



**Kauno technologijos universitetas**  
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip  
besimokančioje organizacijoje**  
Baigiamasis magistro studijų projektas

---

**Rasa Breimelienė**  
Projekto autorė

**Doc. dr. Brigita Stanikūnienė**  
Vadovė

---

Panevėžys, 2024



**Kauno technologijos universitetas**  
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip  
besimokančioje organizacijoje**  
Baigiamasis magistro studijų projektas  
Vadyba (6211LX035)

---

**Rasa Breimelienė**  
Projekto autorė

**Doc. dr.**  
**Brigita Stanikūnienė**  
Vadovė

Recenzentas / Recenzentė

---

Panevėžys, 2024



**Kauno technologijos universitetas**  
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas  
Rasa Breimelienė

## **Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje**

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad:

1. baigiamąjį projektą parengiau savarankiškai ir sąžiningai, nepažeisdama(s) kitų asmenų autoriaus ar kitų teisių, laikydamasi(s) Lietuvos Respublikos autorių teisių ir gretutinių teisių įstatymo nuostatų, Kauno technologijos universiteto (toliau – Universitetas) intelektinės nuosavybės valdymo ir perdavimo nuostatų bei Universiteto akademinės etikos kodekse nustatytų etikos reikalavimų;
2. baigiamajame projekte visi pateikti duomenys ir tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti teisėtai, nei viena šio projekto dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar elektroninių šaltinių, visos baigiamojo projekto tekste pateiktos citatos ir nuorodos yra nurodytos literatūros sąrašė;
3. įstatymų nenumatytų piniginių sumų už baigiamąjį projektą ar jo dalis niekam nesu mokėjęs (-usi);
4. suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo ar kitų asmenų teisių pažeidimo faktui, man bus taikomos akademinės nuobaudos pagal Universitete galiojančią tvarką ir būsiu pašalinta(s) iš Universiteto, o baigiamasis projektas gali būti pateiktas Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnybai nagrinėjant galimą akademinės etikos pažeidimą.

Rasa Breimelienė

*Patvirtinta elektroniniu būdu*



**Kauno technologijos universitetas**  
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**TVIRTINU**  
TVKC vadovė  
Doc. dr. Nida Kvedaraitė

**Baigiamojo magistro projekto užduotis**

Diplomantui **Rasai Breimelienei**

Baigiamojo projekto tema (lietuvių kalba) Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje

Baigiamojo projekto tema (anglų kalba) Manifestation of Leadership Traits in a Preschool as a Learning Organisation

Patvirtinta 2023 m. lapkričio 15 d. dekanų potvarkiu Nr. V25-13-28

Parengto baigiamojo projekto įkėlimo į Moodle aplinką terminas iki 2024 m. sausio 2 d.

Duomenys, reikalavimai ir sąlygos baigiamajam projektui  
Mokslinės literatūros analizė, anketinės apklausos duomenys

Baigiamojo projekto užduotys / uždaviniai, kurie turi būti atskleisti projekte

1. Atlikti lyderystės sampratos bei lyderystės tyrimų problematikos ikimokyklinio ugdymo įstaigose teorinę analizę.
2. Atskleisti besimokančios organizacijos sampratą ir esminius švietimo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožus.
3. Nustatyti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje

Vadovė Doc. dr. Brigita Stanikūnienė  
(vadovo pareigos, vardas, pavardė, parašas)

Užduotį gavau Rasa Breimelienė  
(studento vardas, pavardė, parašas)

2023 m. lapkričio 24 d.

Breimelienė, Rasa. Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje. Magistro baigiamasis projektas/ vadovė doc. Dr. Brigita Stanikūnienė; Kauno technologijos universitetas, Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): vadyba, socialiniai mokslai (verslo ir viešoji vadyba).

Reikšminiai žodžiai: lyderystė, lyderystė mokymuisi, besimokanti organizacija.

Panevėžys, 2023. 69 p.

## Santrauka

Švietimas, vykstant sparčiai kaitai aplinkoje, susiduria su vis didėjančia žinių ir informacijos gausa, kuri skatina švietimo įstaigas prisitaikyti, siekiant atitikti naujausius ugdymo standartus ir visuomenės lūkesčius. Dėl šių pokyčių tradiciniai švietimo organizacijų modeliai bei mokymo ir mokymosi metodai tampa nepakankamai veiksmingi. XXI a. kontekste vis aktualesnis tampa švietimo organizacijų perkonceptualizavimas į besimokančias organizacijas, kuris susijęs ne tik su būtiniais pokyčiais organizacijos struktūroje, bet ir su kultūros transformacija. Mokslininkų darbuose pateikiami besimokančių organizacijų bruožai ir charakteristikos atskleidžia, kad besimokančiose organizacijose ypač svarbus nuolatinis mokymasis bei gebėjimas keistis pasinaudojant naujomis galimybėmis. Šiame kontekste pripažįstama, kad švietimo įstaigų kaitos į besimokančią organizaciją pagrindas, plėtros sąlyga ir kritinis veiksnys – lyderystė. Šiame darbe keliami mokslinė problema, kurią galima įvardinti šiais klausimais: *kokie esminiai lyderystės bruožai būdingi ikimokyklinio ugdymo įstaigai kaip besimokančiai organizacijai? Kokie požymiai leidžia identifikuoti ikimokyklinio ugdymo įstaigą kaip besimokančią organizaciją?*

*Darbo objektas* – lyderystės bruožų raiška besimokančioje organizacijoje. *Darbo tikslas* – atskleisti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje. *Darbo uždaviniai*: atlikti lyderystės sampratos bei lyderystės tyrimų problematikos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje teorinę analizę, atskleisti besimokančios organizacijos sampratą ir esminius ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožus; nustatyti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje.

Mokslinės literatūros analizė leido apibrėžti, kad lyderystė – tai procesas, kurio metu vienas asmuo, savo kompetencijos ir asmenybės galios dėka, veikia kitus grupės ar organizacijos narius siekiant bendrą tikslą. Šio proceso metu, lyderis ne tik kuria komandos narių pasitikėjimą, bet ir stiprina jų kompetencijas bei motyvaciją, taip užsitikrindamas išskirtinį pripažinimą. Besimokančių organizacijų pagrindas – nuolatinis mokymasis, kuris yra svarbiausias jų veiklos ir vystymosi elementas. Besimokančios organizacijos siekia nuolat tobulėti ir prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų, skatina atvirą komunikaciją, dialogą, refleksiją bei inovacijų diegimą, o darbuotojai laikomi aktyviais veiklos dalyviais, kurie skatinami ne tik siekti asmeninio tobulėjimo, bet ir aktyviai prisidėti prie bendros organizacijos sėkmės ir vystymosi.

Apibendrinant tyrimo rezultatus, galima konstatuoti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos demonstruoja stiprų įsipareigojimą nuolatiniam profesiniam tobulėjimui, kuris vertinamas kaip svarbiausias aspektas. Tai rodo, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyrauja mokymosi kultūra, orientuota į darbuotojų kompetencijų vystymąsi ir profesinę praktiką. Galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos yra kompleksiskai besivystančios organizacijos, kuriose vyrauja nuolatinio mokymosi kultūra. Jos pasižymi atvirumu naujovėms, stipriu bendradarbiavimu su

išorės partneriais ir deda pastangas stiprinti lyderystę bei savivaldą. Tačiau tyrimas atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos turi galimybių tobulinti įvairias sritis, ypač susijusias su lyderyste mokymuisi ir savivalda, siekiant dar labiau sustiprinti ikimokyklinio ugdymo įstaigų kaip besimokančių organizacijų potencialą.

Breimelienė, Rasa. Manifestation of Leadership Traits in a Preschool as a Learning Organisation. Master's final Degree Project/ supervisor assoc. prof. dr. Brigita Stanikūnienė; Panevėžys Faculty of Technology and Business, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): management, social sciences (Business and Education Administration).

Keywords: leadership, leadership for learning, learning organisation.

Panevėžys, 2024. 69 pages.

### **Summary**

In a rapidly changing environment, education is confronted with an ever-increasing wealth of knowledge and information, which encourages educational institutions to adapt in order to meet the latest educational standards and societal expectations. These changes are making traditional models of educational organisations and teaching and learning methods ineffective. In the context of the 21st century, the reconceptualisation of educational organisations as learning organisations is becoming more and more relevant, which involves not only the necessary changes in the organisation's structure, but also a transformation of culture. The features and characteristics of learning organisations presented in the work of researchers show that continuous learning and the ability to change to take advantage of new opportunities are crucial in learning organisations. In this context, it is recognised that leadership is the basis, the condition for development and the critical factor for the transformation of educational institutions into learning organisations. This paper poses a research problem that can be identified by the following questions: what are the essential leadership characteristics of a pre-school as a learning organisation? What are the characteristics that identify a pre-school as a learning organisation?

The object of the paper is the expression of leadership traits in a learning organisation. The aim of the thesis is to reveal the expression of leadership traits in a preschool educational institution as a learning organisation. The objectives of the thesis are: to carry out a theoretical analysis of the concept of leadership and the problems of leadership research in pre-school educational institutions; to reveal the concept of a learning organisation and the essential features of a pre-school educational institution as a learning organisation; to identify the expression of leadership traits in a pre-school educational institution as a learning organisation.

An analysis of the scientific literature has led to the definition that leadership is a process whereby one person, through his or her competence and personal power, influences the other members of a group or an organisation to achieve common goals. In this process, the leader not only builds the trust of the team members, but also strengthens their competences and motivation, thus securing their exclusive recognition. Learning organisations are based on continuous learning, which is a key element of their performance and development. Learning organisations strive for continuous improvement and adaptation to changing environmental conditions, encourage open communication, dialogue, reflection and innovation, and regard employees as active participants who are encouraged not only to pursue their personal development but also to contribute actively to the overall success and development of the organisation.

To summarise the results of the study, it can be concluded that as learning organisations, pre-schools demonstrate a strong commitment to continuous professional development, which is seen as the most

important aspect. This shows that a learning culture is prevalent in ECEC, focused on the development of staff competences and professional practice. It can be argued that pre-schools are complex developing organisations with a culture of continuous learning. They are characterised by openness to innovation, strong collaboration with external partners and efforts to strengthen leadership and self-management. However, the study has shown that there is room for improvement in a number of areas, particularly those related to leadership for learning and self-management, in order to further strengthen the potential of pre-schools as learning organisations.



