Mokyklos vadovo lyderystė vykstančių švietimo pokyčių kontekste

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

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

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

Įvadas

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

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

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

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

Harris (2005) pažymi, kad mokyklos vadovas, veikdamas kaip transformacinis lyderis, kuria mokykloje kultūrą, kurioje motyvacija yra skatinama ne materialiu atpildu, palaiko bendrų, išnagrinėtų sprendimų priėmimą ir problemų sprendimą. Jucevičienė ir kt. (2010) tokius veiklos bruožus apibrėžia kaip mokyklos edukacinį įgalinimą – procesą, vykdomą galios turėtojų (iš mokyklos išorės ir vidaus), siekiančių pasidalyti savo galia ir suteikti mokyklos bendruomenės nariams galimybę padidinti mokyklos bendruomenės narių veiklos kūrimą ir kontrolę jų pačių jėgomis, dalyvavimą priimant sprendimus, susijusius su mokyklos ir jos bendruomenės veikla, padidinti edukacines, mokymosi žinias ir kompetenciją. Autorių nuomone, įgalinimas vyksta per dvipusį dialogą, kuris didina dalyvaujančiųjų savivertę ir pasitikėjimą savo jėgomis, skatina plėtoti turimas kompetencijas. Įgalinimo jausmas padeda žmogui priimti ar net pagreitinti pokyčius. Taigi mokyklos vadovas, veikdamas kaip transformacinis lyderis, turi įgalinti mokyklos bendruomenę veiklai, t. y., remiantis Jucevičiene ir kt. (2010), – dalytis savo galia su mokyklos bendruomene ir suteikti galimybę jai kurti bei kontroliuoti savo veiklą, dalyvauti priimant sprendimus.

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

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

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

Empirinio tyrimo generalinė aibė yra visos Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos. 2010–2011 m. m., kai buvo pradėtas vykdyti tyrimas, šalyje veikė 1321 bendrojo lavinimo mokykla. Kuriant tyrimo dizainą, numatyta taikyti kriterinės ekspertinės tyrimo imties atrankos metodą. Ekspertais pasirinkti mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimą atliekantys vadovaujantys išorės vertintojai. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros duomenimis, 2011 m. pavasarį, kai buvo pradėtas empirinis tyrimas, veiklą vykdė 35 vadovaujantys išorės vertintojai. Iš jų aštuoni veiklą kaip išorės vertintojai vykdė nuo 2004 metų, 10 – įsitraukė 2005 metais. Šie 18 išorės vertintojų dalyvavo rengiant ir išbandant Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose Mokyklų tobulinimo programos metu kartu su Didžiosios Britanijos mokslininkais ir praktikais sukurtą Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės audito tvarkos aprašą (šiuo metu – Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo tvarkos aprašą). Septyniolika vertintojų į mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą įsitraukė nuo 2007 metų. Vidutiniškai vienas vadovaujantis išorės vertintojas per metus vertina penkias mokyklas, todėl imties sudarymo ekspertais pasirinkti vadovaujantys išorės vertintojai yra vertinę nuo 20 iki 35 mokyklų.

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

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