.
- Urbanovič, J.; Navickaitė, J. (2016). *Lyderystė autonomiškoje mokykloje*. Monografija. Vilnius: MRU.
- Bakanas, G., et al. (2020). Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2020. Finansavimas. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija.
- Valantinas, A.; Čiuladienė, G. (2012). Tėvų į(si)traukimas į mokinių ugdymą. *Švietimo problemos analizė*, 8(72), 1–8.
- Valuckienė, J.; Balčiūnas, S.; Katiliūtė, E.; Simonaitienė, B.; Stanikūnienė, B. *Lyderystė mokymuisi: teorija ir praktika mokyklos kaitai*. Monografija. Šiauliai: Titnagas, 2015.
- Van Lakarveld, J.; Bauer, K.; Viljams, K. (2005). Savęs vertinimo procesas mokykloje. Sukurk veidrodį savo mokyklai.
- Videikienė, S.; Šimanskienė, L. (2013). Pokyčių valdymo sėkmės veiksniai organizacijose. *Public Security and Public Order*, (10).
- Wagnild, G. M.; Young, H. M. (1993). Development and Psychometric. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–175.
- Ward, S.; Parkin, G; Medsker, K. (2006) LES is More: [When Evaluating Training]. *Performance Improvement*. 45(8), 8–13.
- Warren, M. R.; Hong, S.; Rubin, C. L.; Sychitkokhong, P.(2010) Beyond the Bake Sale: A Community Based Relational Approach to Parent Engagement in Schools. *Teachers College Record*, 111(9), 2209–2254.
- Weiss, C. H. (2006). *Vertinimas: programų ir veiklos kryptčių tyrimo metodai*. Vilnius: Homo Liber.
- Wenner, J. A.; Campbell, T. (2017). The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134–171.
- Wenner, J. A.; Campbell, T. (2018). Thick and Thin: Variations in Teacher Leader Identity. *International Journal of Teacher Leadership*, 9(2).



Wexley, K. N. Personnel Training. *Annual Review of Psychology*, 1984, (35), 519.

Želvys, R. (2003). Švietimo vadybos magistrantūros studijų raida. *Acta Paedagogica Vilnensia*, (10), 8–14.

Žydžiūnaitė, V.; Teresevičienė, M.; Kaminskienė, L.; Gedvilienė, G. (2012). Savivaldaus mokymosi charakteristikų diskursas veiklos ir universiteto aplinkose. *Profesinės studijos: teorija ir praktika*, (10), 142–151.

Žukauskaitė, I. (2009). Naujų darbuotojų organizacijoje socializacijos veiksniai: mentoriaus vaidmuo. VU: daktaro disertacija.