## Turinys

<b>Lentelių sąrašas</b> .....	<b>10</b>
<b>Paveikslų sąrašas</b> .....	<b>11</b>
<b>Įvadas</b> .....	<b>12</b>
<b>1. Lyderystės švietimo organizacijoje teoriniai aspektai</b> .....	<b>14</b>
1.1. Lyderystės samprata ir bruožai .....	14
1.2. Lyderystės tyrimų problematika ikimokyklinio ugdymo įstaigose .....	18
<b>2. Besimokančios organizacijos teorinės prielaidos</b> .....	<b>23</b>
2. 1. Besimokančios organizacijos samprata .....	23
2.2. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožai .....	26
2.2.1. Lyderystė mokymuisi kaip esminis besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos bruožas.	30
<b>3. Lyderystės bruožų raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje tyrimas</b> .....	<b>37</b>
3.1. Tyrimo metodologinės nuostatos ir organizavimas .....	37
3.2. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija .....	40
3.2.1. Lyderystės bruožų raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje tyrimo rezultatai ir jų analizė .....	42
<b>Išvados</b> .....	<b>60</b>
<b>Literatūros sąrašas</b> .....	<b>62</b>
<b>Informacijos šaltinių sąrašas</b> .....	<b>69</b>
<b>Priedai</b> .....	<b>70</b>
1 priedas. Tyrimo instrumentarijus.....	70
2 priedas. Klausimynas.....	72
3 priedas. Skalių ir subskalių vidinio suderinamumo rodikliai .....	75
4 priedas. Pažymėjimas .....	78

## Lentelių sąrašas

<b>1 lentelė.</b> Lyderystės sampratos apibrėžimai .....	14
<b>2 lentelė.</b> Besimokančios organizacijos sampratos apibrėžimai .....	24
<b>3 lentelė.</b> Lyderystės mokymuisi sąvokos apibrėžimai .....	31
<b>4 lentelė.</b> Tiriamųjų imties charakteristikos .....	41
<b>5 lentelė.</b> Instrumento vidinio nuoseklumo vertinimas .....	41
<b>6 lentelė.</b> Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiška .....	42
<b>7 lentelė.</b> Bendra vizija ir tikslai.....	43
<b>8 lentelė.</b> Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai .....	43
<b>9 lentelė.</b> Bendradarbiavimas su išorės partneriais .....	44
<b>10 lentelė.</b> Atvirumas naujoms idėjoms.....	45
<b>11 lentelė.</b> Profesinės praktikos įsivertinimas .....	45
<b>12 lentelė.</b> Kvalifikacijos tobulinimas .....	46
<b>13 lentelė.</b> Organizaciniai išipareigojimai .....	47
<b>14 lentelė.</b> Mokymuisi palankios sąlygos .....	47
<b>15 lentelė.</b> Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę .....	48
<b>16 lentelė.</b> Dėmesys nuolatiniam mokymuisi .....	48
<b>17 lentelė.</b> Pasidalijimas lyderyste .....	49
<b>18 lentelė.</b> Abipusė atskaitomybė.....	50
<b>19 lentelė.</b> Duomenimis grįsti sprendimai .....	50
<b>20 lentelė.</b> Dalyvavimas organizacijos savivaldoje, sprendimų priėmime .....	51
<b>21 lentelė.</b> Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal pareigybes .....	52
<b>22 lentelė.</b> Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal darbo stažą įstaigoje.....	53
<b>23 lentelė.</b> Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal darbuotojų amžių .....	54
<b>24 lentelė.</b> Koreliacija tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų.....	56

## Paveikslų sąrašas

<b>1 pav.</b> Požiūriai į lyderystę.....	15
<b>2 pav.</b> Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos vertinimo rodikliai ir kriterijai .....	27
<b>3 pav.</b> Lyderystės mokymuisi raiškos modelis .....	32

## Ivadas

**Temos aktualumas.** Švietimas, vykstant sparčiai kaitai aplinkoje, susiduria su vis didėjančia žinių ir informacijos gausa, kuri skatina švietimo įstaigas prisitaikyti, siekiant atitikti naujausius ugdymo standartus ir visuomenės lūkesčius. Dėl šių pokyčių tradiciniai švietimo organizacijų modeliai bei mokymo ir mokymosi metodai tampa nepakankamai veiksmingi (Šneiderienė, Vaitiekus ir Vaitiekienė, 2020). XXI a. kontekste vis aktualesnis tampa švietimo organizacijų perkonceptualizavimas į besimokančias organizacijas, kuris susijęs ne tik su būtiniais pokyčiais organizacijos struktūroje, bet ir su kultūros transformacija. Mokslininkų darbuose (Admiral, Schenkeb, Jonga ir kt., 2021; Palujanskienė ir Švagždienė 2020; Baravykaitė-Dagienė ir Burvytė, 2019; Kools ir Stoll, 2016; Peleckienė, 2014; Kvedaraitė, 2009 ir kt.) pateikiami besimokančių organizacijų bruožai ir charakteristikos atskleidžia, kad besimokančiose organizacijose ypač svarbus nuolatinis mokymasis bei gebėjimas keistis pasinaudojant naujomis galimybėmis. Šiame kontekste, pripažįstama, kad švietimo įstaigų kaitos į besimokančią organizaciją pagrindas, plėtros sąlyga ir kritinis veiksnys – lyderystė (Tumlovskaja ir Ruškus, 2022, Paiss ir Pattiruhu, 2020; Thanh, Doan ir Cam, 2020; Nguyen, Mai ir Huynh, 2019; Oreg ir Berson, 2019; Atkočiūnienė, Šiudikienė ir Girnienė, 2019; Yang, Kim, 2018; Digrienė, 2018).

**Temos ištirtumas.** Moksliniuose darbuose (Malinauskienė, 2021; Fitzsimmons ir Callan, 2020; Šneiderienė, Vaitiekus ir Vaitiekienė, 2020; Oreg, Berson, 2019; Atkočiūnienė, Šiudikienė, ir Girnienė, 2019; Skrickienė, Čepuraitė ir Štaras, 2018; Schleicher, 2018) nagrinėjamas lyderio, kaip žinioms paklausios besimokančios organizacijos kultūros formuotojo vaidmuo. Digrienė (2019), Damkuvienė, Valuckienė, Balčiūnas ir Petukienė, (2019), Čizikienė (2020) kalbėdami apie lyderystę akcentuoja lyderio daromą įtaką skatinant besimokančios organizacijos narius siekti aukštų standartų ir užsibrėžtų tikslų (Mugira, 2022; Solvason ir Watson, 2022; Miles ir Scott, 2019; Andriani, Kesumawati ir Kristiawan, 2018; Gonzales ir Lambert, 2014), mokymąsi ir tobulėjimą (Žukauskienė ir Bernatavičienė, 2022; Petronienė ir Šatienė, 2022; Heikka, Kahila ir Suhonen, 2022; Cooper, 2020; Laurinčiukienė ir Šiurkienė, 2012), bendradarbiavimą (Hussein ir Taher, 2019; Wadel ir Knaben, 2021; Kools ir Stoll, 2016; Monkevičius ir Čiužas, 2015), kiekvieno organizacijos nario asmeninę ūgtį ir pasitenkinimą (Frei ir Morriss, 2020; Reichard ir Jonson, 2011).

Besimokančias organizacijas plačiau nagrinėję autoriai (Fitzsimmons ir Callan, 2020; Čepuraitė ir Štaras, 2018; Örlenblad, 2013; Zakarevičius, 2012; Laurėnaitė ir Laurėnas, 2011; Bukantaitė ir Remeikienė, 2007; Simonaitienė, 2005) sutaria, jog besimokanti organizacija gali būti traktuojama kaip pažangesnė šiuolaikinės organizacijos versija, kurioje visi nariai įtraukiami ir dalyvauja tobulėjimo procesuose. Mokymasis, kurio tikslas skatinti žmones bendradarbiauti, dalytis žiniomis ir taikyti sisteminių mąstymą, siekiant efektyviai įgyvendinti organizacijos tikslus, yra kelias link besimokančios organizacijos (Petronienė ir Šatienė, 2022; Bergh, Kristiansson, Liljekvist ir Nordgren, 2021; De Jong, Meirink ir Admiraal, 2022; Malinauskienė, 2010). Kiti autoriai (Virbalė, 2022; Valuckienė, Balčiūnas, Katiliūtė, Simonaitienė ir Stanikūnienė, 2015; Dennis ir O'Connor, 2013) besimokančias organizacijas identifikuoja kaip erdvę pasireikšti lyderystei, kuri tiesiogiai atsakinga už tinkamų sąlygų, mokymosi kultūrai organizacijoje, kūrimą.

Lyderystė plačiai nagrinėjama bendrojo ugdymo, aukštojo mokslo, profesinio mokymo organizacijose, tačiau ikimokyklinio ugdymo įstaigų kaip besimokančių organizacijų kontekste lyderystė tyrinėta nedaug, todėl šiame darbe keliami mokslinė problema, kurią galima įvardinti šiais klausimais: *kokie esminiai lyderystės bruožai būdingi ikimokyklinio ugdymo įstaigai kaip*

*besimokančiai organizacijai? Kokie požymiai leidžia identifikuoti ikimokyklinio ugdymo įstaigą kaip besimokančią organizaciją?*

**Darbo objektas:** lyderystės bruožų raiška besimokančioje organizacijoje.

**Darbo tikslas** – atskleisti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje.

**Darbo uždaviniai:**

1. Atlikti lyderystės sampratos bei lyderystės tyrimų problematikos ikimokyklinio ugdymo įstaigose teorinę analizę.
2. Atskleisti besimokančios organizacijos sampratą ir esminius ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožus.
3. Nustatyti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje.

**Duomenų rinkimo metodai:** mokslinės literatūros analizė, anoniminė apklausa raštu.

**Duomenų analizės metodai:** aprašomoji statistika.

**Teorinis reikšmingumas.** Remiantis mokslinės literatūros analize, susistemintos ir apibrėžtos lyderystės ir besimokančios organizacijos sampratos, išanalizuoti lyderystės bruožai ir ikimokyklinio ugdymo įstaigas kaip besimokančias organizacijas leidžiantys identifikuoti kriterijai.

**Praktinis reikšmingumas.** Sukonstruotas tyrimo instrumentas gali būti naudojamas lyderystės bruožų raiškos, ikimokyklinio ugdymo įstaigose kaip besimokančiose organizacijose, identifikavimui.

**Autoriaus parengtų straipsnių sąrašas:**

Breimelienė, Rasa. Lyderystė mokymuisi ir jos projekcijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Technologijų ir verslo aktualijos – 2023: studentų mokslinės konferencijos pranešimų medžiaga. Panevėžys, 2023 m. lapkričio 24 d.

**Autoriaus konferencijose skaitytų pranešimų sąrašas:**

Breimelienė, Rasa. Lyderystė mokymuisi ir jos projekcijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Studentų mokslinių darbų konferencija „Technologijų ir verslo aktualijos 2023“ Panevėžys: KTU, 2023 m. lapkričio 23 d.

## 1. Lyderystės švietimo organizacijoje teoriniai aspektai

Mokslininkai sutinka, kad lyderystė skirtinguose kontekstuose, skirtingiems žmonėms gali turėti skirtingą reikšmę, tačiau dažniausiai ji suprantama kaip procesas, kurio metu keičiamas individų ar grupių elgesys, todėl tikslinga apibrėžti lyderystės sampratą ir išnagrinėti mokslinėje literatūroje pateikiamus esminius jos bruožus.

### 1.1. Lyderystės samprata ir bruožai

Lyderystės samprata (*angl. leadership*) laikoma vienu sudėtingiausių ir daugialypių reiškinių. Mokslinėje literatūroje lyderystė dažnai apibrėžiama naudojant terminus: formavimas, komandos mobilizavimas, susitarimai, pokyčiai ar judėjimas, siekiant organizacijos veiklos efektyvumo (Mugira, 2022; Solvason ir Watson, 2022). Lyderystė – tai procesas, kuris būtinas kiekvienam žmogui, gyvenančiam visuomenėje ir įvairiais tarpusavio ryšiais susijusiam su kitais žmonėmis. Gyvenimas bendruomenėje neatsiejamas nuo lyderio ir lyderystės, kurios esmė – nustatyti kryptį ar tikslą ir parodyti būdus, kuriais šie tikslai gali būti pasiekti (Andriani, Kesumawati ir Kristiawan, 2018). Remiantis autoriais (Sousa ir Rocha, 2019) lyderystė – tai gebėjimas įgalinti žmones dirbti siekiant bendrų tikslų, skatinti juos demonstruoti aukštus veiklos rezultatus, t. y. lyderystė siejama su įtakos laipsniu, leidžiančiu paskatinti imtis tokių veiklų, kurių jie paprastai nebūtų ėmęsi. Mokslininkai (Budrienė, Vaitiekus ir Vaitiekienė, 2019; Vasconcelos, Kimble ir Rocha, 2016) pažymi, kad lyderystė – sudėtingas reiškinys, apimantis ne tik formalias asmens žinias, bet ir minkštuosius įgūdžius: komunikacinius sugebėjimus, emocinį intelektą, konfliktų valdymo įgūdžius, gebėjimą skatinti komandos narių motyvaciją ir bendradarbiavimą. Autorių nuomone, sėkmingas lyderis turi ne tik gebėti valdyti organizacines funkcijas, bet ir efektyviai bendrauti, įkvepti kitus, bei kūrybiškai ir lanksčiai spręsti iškilusias problemas. Vasconcelos ir kt., (2016) teigia, kad minkštieji įgūdžiai turi būti vertinami taip pat kaip techniniai ar specifiniai įgūdžiai, nes jie leidžia lyderiams sukurti stipresnius ryšius su komandos nariais, geriau suprasti jų poreikius ir motyvaciją, taip skatinant produktyvumą ir bendrą organizacijos sėkmę. Hussein'o ir Taher'io (2021) nuomone, lyderystė išreiškiama nuosekliais veiksmais ir santykiais, kurie tampa prasmingi ir veiksmingi, kai lyderiai glaudžiai bendrauja ir priima sprendimus kartu su savo sekėjais, taip rodydami pavyzdį tinkamam elgesiui. Autorius (Ahluwalia, 2020) pastebi, kad lyderystė gali būti suvokiama kaip „klijai“, sukuriantys ryšį tarp organizacijos struktūros ir jos kultūros, t. y. lyderystė padeda suderinti organizacijos veikimo principus ir taisykles su jos vertybėmis ir tarpasmeniniais santykiais. Toliau pateikiamos lyderystės sampratos apibrėžtys (žr. 1 lent.).

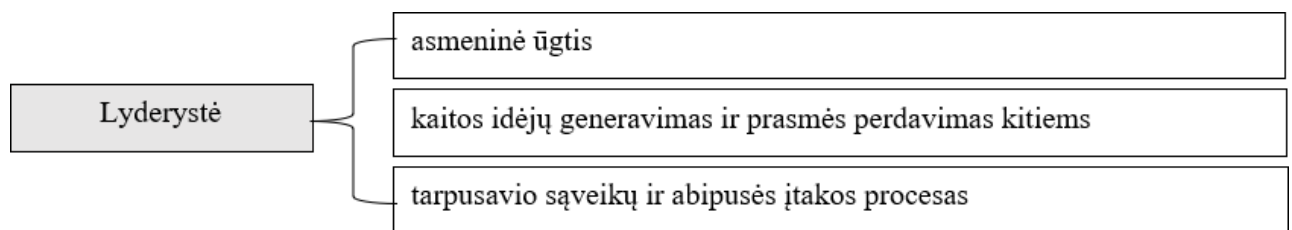
**1 lentelė.** Lyderystės sampratos apibrėžimai (sudaryta darbo autorės pagal lentelėje pateiktus šaltinius)

Autoriai	Apibrėžimo turinys
Yukl, 2006	Lyderystė tai procesas, kurio metu daroma įtaka kitiems, palengvinanti individualias ir kolektyvines pastangas siekiant bendrų tikslų.
Northouse, 2010	Lyderystė yra veikla, kurios metu asmuo motyvuoja ir įgalina kitus siekti užsibrėžtų bendrų tikslų
Sruogytė, Zamalytė, 2013	Lyderystė yra procesas, kai asmuo veda kitus, suderindamas ir skatindamas komandos narių pastangas bendrų tikslų ar misijos įgyvendinimui.
Budrienė, Vaitiekienė ir Vaitiekus, 2019	Lyderystė – procesas, kurio metu lyderis meniškai panaudoja savo gebėjimus viziją paversti realybe ir įtikinti kuo daugiau žmonių – pasekėjų, kad jie savarankiškai dėtų pastangas grupės tikslams pasiekti.
Rosari, 2019	Lyderystė yra sąveika tarp lyderių ir jų sekėjų, orientuota į pokyčių įgyvendinimą organizacijoje, atitinkantį abipusius tikslus.
Damkuvienė, Valuckienė, Balčiūnas ir Petukienė, 2019	Lyderystė organizacijoje gali būti suprantama kaip komanda, kurioje aktyviai dalyvauja visi organizacijos nariai, nepriklausomai nuo jų užimamų pareigų, ir kurioje vyrauja pasitikėjimas, asmenys įgalimai veikti įgalinami

Autoriai	Apibrėžimo turinys
	veikti, dalijamasi atsakomybe.
Ward, 2020	Lyderystė – menas motyvuoti žmonių grupę siekiant bendro tikslo.
Čižikienė, 2020	Lyderystė – tai sąmoninga ir ilgalaikė socialinė įtaka, kurią konkretus asmuo daro kitiems, siekdamas formuoti organizacijos narių elgesį ir požiūrį.
Kirkį ir Balci, 2021	Lyderystė – tai lyderio pozicijos, nuostatų, tarpasmeninių santykių ir veiklos metodų organizacijoje visuma.
Siswanto, Arifin, Solikin ir Widyianto, 2023	Lyderystė yra sugebėjimas paskatinti kitus elgtis pagal lyderio siekius ir norus.

Sruogytė ir kt. (2013), Vaitkevičius (2016), Rosari's (2019); Yukl'as (2006), Northous'as (2010) nurodo, kad esminiai ir svarbiausi komponentai, kurie apibrėžia lyderystės sąvoką yra procesas, įtaka ir grupė, siekianti įgyvendinti užsibrėžtus tikslus. Lyderystę, kaip tarpusavio santykius (Kirkį ir Balci, 2021) ir meną motyvuoti asmenų grupę siekiant bendrų tikslų, apibrėžia Budrienė, Vaitiekienė, ir Vaitiekus (2019), Siswanto, Arifin'as, Solikin'as ir Widyianto (2023). Mokslininkai (Damkuvienė ir kt., 2019; Čižikienė, 2020) aiškindami lyderystės sampratą, akcentuoja sąmoningą lyderio daromą poveikį organizacijos nariams. Autoriai nurodo, kad esminis lyderystės elementas yra pasitikėjimas komandos nariais ir jų įgalinimas veikti.

**Lyderystė, kaip procesas.** Chrichello (2001) ir Kimsey-House bei Kimsey-House (2021) pabrėžia, kad lyderystė – tai procesas, kurio metu reaguojant į esamą situaciją ir poreikius, asmuo prisiima tam tikrą lyderystės formą. Autorių požiūris atspindi situacinės lyderystės teoriją, kuri teigia, kad efektyviausias lyderystės stilius priklauso nuo konkrečios situacijos ir žmonių, su kuriais lyderis dirba. Aleksic'ius (2016) lyderystės esmę grindžia tarpusavio sąveika grįsta įtaka, kurioje įtakos kryptis keičiasi – nuo sekėjo prie lyderio ir atvirkščiai. Šiame procese tiek lyderis, tiek sekėjas yra to paties proceso dalys. Anot Damkuvienės, Valuckienės ir Balčiūno (2019), organizacijos sėkmė priklauso nuo kiekvieno nario atsakomybės suvokimo, pripažinimo bei supratimo, kad siekiant veiksmingiau spręsti sudėtingas situacijas galima naudoti įvairias poveikio priemones: aiškiai ir atvirą komunikaciją, motyvavimą, delegavimą, konfliktų valdymą, nuolatinį mokymąsi, darbuotojų įgalinimą ir įtraukimą bei ugdymą pavyzdžiu. Autorių nuomone, šios priemonės yra lemiamos kuriant pozityvią ir produktyvią darbo aplinką, skatinant darbuotojų įsitraukimą ir užtikrinant organizacijos sėkmę, o veiksminga lyderystė reikalauja tinkamo šių priemonių derinio, atsizvelgiant į konkrečias situacijas ir organizacijos poreikius. Damkuvienė ir kt. (2019), nagrinėdami lyderystės reiškinį, akcentuoja tris požiūrio į lyderystę perspektyvas (žr. 1 pav.).



1 pav. Požiūriai į lyderystę (sudaryta darbo autorės, remiantis Damkuvienė ir kt., 2019)

**Lyderystė – asmeninė ūgtis.** 1 paveiksle pateikta informacija atskleidžia, jog lyderystė neatsiejama nuo savęs pažinimo ir gali būti suprantama kaip nuolatinis išsipareigojimas asmeninei ūgčiai, kuris turi būti tobulinamas per įvairias mokymosi patirtis ir savirefleksijos procesą. Asmeninė lyderystė – tai dinamiškas procesas, kurį kiekvienas lyderis gali plėtoti ir tobulinti per kasdienę savo veiklą.

Vienas iš svarbiausių savęs tobulinimo reikalavimų – patirtys, kurios išstumia asmenį iš komforto zonos, gebėjimas iš jų pasimokyti, reflektuoti savo elgesį bei atlikti veiklos rezultatų analizę (Damkuvienė ir kt., 2019; Reichard ir Johnson, 2011). Kimsey-House ir kt. (2021), asmeninę lyderio ūgtį, apibrėžia kaip lyderystės formą „*lyderis viduje*“, kuri susideda iš savęs suvokimo, tobulėjimo ir siekiamybės tapti geriausiu savo srityje. Lyderio savimonė – tai gebėjimas atpažinti ir įvertinti savo stipriąsias ir silpnąsias puses ir suvokti kaip elgesys bei sprendimai daro įtaką aplinkiniams. Tokiai lyderystei būdingas unikalumas, kylantis iš asmens tapatybės ir individualumo. Autorių nuomone, efektyvus lyderystės modelis grindžiamas nuolatine asmenine ir profesine tobulėjimo praktika, kuri paremta tiek savo stiprybių panaudojimu, tiek nuolatinėmis pastangomis tobulinti savo silpnąsias puses. Mokslininkai (Frei ir Morriss, 2020) pabrėžia, jog lyderystės esmė glaudžiai susijusi su pasitikėjimu ir įtikinėjimo gebėjimais. Lyderis turi gebėti ne tik pristatyti savo idėjas, bet įkvėpti kitus joms pritarti, o tai pasiekama nuosekliu, atviru ir sąžiningu darbu. Lyderiai turi demonstruoti gebėjimą vadovauti ir įkvėpti kitus, būti pasitikintys savimi ir turėti aiškią viziją, kurią siekia įgyvendinti su savo komanda. Tak'is, Seo ir Roh'as (2019) asmeninę ūgtį arba „lyderystę viduje“ traktuoja kaip lyderio elgesio modelį, kuris skatina tiek išlavintą psichologinį kapitalą (saviefektyvumą, optimizmą, viltį ir atsparumą) bei palaiko etinį organizacijos klimatą. Lyderis jaučia atsakomybę už save, suvokia savo įvairialypiškumą ir sprendimus priima pagal asmenines vertybes. Siswant'o Wu'iso, Ma'iso, Arifin'o, Solikin'o, ir Widianto'so (2023) manymu, tokia lyderystė glaudžiai susijusi su autentiškos lyderystės teorija ir pasižymi penkiais tarpusavyje susijusiais aspektais: aktyviu tikslo siekimu, vertybių propagavimu, sąžiningu, empatišku vadovavimu, ilgalaikių santykių kūrimu, savidisciplina. Mokslininkai (Tak, Seo ir Roh, 2019) pažymi, kad autentiški lyderiai yra tie, kurie sugeba susieti organizacijos tikslus su darbuotojų asmeniniais siekiais, identifikuoti jų stiprybes, suteikti jiems reikiamą pagalbą ir paramą. Skaidrus lyderio elgesys didina tarpusavio pasitikėjimą, skatina diskusijas ir pasidalijimą įvairiomis nuomonėmis, formuoja bendradarbiavimo santykius su darbuotojais, užtikrina jų pagarbą ir pasitikėjimą.

***Lyderystę traktuojant kaip kaitos idėjų generavimą ir prasmės perdavimą kitiems***, pabrėžiama dalijimosi svarba, kuri siejama su entuziazmu, drąsa kurti ir skleisti naujas idėjas, gebėjimu asmeninę atsakomybę perkelti į aukštesnį lygmenį, kai pasikliaujant savo vidiniais instinktais ir intuicija išeinama už to, kas jau „žinoma“ ar „gali būti įrodyta“ ribų, bei asmeninio pavyzdžio demonstravimą. Ši lyderystės forma, pasižyminti lankstumu ir jungianti gebėjimą vykdyti naują veiklą reaguojant į netikėtus pokyčius, vienas iš lyderio veiksmingumo rodiklių, darančių įtaką organizacijos vystymuisi (Soeari, Ilhami ir Achmad, 2023). Kimsey-House ir kt. (2021), lyderystę, kaip kaitos idėjų generavimą ir perdavimą kitiems, apibūdina kaip „*lyderystę išorėje*“, kurios svarbiausias aspektas – naujovės ir intuicija, t. y. lyderių gebėjimas skatinti ir valdyti kūrybiškumą bei inovacijas. Pasak autorių, ši lyderystės forma siejasi ne su tiesioginiu vadovavimu komandai, o su gebėjimu prisiimti atsakomybę už savo veiksmų poveikį išorinei aplinkai. Gebėjimas motyvuoti savo organizacijos narius, nustatyti aiškius tikslus, planus ir būdus jiems pasiekti yra lyderystės veiksniai, reikalingi pokyčiams ir organizacijos plėtrai. Asbari's, Santoso'as ir Prasetya (2020) teigia, kad lyderiai stimuliuoja savo pasekėjus skatindami juos tobulėti, įkvepia žmones siekti bendrų tikslų organizacijos labui. Gonzales'as ir Lambert'as (2014), Schweiger'is, Müller'is ir Güttel'is (2020) sutinka, kad lyderystės demonstravimas bendradarbiaujant su komandos nariais, skleidžiant pokyčių viziją, diskutuojant, dalijantis ištekliais, ieškant kylančių sunkumų sprendimo būdų, kuria pasitikėjimu grįstus tarpusavio santykius, skatina kolektyvinį mokymąsi ir motyvaciją gilinti žinias. Hussain'as ir Khayat'as (2021) pabrėžia, kad lyderystė, išreiškiama entuziazmu ir asmeninio pavyzdžio demonstravimu, yra esminė, sėkmingos transformacinės pokyčių lyderystės, sąlyga. Lyderiai, kurie



savo pavyzdžiu rodo kaip veiksmų ir vertybių derinys gali paveikti organizacijos rezultatus, sukuria stiprų poveikį organizacijos kultūrai ir darbuotojų veiklai. Šie veiksniai padeda sukurti motyvuotą ir įkvepiančią darbo aplinką, kurioje žmonės gali pasiekti aukštesnių rezultatų ir prisidėti prie organizacijos sėkmės. Lyderio entuziazmas ir pavyzdys skatina bendradarbiavimą, kūrybiškumą ir nuolatinį komandos narių tobulėjimą ir stiprina darbuotojų įsipareigojimą organizacijai.

***Trečiasis požiūris į lyderystę siejamas su įtaka.*** Mokslinėje literatūroje nagrinėjant įtaką, lyderystė dažnai siejama su vadovavimo sąvoka. Holmes'o, Hitt'o, Perrewé'so ir Molina-Sieir'o (2021) nuomone, vadovai daro tam tikrą įtaką kitiems dėl savo autoriteto ir todėl turėtų būti laikomi lyderiais. Šiai nuomonei prieštarauja Alblooshi's (2020) ir Uhl-Bien'as (2021), kurių požiūriu šių sąvokų tapatinti nereikėtų, nes ne visi aukštus postus užimantys asmenys yra lyderiai, t. y. daugelis jų neturi tikrų pasekėjų ir nėra vieno lyderio, kuris darytų įtaką visiems ir visada. Minėti autoriai teigia, jog nė vienas asmuo neturi nuolatinės lyderystės savybių, tačiau kai kuriuos žmones, susiklosčius tam tikroms aplinkybėms, grupės priima kaip lyderius. Grupės renkasi lyderiais tik tuos žmones, kurie, jų manymu, turi vadovavimo įgūdžių ir atvirkščiai – žmonės, kurie neturi lyderio bruožų jokioje grupėje nebus laikomi lyderiais. Lyderystę tyrinėję mokslininkai, lyderystės fenomeną apibrėžia skirtingai, tačiau galima pastebėti, jog dauguma apibrėžimų remiasi bendra prielaida, kad lyderystė – tai lyderio įtakos pasekėjams procesas, kurio metu individas daro sąmoningą įtaką kitiems, siekdamas struktūrizuoti grupės ar organizacijos veiklą ir santykius. Mokslinėje literatūroje teigiama, jog lyderiai daro didelę įtaką kitiems grupės, kuriai jie priklauso nariams, net jei jie neturi jokios formalios valdžios (Luria ir Berson, 2013).

Autorės (Kulshreshtha ir Sharma, 2021) teigia, jog lyderystė – tai interaktyvi, sutelkta veiklos sistema, kurioje vyksta nuolatinė sąveika: daroma įtaka dialogui ir diskusijoms, organizacinėms procedūroms, veiklos rezultatams, procesams ir grįžtamajam ryšiui. Kimsey-House ir kt. (2021), lyderystę, kuri apima bendradarbiavimą ir partnerystę, įvardija kaip „*aktyvi lyderystė šalia*“, kai bendros vizijos kontekste veikiantys ir bendrų tikslų siekiantys asmenys dalijasi, keičiasi, pasiskirsto atsakomybėmis įvertindami vienas kito stipriąsias puses. Šalia veikiantys asmenys demonstruoja visišką pasitikėjimą savo lyderiu, išlaiko suinteresuotumą, bet kartu nenuvertina vienas kito įsitikinimų, geba apginti savo pozicijas. Imam'as ir Zaheer'as (2021), atlikę pasidalijimo lyderystę, t. y. kai lyderio vaidmuo paskirstomas grupei asmenų, tyrimus organizacijose, pabrėžė, kad pasidalijimas lyderystę, kurios pagrindą sudaro abipusis pasitikėjimas ir bendros vertybės, susijęs su veiklos tikslu ir vizija bei vadovavimo žmonėms būdu. Pasidalytoji lyderystė – veiksmingas vadovavimo stilius tais atvejais, kai organizacijos narių tarpusavio priklausomybė vienas nuo kito labai didelė, o kūrybiškumas apibrėžiamas kaip pagrindinis reikalavimas sprendžiant svarbius klausimus ir įgyvendinant sudėtingas užduotis. Minėti autoriai pabrėžia, kad sudėtingi projektai ir užduotys reikalauja glaudaus bendradarbiavimo tarp skirtingas pareigas užimančių organizacijos narių, todėl grupėje vykstantis lyderio vaidmuo pasidalijimas sukuria teigiamus aspektus: padeda nustatyti veiklos tikslus ir uždavinius, kurie yra reikšmingi ir svarbūs organizacijai bei jos darbuotojams, užtikrina efektyvų planavimą, metakognityvinį mokymąsi, kuris skatina asmenis sąmoningai mąstyti apie savo mokymosi metodus, priimti sprendimus, vertinti ir tobulinti savo mokymosi strategijas, įvertinti informacijos šaltinius ar priimtus sprendimus, mokytis iš klaidų ir patirties, ugdyti komandos narių motyvumą. Tai padeda sustiprinti grupės ryšius, skatina bendradarbiavimą ir efektyvų problemų sprendimą, formuojant bendrą požiūrį ir veiklos kryptį.

Swanwick'as (2019), Vilkaitė-Vaitonė, Papšienė ir Stulgienė (2016) lyderio įtaką traktuoja kaip meną pritraukti ir mobilizuoti kitus asmenis, skatinant juos savarankiškai dėti pastangas kai „kovojava“ dėl

bendrų siekių. Kimsey-House ir kt. (2021) tokią lyderystės formą traktuoja, kaip „*lyderystė priekyje*“. Šiai lyderystei būdingas ne konkrečių nurodymų kitiems davimas, o santykių su kitais, to paties tikslo siekiančiais asmenimis, palaikymas, gebėjimas laiku pasitraukti, sudaryti sąlygas atsiskleisti kitų asmenų talentams ir gebėjimams. Schaufeli (2021) atkreipia dėmesį, kad efektyvi lyderystė pasižymi komandos narių skirtumų išryškinimu ir vertinimu, jų panaudojimu bendradarbiavimo ir bendros tapatybės kūrimui. Lyderis, pabrėžiantis santykių svarbą, sukuriantis saugumo jausmą ir motyvuojantis visus komandos narius prisidėti prie tikslų siekimo, svarbus įtraukiančios lyderystės ir įgalinimo aspektas. Anot Cheong'o, Yammarino, Dionne, Spain'o ir Tsai (2019), įgalinantys lyderiai yra tie, kurie skatina ir leidžia kitoms asmenybėms atskleisti visą savo potencialą ir pasiekti sėkmę. Lyderiai, kurie orientuoti į žmones, jų vystymąsi ir įgalinimą, siekia sukurti aplinką, kurioje darbuotojai jaučiasi įvertinti, motyvuoti ir pasitiki savo sugebėjimais. Kimsey-House ir kt. (2021) manymu, kitų įgalinimas gali būti aiškinamas kaip „*lyderystės iš paskos*“ forma, kai lyderiai nesistengia pasirodyti pranašesniais, o daro tai, kas svarbiausia – telkia bendruomenę. Šie lyderiai dažnai apibūdinami kaip „organizacijos stuburas“. Lyderio gebėjimas eiti „iš paskos“ negali būti suprantamas kaip atsiribojimas, atsitraukimas ar leidimas veikti kitiems – tai gebėjimas rūpintis tuo, kad visi organizacijos nariai veiktų išvien. Minėtiems autoriams pritaria ir daugiau mokslininkų (Safonov, Maslennikov ir Lenska, 2018), kurių nuomone, lyderystė gali būti suprantama kaip gebėjimas atpažinti ir valdyti kitų žmonių interesus, skatinant bendruomenės narius aktyviai dalyvauti sprendimų priėmimo procese ir nuolat mokytis. Pasak Döös'o ir Wilhelmson'o (2021), lyderiai, kurie vertina kiekvieno profesionalumą, patirtį, skatina nenutrūkstamą mokymąsi, bendruomenės narius įtraukia į sprendimų priėmimą, ugdo lyderystės gebėjimus „augindami“ naują lyderių kartą.

Mokslinėje literatūroje pabrėžiami skirtingi lyderystės aspektai, naudojami skirtingi terminai ir teorinės koncepcijos, kurios sukuria įvairiapusį nuomonių apie lyderystę spektrą. Hunt'as ir Fedynich'as (2019) pažymi, jog šiuolaikinėje visuomenėje vieno vienintelio lyderio koncepcija visiems nebeįmanoma. Lyderystės tyrimais siekiama suprasti, kokiais įgūdžiais, savybėmis, bruožais turi pasižymėti lyderis ir kokiose situacijose ji gali veiksmingai egzistuoti. Vis dėlto, visuotinai priimtina lyderystės samprata išlieka sunkiai pasiekiamą, nes supratimas apie lyderystę ir toliau vystosi.

*Apibendrinant galima teigti, kad dauguma apibrėžimų išskiria esmines lyderystės sudedamąsias dalis: galią bei daromą įtaką aplinkiniams, grupę (ypač darbo grupių kontekste) ir bendro tikslo siekimą. Tai gali būti pateikti tokį lyderystės apibrėžimą: lyderystė – tai procesas, kurio metu vienas asmuo, savo kompetencijos ir asmenybės galios dėka, daro įtaką kitiems grupės nariams, kad būtų pasiekti grupės ar organizacijos tikslai. Lyderystė – charakteringa asmens, kuris kuria komandos narių pasitikėjimą, stiprina jų kompetencijas ir motyvaciją, veikla, suteikianti tam asmeniui išskirtinį pripažinimą.*

## **1.2. Lyderystės tyrimų problematika ikimokyklinio ugdymo įstaigose**

Paskutiniiais dešimtmečiais atlikti lyderystės tyrimai atskleidžia, kad požiūris į švietimo lyderystę keičiasi. Tyrimuose nustatyta, kad lyderystė ugdymo kontekste – tai tobulėjimas darant įtaką žmonėms, vietose, kuriose vyksta ugdymosi procesas (Khuzhamberdiyeva ir kt., 2022). Lyderystės aktualumas akcentuojamas ir Lietuvos strateginiuose švietimo dokumentuose: Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje; Valstybinėje pažangos strategijoje „Lietuva 2030“, kuriuose pabrėžiama, jog lyderystė reikšminga kiekvienam ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės nariui. Malinauskienė (2021), teigia, jog švietimo įstaigoje veikianti stipri lyderių komanda, kuri

dirba ir veikia išvien, padeda komandos nariams kitaip suvokti savo vaidmenį organizacijoje: bendruomenės nariai aktyviau dalyvauja įstaigos veikloje, ieško galimybių ir efektyvesnių būdų savo darbui atlikti, į ugdymo organizacijoje vykstančius procesus, kaip lygiaverčius partnerius dažniau įtraukia ugdytinių tėvus.

***Ikimokyklinės įstaigos vadovas kaip lyderis.*** Douglass'as (2019) pastebi, kad vadovas atsakingas už ugdymo kokybę įstaigoje, kuriai jis vadovauja, taigi vadovo atsakomybė ir lyderystė apima siekį daryti įtaką kitų darbuotojų veiksams ir naudotis valdžia taip, kad būtų pasiekti ikimokyklinio ugdymo įstaigoms keliami švietimo įstatymo, organizacijos strateginiai tikslai. Autoriaus nuomone, šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje iš vadovų tikimasi kur kas daugiau – būti pavyzdžiu ir bendrai veiklai telkiančiu lyderiu, todėl vis dažniau svarbi tampa pasidalijimo lyderyste tema. Mokslininkų (Erke, Bubnova, Tatarinova, Berinskaya ir Babitskaya, 2019) atliktame tyrime, kurio metu siekiama išsiaiškinti lyderystės ikimokyklinio ugdymo įstaigų problemas ir vadovavimo pedagoginiam personalui stiliaus reikšmę, akcentuojama, jog personalo valdymo stilius neabejotinai lemia organizacijos sėkmę, jos veiklos dinamiką ir vystymąsi, tačiau dažnai ikimokyklinio ugdymo įstaigose vadovų taikomas lyderystės stilius neatspindi šiuolaikinio vadovo kaip novatoriaus, kuris lanksčiai reaguoja į švietimo sistemos pokyčius. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog lyderystės kompetencijos yra susijusios su technikomis, kurias vadovas naudoja motyvuodamas darbuotojus kūrybiškai atlikti savo pareigas ir vertindamas jų darbo efektyvumą. Mlinarevic'as, Tokic'as, Zec'as ir Cvjeticanin'as (2022) atliko tyrimą, kuris patvirtino hipotezę, kad vadovo gebėjimas demonstruoti lyderystę ir užtikrinti veiksmingą valdymą, taip pat kurti ypatingą atmosferą, užtikrina tam tikras elgesio normas bei prisideda prie palankių santykių plėtojimo komandoje. Zambak'o ir Özdemir'o (2022) ikimokyklinio ugdymo įstaigose atlikto tyrimo metu gauti duomenys atskleidė, kad ikimokyklinių įstaigų vadovai dažniau taikė transakcinio vadovavimo elgseną, o mažiausiai atsiskleidė transformacinės lyderystės stilius. Autorių nuomone, šie tyrimo rezultatai gali būti suvokiami kaip faktas, kad vadovų pastangos nėra pakankamos, kad suspėtų su naujais pokyčiais švietimo organizacijose arba šias pastangas ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai suvokia netinkamai.

Fonsén'o, Varpanen'o, Kupila'o ir Liinamaa'o (2021) atlikto empirinio tyrimo metu surinkti duomenys parodė, jog didžiausias ikimokyklinio ugdymo įstaigoms kylantis iššūkis ir problema – organizacijos bendruomenės narių vertybių trūkumas ir švietimo organizacijoms keliamų reikalavimų nesuvokimas. Pastebima, jog viena iš kliūčių, organizacijai bandant dirbti kaip bendruomenei pagal bendras vertybes ir viziją, darbuotojų įsitraukimo į tikslų įgyvendinimą lygis. Vadovai dažnai priversti „pamiršti lyderystę“ ir vadovauti vaikų grupių mokytojams, kad būtų užtikrintas kokybiškas darbas. Tyrimo metu apklausti vadovai pasidalytąją lyderystę dažniau vertino kaip teorinę koncepciją. Esminę problemą, susijusią su galios ir atsakomybės pasidalijimu tarp visų dalyvių: vadovų, mokytojų ir mokytojų padėjėjų, vadovai pabrėžė kvalifikuotų ir motyvuotų darbuotojų, kurie neabejodami atliktų savo vaidmenį ir vykdytų atsakomybę, demonstruotų lyderystės potencialą, trūkumas. Laurinčiukienė ir Šiurkienė (2012) pripažįsta, kad vadovų lyderystė labai svarbi ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos efektyvumui tačiau pabrėžia, jog svarbu atkreipti dėmesį į tai, jog būtina plėtoti ir kitų bendruomenės narių lyderystės gebėjimus. Mokslininkų (Heikkinen, Ahtiainen ir Fonsén, 2022) nuomone, tik tuomet, kai mokytojai kartu kuria pokyčius organizacijoje, rezultatas gali būti teigiamas ir įgalinantis. Tai patvirtina Haikkinen'o ir kt., (2022) atliktas empirinis tyrimas, kuris aiškiai parodė, kaip mokytojų įtraukimas į pokyčių procesą gali turėti teigiamą poveikį jų požiūriui ir veiklos efektyvumui. Tyrimas atskleidė, kad mokytojai, kurie buvo tiesiogiai įtraukti į

sprendimų priėmimo procesą, ne tik jautėsi įgalinami, bet ir teigiamai vertino vykstančius pokyčius. Šie mokytojai patyrė, kad jų nuomonė yra svarbi ir vertinama, o tai paskatino jų aktyvumą ir iniciatyvumą. Tyrimo rezultatai patvirtino, kad svarbu mokytojus ne tik įtraukti į pokyčius, bet ir suteikti jiems realias galimybes daryti įtaką organizacijose vykstantiems procesams. Tai reiškia, kad vadovai turėtų ne tik klausyti mokytojų nuomonių, bet ir leisti jiems realiai prisidėti prie sprendimų priėmimo. Toks požiūris ne tik padeda sukurti pozityvią ir produktyvią darbo aplinką, bet ir užtikrina, kad pokyčiai įstaigoje būtų priimtini ir efektyvūs.

Klevering'as ir McNae'as (2018), atlikę vadovų lyderystės ikimokyklinio ugdymo įstaigose tyrimą, nustatė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai save identifikuoja kaip ugdytojus, kurie daug savo laiko skiria tiesioginei sąveikai su vaikais, todėl mažiau dėmesio tenka kitiems lyderystės aspektams: strateginiam planavimui, personalo valdymui, inovacijų diegimui ir bendradarbiavimui su kitomis švietimo organizacijomis ir pan. Tyrimo metu taip pat nustatyta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai, kitų švietimo organizacijų bendruomenėje, dažnai jaučiasi atskirti ir vertinami kaip mažesnės svarbos nariai (žemesnio statuso grupė). Toks suvokimas ne tik riboja jų lyderystę, bet ir mažina autoritetą tarp kolegų. Tyrėjų nuomone, šis faktas atskleidžia, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams trūksta pripažinimo ir įvertinimo bendroje švietimo bendruomenėje, o lyderystė ikimokyklinio ugdymo įstaigose turėtų sulaukti daugiau dėmesio, atsižvelgiant į jos specifiką ir svarbą.

**Mokytojas kaip lyderis.** Mokslininkai (Kivunja, 2015; Campana, Martens, Filippi ir Clunis, 2022) pabrėžia lyderystės svarbą bei aktualumą, ikimokyklinio ugdymo įstaigų kontekste, ir teigia, jog šiuolaikiškas požiūris į organizacijų vadybą akcentuoja lyderių visose organizacijos grandyse poreikį. Žukauskienės ir Bernatavičienės (2022) atlikto tyrimo metu atskleista, kad mokytojų, dirbančių ikimokyklinio ugdymo įstaigose, lyderystė dažniausiai pasireiškia ugdymo proceso organizavimu, taikant šiuolaikiškus, inovatyvius, patirtinio ugdymo(si) būdus ir metodus, bendradarbiavimu su ugdytinių tėvais ir kolegomis, įvairia projektine veikla įstaigoje ir už jos ribų, prisidedant prie įstaigos strateginių, veiklos planų rengimo, dalyvaujant įvairiose metodinėse ir ekspertinėse veiklose. Autorių nuomone, efektyviai skatinant lyderystę, būtina sudaryti palankias darbo ir mokymosi sąlygas, pakeisti vadovų požiūrį į darbuotojus, suteikti jiems daugiau laisvės priimti sprendimus bei keisti požiūrį į darbą ir sukurti motyvuojančią skatinimo sistemą. Autorių (Heikka, Kahila ir Suhonen, 2022), Suomijoje atlikto tyrimo metu, kuriuo buvo analizuojama mokytojų lyderystės raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigose, pastebėta, kad labai dažnu atveju mokytojai nesijaučia esantys lyderiais dėl vadovų dėmesio ir paskatinimo stokos. Mokslininkai pateikia išvadas, įrodančias, kad mokytojai, kurie nesijaučia užtikrinti dėl lyderio vaidmens savo organizacijų komandose, „turi galią stabdyti“ teigiamus pokyčius arba atvirkščiai – darbuotojai, kurių nuomonė organizacijoje svarbi ir vertinama – puoselėja savo profesinį tobulėjimą organizacijoje. Šias išvagas patvirtina ir Cooper'io (2020) atliktas tyrimas, kuriuo buvo siekiama išryškinti mokytojo kaip lyderio tapatybės atskleidimo sudėtingumą ikimokykliniame ugdyme. Tyrimo rezultatai išryškino tendenciją, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojai lyderystę supranta kaip prieinamą, kasdienę praktiką, tačiau dažnai susiduriama su sunkumais ir įtampa, kai mokytojo lyderio tapatybės ieškoma komandinėje aplinkoje. Tyrimo išvadose pabrėžiama, jog norint, kad mokytojai realizuotų savo, kaip formalių ar neformalių lyderių, potencialą, jiems reikia paramos, galimybių dalyvauti kritiniuose dialoguose, kuriuose kvestionuojamos tradicinės lyderystės, kaip pozicinės galios kitiems idėjos, skatinama reflektuoti ir efektyviai permąstyti mokytojo ir lyderio tapatybę, pristatomos alternatyvios lyderystės galimybės, kurios apima ir mokytojų bendradarbiavimą su kitais. Wadel'io ir Knaben'o (2021) atlikto tyrimo

duomenimis, vienas iš pagrindinių iššūkių plėtojant ikimokyklinio ugdymo įstaigą kaip besimokančią organizaciją – neišnaudotas mokytojų profesinio mokymosi ir tobulėjimo potencialas, susijęs su kasdiene refleksija, kai mokytojai apmąsto savo pedagoginę praktiką, svarsto, kas veikia geriausiai ir ieško būdų, kaip patobulinti savo mokymosi metodus.

***Tėvų (globėjų) lyderystė ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.*** Tėvų (globėjų) lyderystė vaiko ugdymo procese – viena iš tėvų (globėjų) ir šeimos įsitraukimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje formų (Susnara, Berryhill, Ziegler ir Betancourt, 2021), kuri gali pasireikšti individualiu (vaiko atstovavimas) arba kolektyviniu (dalyvavimas tėvų asociacijose ar tarybose, dalyvavimas bendruomenės veikloje) lygiu. Stonkuvienė, Ilginienė ir Lukavičienė (2015), nagrinėjančios tėvų (globėjų), kaip socialinių partnerių vaidmenis ikimokyklinėje įstaigoje, pateikia tris tėvų (globėjų) dalyvavimo ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje pakopas: 1) tėvai (globėjai) ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje dalyvauja kaip informacijos gavėjai ir (ar) priėmėjai; 2) tėvai (globėjai) aktyvūs dalyviai; 3) tėvai (globėjai), kaip lygiaverčiai partneriai, kurie gali patarti ir padėti. Mokslinėje literatūroje pripažįstama (Gilleece, 2015; Leliūgienė ir Simanavičiūtė, 2010; Kovienė, 2022), jog glaudi tėvų partnerystė su ugdymo įstaiga, dalyvavimas jos organizuojamose veiklose, renginiuose, savanorystė – įneša vertingą indėlį gerinant vaikų vystymąsi ir ugdymosi rezultatus, padeda vaikams lengviau prisitaikyti prie naujų situacijų, tėvai tampa aktyvesniais ir labiau motyvuotais bendruomenės nariais, jaučia didesnę atsakomybę ir įsipareigojimą. Anot Myran'o ir Sutherland'o (2019), tėvų lyderystė atsiranda tada, kai tėvai įgyja žinių ir įgūdžių, reikalingų prasmingai veiklai, prisiimti lyderio vaidmenį ir atstovauti „tėvų balsui“, padedančiam formuoti programų, politikos ar įstatymų kryptį. Sėkmingi tėvų lyderiai dažnai įsitraukia į savivaldos veiklas, kuriose, bendradarbiaudami su specialistais, dalijasi žiniomis, lyderyste ir atsakomybe už priimamus sprendimus, siekiant išspręsti problemas, kurios daro tiesioginį poveikį šeimoms ir bendruomenei bei prisideda prie svarbių sistemos pokyčių. Mokslininkai (Adams ir Myran, 2022) tyrinėjo tėvų (globėjų) patirtį ir sąveiką su jų vaikų ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovybe ir išskyrė du svarbiausius aspektus: 1) ribotas bendravimas ir sunkumai užmezgant teigiamus santykius; 2) tėvų kaip lyderių ar „patikimų žinovų“ nepripažinimas. Autoriai pažymi, kad tyrimo metu surinkti duomenys atskleidė, jog paprastai tėvų (globėjų) bendravimas su įstaigos bendruomene apsiribojo pasisveikinimu atvykstant ir išvykstant, mokyklos renginių metu, laiškais ir pranešimais, siunčiamais per ikimokyklinio ugdymo įstaigos dienyną. Dauguma tyrimo dalyvių nematė reikalo susisiekti su ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovybe, nebent iškiltų problema ar nesutarimas su grupės mokytojais ar kitais darbuotojais. Mokslininkai (Adams ir kt., 2022) pateikia išvadą, kad tėvai menkai įsitraukia į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklą, o įstaigos vadovai per mažai domisi kasdieniniais vaikų ugdymo(si) poreikiais. Mokslininkų (Yngvesson ir Garvis, 2021), atliktame tyrime nagrinėjamas mokytojų bei tėvų (globėjų) bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose (Estijoje, Suomijoje, Lietuvoje, Norvegijoje ir Portugalijoje), jame akcentuojamas mokytojų požiūris į tėvų dalyvavimą ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrimo metu nustatyta, kad tėvai (globėjai) skyrėsi savo gebėjimais kurti ir palaikyti santykius su mokytojais. Taip pat nustatyta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojai paprastai turi teigiamą požiūrį į tėvų (globėjų) įsitraukimą, tačiau tėvų (globėjų) įsitraukimo sunkumus dažnai sukelia menka motyvacija. Kovienės (2017) atlikto empirinio tyrimo duomenų analizė leido identifikuoti, jog tik labai maža dalis tyrime dalyvavusių tėvų (globėjų) išreiškė norą prisidėti prie mokytojo grupėje organizuojamos veiklos ar įsitraukti į organizacijoje veikiančios savivaldos veiklą. Dažniausiai tėvai (globėjai) savo lyderystę identifikuoja tuomet, kai domisi vaiko savijauta ugdymo įstaigoje, jo ugdymo(si) pažanga ir pasiekimais, taip pat tuomet, kai reikia išsireikalauti specialių paslaugų teikimą vaikui.

***Bendradarbiavimo su socialiniais partneriais lyderystės stoka.*** Socialinė partnerystė ugdyme – tai bendra kolektyvinė tarp įvairių socialinių grupių paskirstyta veikla, lemianti teigiamą poveikį, kuriuo dalijasi visi jos dalyviai. Siekdama sėkmingai spręsti esamas vaikų ugdymo, švietimo, socializacijos problemas, ikimokyklinio ugdymo įstaiga turi pereiti į naują sąveikos su visuomene lygmenį ir tapti „atvira sistema“, kuri plečia ir stiprina ryšius su šeima, sociokultūrine aplinka, švietimo, kultūros įstaigomis ir pan. (Sobirjonovich, 2022, Myran ir kt., 2019). Mokslinių tyrimų apie lyderystės, kuriant bendradarbiavimo ryšius su išorės partneriais ikimokyklinio ugdymo įstaigose problematiką nėra daug, tačiau Karaoğlu (2020) pažymi, kad veiksmingai lyderystei itin svarbūs bendravimo ir derybų įgūdžiai bei verslumas. Autoriaus nuomone, šiame kontekste, verslumas reiškia individo novatoriškumą, gebėjimą kurti ir įgyvendinti idėjas, rizikuoti, planuoti ir valdyti projektus, siekiant įgyvendinti organizacijos tikslus, išnaudoti išorės partnerystės teikiamas galimybes bei geriau suprasti rinkos poreikius ir lūkesčius. Kouvonen'o, Hamari'o ir Tani'o (2022), Cencič'io ir Erčulj'o (2019), Suomijos ir Slovėnijos ikimokyklinėse ugdymo įstaigose atliktų tyrimų rezultatai parodė, kad formalus bendradarbiavimas su išorės partneriais neretai susijęs su tinkamų kanalų komunikacijai ir informacijos mainams tarp skirtingų šalių trūkumu ar nebuvimu. Autorių atliktas tyrimas atskleidė, kad ikimokyklinėse ugdymo įstaigose dažnai trūksta aiškios vizijos ir strategijos, kaip įgyvendinti efektyvų bendradarbiavimą su išorės partneriais. Be to, šie tyrimai parodė, kad institucijos neretai susiduria su iššūkiais, susijusiais su nepakankamu mokytojų pasirengimu ir motyvacija vykdyti tokį bendradarbiavimą, kurie gali būti susiję su nepakankamu lyderystės palaikymu, mokymais arba švietimo politika, neskatinančia tokių partnerystės formų. Dauguma, tyrimo metu apklaustų respondentų nurodė, kad bendradarbiavimas su išorės partneriais neretai susijęs su papildomu darbo krūviu ir sudėtingais administraciniais procesais, kurie gali būti demotyvuojantys ir mažinti bendradarbiavimo efektyvumą.

*Apibendrinant mokslinę literatūrą, galima teigti, kad lyderystė yra esminis veiksnys, formuojantis ikimokyklinio ugdymo įstaigų kultūrą ir efektyvumą ir apibrėžiama kaip procesas, kai lyderis, pasitelkdamas savo kompetencijas ir asmeninę įtaką, veda grupę ar organizaciją link bendrų tikslų. Lyderystės problemos ikimokyklinio ugdymo įstaigose apima kelias sritis, įskaitant vadovavimo stilių, mokytojų motyvaciją ir atsakomybę už savo darbą, pasipriešinimą inovacijoms bei sunkumus bendraujant su socialiniais partneriais. Šie iššūkiai gali turėti įtakos bendrai darbo atmosferai ir veiksmingumui įstaigoje. Mokslinės literatūros analizė leidžia identifikuoti, kad: 1) ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai gali reikšti skirtingus poreikius ir lūkesčius iš vadovo. Jei vadovas nepaiso šių skirtumų arba nesugeba prisitaikyti prie jų, tai gali sukelti neapibrėžtumą, nepasitenkinimą arba net demotyvaciją personalo viduje. 2) Mokytojų motyvacijos ir atsakomybės stokos problema gali būti susijusi su nepakankamu įvertinimu ir mokytojų darbo rezultatų pripažinimu. Jei mokytojams nesuteikiama pakankamai laisvės, atsakomybės ir įgaliojimų priimti sprendimus, jie gali jaustis nepatenkinti ir netekti motyvacijos siekti aukštesnių rezultatų, jaustis nepasitikintys arba nepakankamai paruošti naujoms idėjoms ar praktikoms. 3) Sunkumai įtraukiant tėvus gali kilti dėl komunikacijos trūkumo arba neaiškumo dėl tėvų vaidmens ir dalyvavimo procese. Jei tėvai nejaučia pakankamo bendradarbiavimo ir įtraukimo, jie gali būti mažiau motyvuoti dalyvauti arba pritarti ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklai. 4) Bendradarbiavimas su išorės partneriais ikimokykliniame ugdyme – sudėtingas procesas, kuris reikalauja strateginio organizacijos požiūrio, aiškios lyderystės, tinkamų išteklių.*

## 2. Besimokančios organizacijos teorinės prielaidos

Mokslinėje literatūroje teigiama, jog besimokančios organizacijos pranašesnės už kitas bei išsiskiria iš kitų specifine mokymosi kultūra, išskirtiniu bendruomenės narių akstinu mokytis, gebėjimu prisitaikyti prie kintančios aplinkos, orientacija į žinias ir tarpusavio bendradarbiavimą. Besivystanti aplinka neatsiejama nuo ugdymo organizacijų, todėl ir jose privalo vykti progresyvūs pokyčiai, t. y. švietimo įstaigos turėtų orientuotis į besimokančios organizacijos koncepciją. Siekiant įvertinti, ar organizacija yra besimokanti, būtina atskleisti besimokančios organizacijos sampratą ir išryškinti esminius besimokančios organizacijos bruožus.

### 2. 1. Besimokančios organizacijos samprata

Besimokančios organizacijos (*angl. learning organization*) samprata mokslinėje literatūroje apibrėžiama kaip šiuolaikinė organizacijos valdymo filosofija, kuriai būdingas lankstus valdymo stilius, o mokymasis ir nuolatinis tobulėjimas akcentuojamas kaip integrali organizacijos kultūros dalis ir svarbiausias veiksnys, leidžiantis pasiekti konkurencinį pranašumą bei sėkmę ilgalaikėje perspektyvoje. Besimokančios organizacijos termino pradininkas Senge'as (1996), besimokančias organizacijas apibūdina kaip vietas, kuriose žmonės nuolat plečia savo gebėjimus siekti trokštamų rezultatų, kur puoselėjami nauji ir ekspansyvūs mąstymo modeliai, išlaisvinami kolektyviniai siekiai, o žmonės nuolat mokosi, kaip mokytis kartu. Autoriaus nuomone, besimokanti organizacija – tai požiūris ir bendra organizacijos atmosfera, kurioje mokymasis būdingas visai organizacijos sistemai, o ne tik paviniams asmenims. Frei'as ir Morriss'as (2020) teigia, kad siekiant praktiškai įgyvendinti besimokančios organizacijos idėją, reikalinga nuolatinį tobulėjimą ir pokyčius priimanti organizacijos kultūra, kuri nevengia keistis ir ieško tam galimybių, geba lengvai atmesti įprastus veiklos būdus ir pasitelkia nestandartinį mąstymą. Autorių manymu, tokiai organizacijos kultūrai sukurti reikia: veiklos filosofijos, kuri teiktų šiai veiklai prasmę, ir pokyčių organizacinėje struktūroje, kurie sudarytų sąlygas komandiniam darbui, bendradarbiavimui ir mokymuisi.

Laurėnaitės ir Laurėno (2011) teigimu, organizacijos tapsmas besimokančia – adekvati reakcija į aplinkos pokyčius. Tai laipsniškas procesas, kai kuriama mokymosi kultūra, kuri pasižymi ne instruktavimu ir priežiūra, o ilgalaikiais įgūdžiais ir įgalinimu. Örlenblad'as (2013) akcentuoja, jog pagrindiniu besimokančios organizacijos teorijos pagrindu laikomas nuolatinis pokyčių, vystymosi ir mokymosi procesas, kai mokymasis vyksta veikiant, apmąstant, įgyjant ir valdant naują patirtį bei kuriant naujas mokymosi galimybes. Mokslinėje literatūroje (Lundqvist, Wallo, Coetzer ir Kock, 2023) pabrėžiama, jog bet kuri organizacija, turinti specifinę mokymosi kultūrą ir norinti būti identifikuojama kaip besimokanti, visapusiška ir inovatyvi, turi suprasti, jog nuolatinė transformacija yra neišvengiama bei sukurti savo darbuotojų mokymosi sistemą, leidžiančią pasirinkti jų įgūdžiams bei kompetencijoms ugdyti tinkamą strategiją.

Organizacijų sugebėjimas įsisavinti žinias, generuoti naujas idėjas ir efektyviai jas integruoti į savo veiklą greičiau nei konkurentai – lemiamas veiksnys joms augti, jų pozicijai rinkoje išlaikyti, ilgalaikiam atnaujinimui ir tvariam pokyčiui (Simonaitienė, 2003). Pasak Hislop'o (2009), besimokančios organizacijos sukuria tokią organizacinę aplinką, kuri skatina eksperimentavimą, rizikos prisiėmimą ir atvirą dialogą. Zakarevičius (2012), pastebi, kad organizacijų gyvavimo ir plėtojimo sėkmė įmanoma tuomet, kai ji formuojasi kaip moderni organizacija, t. y. kai joje sprendžiami socialiniai, technologiniai, ekonominiai bei globalizacijos uždaviniai.

Dymock'as ir McCarthy'is (2006) pabrėžia, kad besimokančios organizacijos šerdis glaudžiai susijusi su žinių formavimu, sklaida ir pritaikymu. Šios, žiniomis grindžiamos vertybės, formuoja organizacijos mokymosi kultūros pagrindą. Besimokančiose organizacijose darbuotojų įsitikinimai, principai ir elgsenos taisyklės sąmoningai formuojami taip, kad skatintų nuolatinį mokymąsi. Mokymasis, refleksija, pasidalijimas sukauptomis žiniomis ir jų taikymas praktikoje skatina plėtoti tokius mokymosi santykius, kai vienas partneris mokosi iš kito. Autorių nuomone, tokioje aplinkoje akcentuojama mokymosi kultūra, o mokėjimas mokytis laikomas esminiu ir nuolat praktiškai taikomu principu. (žr. 2 lentelę).

**2 lentelė.** Besimokančios organizacijos sampratos apibrėžimai (sudaryta darbo autorės pagal lentelėje pateiktus šaltinius)

<b>Autoriai</b>	<b>Apibrėžimo turinys</b>
Marsick ir Watkins, 2000	Besimokanti organizacija tokia, kuri nuolat mokosi ir transformuojasi, o mokymasis yra nuolatinis, strategiškai panaudojamas procesas, integruotas su darbu ir vykstantis jam paraleliai.
Simonaitienė, 2003	Besimokanti organizacija – tai naujo tipo organizacija, kuri lanksčiau ir veiksmingiau reaguoja į aplinkos ir organizacijos viduje vykstančius pokyčius ir leidžia ugdyti asmenis, galinčius nuolat dalyvauti mokymosi procese.
Jensen, 2005	Besimokanti organizacija ieško informacijos savo aplinkoje, pati kuria informaciją ir skatina savo komandos narius paversti informaciją žiniomis ir jomis dalintis kad būtų gauta naujų įžvalgų.
Bukantaitė, 2005	Besimokanti organizacija orientuota į savo viziją, eksperimentuojanti, lanksti, reaguojanti, prisitaikanti prie aplinkos ir procesų pokyčių, daranti įtaką išorinei aplinkai, atvira bendravimui, kurioje nuolatinis mokymasis – neatsiejama organizacinės kultūros, tikslo ir strategijos dalis. Visa veikla tokioje organizacijoje suprantama kaip mokymasis ir vyksta individo-grupės-organizacijos lygmeniu.
Garvin, Edmondson ir Gino, 2008	Besimokanti organizacija – tai organizacija, kuri sugeba kurti, įgyti ir perduoti žinias bei keisti savo elgesį atsižvelgdama į naujas žinias ir įžvalgas.
Rowley, Gibbs, 2008	Besimokanti organizacija – tai organizacijos forma, kuri leidžia mokytis jos nariams tokiu būdu, kuris sukuria pozityviai vertingus rezultatus, tokius kaip inovacija bei veiksmingumas
Baležentis, 2008	Besimokanti organizacija orientuota į naujos kokybės siekimą ir pokyčius organizacijos veikloje bei įvedant inovatyvius darbo metodus. Organizacijos sėkmė tiesiogiai susijusi su nuolat besimokančiais darbuotojais, kurių mokymas nukreiptas į nuolatinį visos organizacijos veiklos tobulinimą.
Gudauskas, Jokūbauskienė, 2012	Besimokančias organizacijas galima apibrėžti kaip tokius organizacijų tipus, kur asmeninis tobulėjimas ir mokymasis yra nuolatinė ir natūrali kasdienės veiklos sudedamoji dalis.
Skrickienė, Čepuraitė ir Štaras, 2018	Besimokančios organizacijos – tai tokios organizacijos, kurios rūpinasi darbuotojų kvalifikacija ir kompetencija, skatina juos mokytis ir tobulėti, nes supranta, kad nuo žinių praklauso teikiamų paslaugų kokybė ir konkurencingumas.
Šneiderienė, Vaitiekus ir Vaitiekienė, 2020	Besimokančios organizacijos pasižymi tuo, kad jos nariai nuolat vysto savo įgūdžius, plečia savo sugebėjimus pasiekti asmeninius ir kolektyvinius uždavinius, ugdomi sprendimų priėmimo sugebėjimus ir tobulina veiklos sėkmę, pasitelkdami turimą patirtį.

Iš pateiktų besimokančios organizacijos sampratos apibrėžimų (žr. 2 lentelę) galima teigti, kad mokslininkai, besimokančias organizacijas, apibrėžia kaip novatoriškas, naujo tipo organizacijas, kurioms būdingas lankstus požiūris į pokyčius ir svarbus naujos kokybės siekis (Simonaitienė, 2003; Baležentis, 2008). Bukantaitė (2005), akcentuoja besimokančios organizacijos sutelktumą į viziją, išsikeltus organizacijos tikslus ir jų siekimą individo-grupės-organizacijos lygmeniu. Autoriai teigia, jog prisitaikydama prie kintančių aplinkos sąlygų ir siekdama savo tikslų besimokanti organizacija



veikia ir išorinę aplinką. Tuo tarpu mokslininkai (Jensen, 2005; Rowley ir kt., 2008; Garvin ir kt., 2008) pabrėžia, kad besimokanti organizacija išsiskiria tuo, kad aktyviai ieško, kuria ir dalijasi informacija, skatindama mokymąsi ir žinių mainus tarp savo narių bei geba transformuoti naujai įgytas žinias į praktinius pokyčius elgesyje ir veikloje. Gudauskas ir kt. (2012); Skrickienė ir kt. (2018); Šneiderienė ir kt. (2020), Marsick'as ir kt., (2000) analizuodami besimokančios organizacijos sampratą, kaip vieną iš svarbiausių aspektų, pabrėžia mokymąsi. Mokslininkai teigia, kad mokymasis besimokančiose organizacijose suprantamas kaip natūralus ir kasdienis procesas, kuris užtikrina komandos narių asmeninį tobulėjimą, gerina organizacijos veiklos rezultatus bei stiprina jos poziciją rinkoje, o asmeninis tobulėjimas suprantamas kaip natūrali ir neatsiejama organizacijos veiklos dalis.

Autorės (Šedžiuvienė ir Vveinhardt, 2012), kaip vieną iš esminių besimokančios organizacijos sampratos dedamųjų, išskiria mokymosi kultūrą, kuri gali daryti įtaką organizacijos elgsenai ir veiksmingumui. Bukantaitė (2006), Zuzevičiūtė ir Teresevičius (2008) akcentuoja, jog mokymąsi organizacijoje galima apibūdinti kaip procesą ar tam tikrą veiklą, o besimokančią organizaciją apibrėžti kaip to mokymosi rezultatą. Anot, Garvin'o, Edmondson'o ir Gino (2008), besimokančia organizacija netampama mokant pavienius asmenis – ji atsiranda tik tuomet, kai mokomasi visos organizacijos lygmeniu. Autoriui pritaria ir Jucevičienė (2007), kuri besimokančią organizaciją apibūdina kaip pačios organizacijos sukurtą veiksmingą mokymosi aplinką, kurioje individai, sąveikaudami individualiame ir kolektyviniame lygmenyse, nuolat ir sistemingai mokosi. Autoriai (Merkys ir Šlapšienė, 2013; Sakalas, 2012; Monkevičius ir Čiužas, 2015; Jucevičienė, 2009; Khadra, 2006) pastebi, jog nepertraukiamą darbuotojų tobulėjimą ir mokymąsi užtikrinanti aplinka ypatingai svarbi skatinant nuolatinę inovacijų diegimą. Pundzienės (2002) nuomone, dėl daugybės autorių skirtingų požiūrių perspektyvų, neįmanoma sukurti vieno apibrėžimo, paaškinančio besimokančios organizacijos sąvoką ir išskiria keturis kertinius aspektus, kuriuos, anot autorės, dažniausiai pabrėžia besimokančias organizacijas tyrinėjantys mokslininkai: 1) organizacijos išlikimas priklauso nuo jos gebėjimo judėti į priekį, t. y. prisitaikyti tokiu pat greičiu arba greičiau nei išorinė organizacijos aplinka; 2) mokymasis yra bendras, o ne pavienių organizacijos narių darbas; 3) besimokančios organizacijos nariai pasižymi sisteminiu požiūriu į mokymąsi; 4) organizacijos mokymasis palengvina organizacijos prisitaikymą, veikimą ir aplinkos kūrimą.

Jucevičienė (2007) teigia, kad besimokančios organizacijos kūrimas yra ilgalaikis procesas, nepaisant to, kad kai kurie pokyčiai gali įvykti greitai. Peleckienė (2014) pabrėžia, jog organizacijai, siekiančiai suprasti ar ji yra besimokanti ir kokie žingsniai reikalingi, kad tokia taptų, būtina atsakyti į penkis kritinius klausimus:

- ar organizacija turi nustatytą mokymosi tvarką;
- ar ji atvira prieštarigai informacijai;
- ar ji vengia pasikartojančių klaidų;
- ar ji patiria esminių žinių praradimą, kai iš organizacijos išeina svarbiausi asmenys;
- ar jos veikla grindžiama tuo, ką ji žino.

Atsakymai į šiuos klausimus lemia, kurie iš jų turėtų būti keliami kaip organizacijos tikslai, kol taps įteisintais organizacijos bruožais, formuojančiais jos kultūrą ir vertybes. Tuo tarpu autoriai (Aušbikavičienė ir Gumuliauskienė, 2010; Roper ir Pettit, 2002) laikosi skeptiško požiūrio ir kalbėdami apie besimokančias organizacijas teigia, kad besimokančios organizacijos kultūra yra siekiamybė ta prasme, kad besimokančios organizacijos modeliai pateikiami kaip „idealūs tipai“,

kurių jokia reali organizacija, dėl nuolatinių pokyčių aplinkoje, negali visiškai įgyvendinti. Dačiulytė (2011), Merkys ir Šlapšienė (2013), Vainauskienė ir Vaitkienė (2022) pritaria minėtiems autoriams, teigdami, kad įgyvendinti besimokančios organizacijos modelį praktikoje sunku, nes jis labiau idealas, vizija, kurio nuolat siekiama.

*Apibendrinant galima teigti, kad besimokančios organizacijos samprata apima nuolatinį mokymąsi, gebėjimą greitai prisitaikyti prie pokyčių, atvirumą naujovėms ir bendradarbiavimui bei pasirengimą dalintis žiniomis ir patirtimi. Tokios organizacijos siekia nuolat tobulėti ir prisitaikyti prie kintančių aplinkybių, skatina individualų ir kolektyvinį mokymąsi bei inovacijų diegimą. Jos remia atvirą komunikaciją, skatina dialogą ir refleksiją. Besimokančioje organizacijoje darbuotojai aktyvūs dalyviai, kurie įgalinami ir skatinami prisidėti prie organizacijos tikslų bei plėtoti savo kompetencijas.*

## **2.2. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožai**

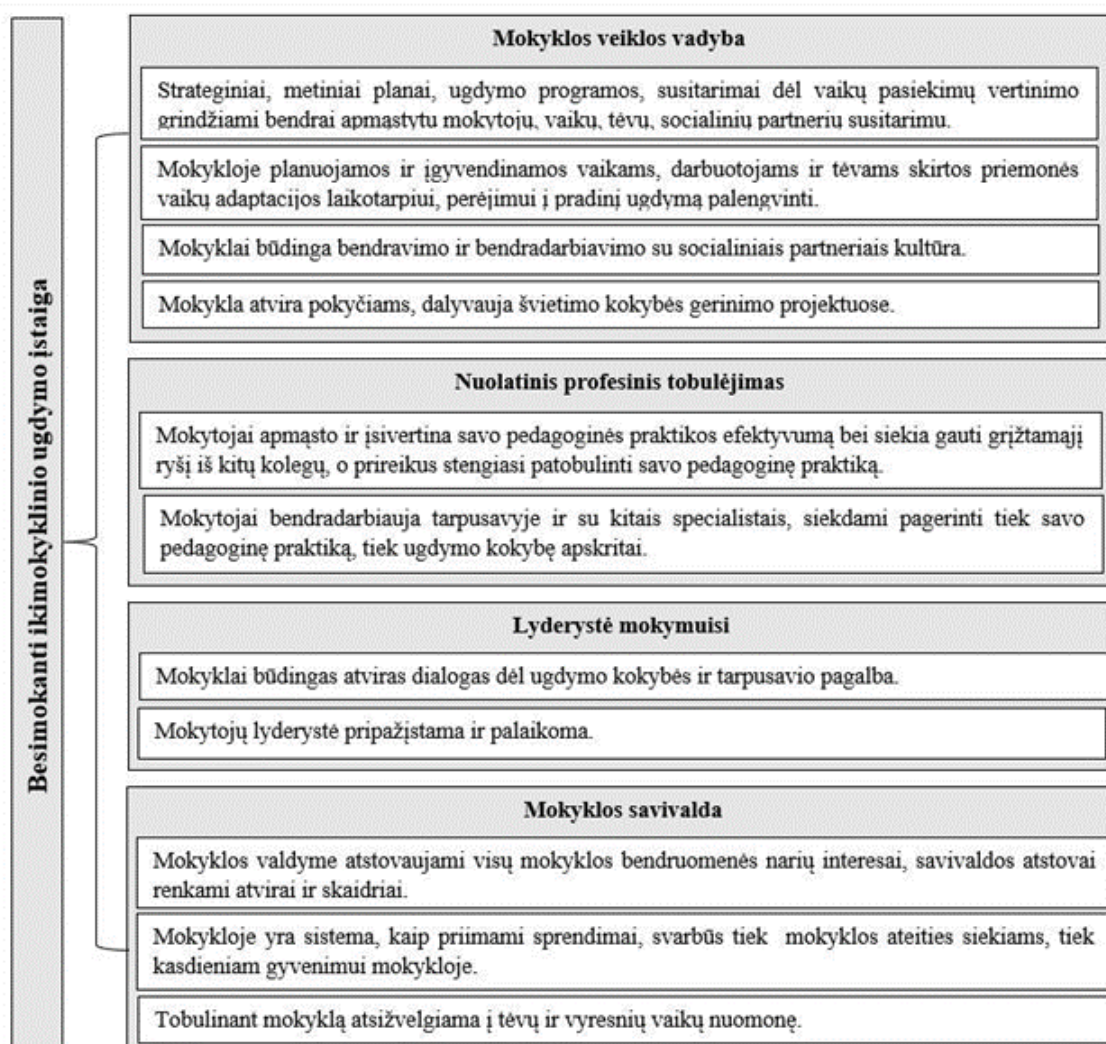
Mokslinėje literatūroje teigiama, kad švietimas vaidina lemiamą vaidmenį pertvarkant visuomenę, todėl švietimo įstaigos turi mokytis greičiau nei bet kada anksčiau, kad galėtų veiksmingai susidoroti su didėjančiu ir sparčiai besikeičiančios aplinkos spaudimu (Desjardins, 2015; Benevot 2017; Fullan ir Quinn, 2016; Schleicher, 2012). Minėtiems autoriams pritaria mokslininkai (Skrickienė, Čepuraitė ir Štaras, 2018; Fullan, 2009; Balvočiūtė, 2007), kurie pasisako už tai, kad ugdymo įstaigos būtų perkonceptualizuotos kaip besimokančios organizacijos, kurios, jų manymu, yra idealus organizacijos tipas ne tik siekiant palengvinti ir palaikyti organizacinius pokyčius bei inovacijas, bet pagerinti ugdytinių ir darbuotojų mokymosi bei veiklos rezultatus. Autoriai, besimokančią švietimo organizaciją apibūdina vartodami terminus: veiksminga, atvira, novatoriška, besikeičianti, prisitaikanti. Tuo tarpu, Michael'is (2001) teigia, kad besimokančią švietimo organizaciją galima apibrėžti kaip savitą reiškinių ir nuolatiniams mokymuisi telkiantį mikroklimatą.

Ikimokyklinis ugdymas yra neatsiejama visos švietimo sistemos sudedamoji dalis. Geros mokyklos koncepcijoje (2015) akcentuojama, kad bet kuri (formalaus ar neformalaus) ugdymo įstaiga turi ne tik užtikrinti aukštos kokybės ugdymą, bet ir būti besimokanti, t. y. nuolat ieškanti naujų veiklos metodų ir būdų, kurie patenkintų sparčiai besivystančios visuomenės ir vaikų poreikius. Martišauskienė (2010), Baravykaitė-Dagienė ir Burvytė (2019) pažymi, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos, siekdamos užtikrinti visapusišką, vaikų prigimtinius poreikius tenkinantį ugdymą ir pagerinti savo organizacijos veiklos kokybę bei ugdomosios veiklos veiksmingumą, taiko besimokančios organizacijos principus: nuolatinį mokymąsi, atvirumą inovacijoms ir pokyčiams, bendradarbiavimą bei žinių dalijimąsi, refleksiją ir savęs įvertinimą, darbuotojų įtraukimą ir įgalinimą, lankstumą ir atvirumą organizacijos kultūroje, taip pat bendruomeniškumą ir stiprius tarpasmeninius ryšius. Simonaitienės (2005) nuomone, ikimokyklinių ugdymo įstaigų siekis tapti besimokančiomis organizacijomis susijęs su etiniu išipareigojimu, pilietine branda ir veikimu bendroje ekosistemoje. Šių autorių teigimu, ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos tikslas – mokyti, mokytis mokant kitus ir mokytis iš kitų, todėl pokyčiai organizacijoje gali būti vertinami kaip mokymosi pasekmė. Nors mokslininkai besimokančias švietimo organizacijas apibrėžia skirtingai, visi tyrimai rodo, kad besimokanti ikimokyklinio ugdymo įstaiga reiškia daug daugiau ir nebeapsiriboja vien mokymusi (Mahapatro, 2017). Besimokanti švietimo įstaiga gali daryti įtaką naujos, mokymuisi palankios aplinkos, kurioje besimokantieji, įsitraukiami į savarankiško mokymosi procesus, ugdomi naujas kompetencijas, būdingas besimokančios

organizacijos darbuotojams, kūrimuisi.

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo metodikoje (2021) nurodoma, kad besimokančios organizacijos bruožai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje identifikuojami įvertinus keturis rodiklius, kurie atsiskleidžia per vienuolika kriterijų (žr. 3 pav.):

- 1) mokyklos veiklos vadybą;
- 2) nuolatinį profesinį organizacijos narių tobulėjimą;
- 3) lyderystę mokymuisi;
- 4) mokyklos savivaldą.



**2 pav.** Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos vertinimo rodikliai ir kriterijai (sudaryta darbo autorės, remiantis Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo metodika, 2021)

**Bendra vizija ir tikslai** yra esminė besimokančių ikimokyklinio ugdymo įstaigų dalis, atspindinti organizacijos gebėjimą telkti ir motyvuoti darbuotojus. Anot Padgurskytės ir Malinauskienės (2020), efektyvi mokyklos veiklos vadyba, kuri apima veiklos planavimą, organizavimą, valdymą, vadovavimą, kontrolę ir stebėseną, pasiekama per žmonių telkimą ir veiksmingą tikslų siekimą. Admiraal‘as, Schenkeb‘as, Jonga‘s ir kt. (2021) pabrėžia, kad besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos yra glaudžiai susijusios su jų struktūra, kultūra ir kaita, skatinančia darbuotojų profesinį

mokymąsi ir tobulėjimą. Autorių nuomone, tokios organizacijos funkcionuoja kaip bendruomenės, besiremiančios bendra vizija, individualiais ir kolektyviniais darbuotojų gebėjimais. Simonaitienė (2005) nurodo, kad strategijų ir vizijų formavimas besimokančiose švietimo įstaigose vyksta dalyvaujant visiems organizacijos nariams ir yra traktuojamas kaip mokymosi procesas. Kools'as, Stoll'as, George'as ir kt. (2020) teigia, kad bendros vizijos kūrimas yra visų darbuotojų dalyvaujamo proceso rezultatas, orientuotas į vizijos įgyvendinimą praktikoje, t. y. bendruomenės nariai aktyviai dalyvauja kurdami ir įgyvendindami bendrą viziją, o atsakomybė paskirstoma taip, kad skatina komandos narius mokytis ir atsakingai vykdyti savo funkcijas.

***Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai.*** Kaip teigia Zambak'as ir Özdemir'as (2022), puikus besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos bruožas – planuojamos ir įgyvendinamos esminės ugdymo kokybės ir bendruomenės narių gerovę užtikrinančios priemonės: visi nauji darbuotojai gauna įvadinę ir mentorystės paramą, skatinamas visų darbuotojų profesinis mokymasis, diegiamos specialios programos ar veiklos, kurios padeda bendruomenės nariams prisitaikyti naujoje įstaigoje ar grupėje; užtikrinamas specialus mokytojų mokymas(is) ir pa(si)rengimas, padedantis suprasti vaikų ugdymo(si) iššūkius ir suteikiantis įrankius bei strategijas, padedančias palengvinti šį laikotarpį; organizuojami susitikimai su tėvais, suteikiant jiems trūkstamos informacijos ir patarimų. Mokslininkai (Virbalė, 2022; Dennis ir O'Connor, 2013; Nupponen, 2006) pritaria pirmiau minėtų autorių nuomonei ir pabrėžia, kad kuriant besimokančią organizaciją ypač svarbus tampa individualizuotas požiūris į kiekvieną bendruomenės narį, atsižvelgiant į jo poreikius ir gebėjimus. Kiekvieno bendruomenės nario skirtumų toleravimas užtikrina, kad kiekvienas individas jaučiasi vertinamas, o jo unikalumas ir patirtis laikomi vertingu įnašu į bendruomenę.

***Bendradarbiavimas su išorės partneriais.*** Cooper'is (2020) pabrėžia, kad ne mažiau svarbus besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos bruožas – organizacijos bendravimo ir bendradarbiavimo su įvairiomis suinteresuotosiomis šalimis kultūra, kuri padeda geriau suprasti vietos poreikius ir iššūkius, prisitaikyti prie savo vietos konteksto, gerinti ugdymo kokybę ir užtikrinti, kad vaikai gautų geriausias galimas ugdymo(si) galimybes. Autoriai (Kools, Stoll, George ir kt., 2020) akcentuoja, kad atvira komunikacija, informacijos mainai, bendri projektai ir veiklos, skatina atvirumą, partnerystę bei bendradarbiavimą visoje ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendruomenėje. Jie suponuoja, jog mokymasis kartu su išorine aplinka ir iš jos, kuriant platesnę mokymosi sistemą, apima visus santykius su išorine aplinka: bendradarbiavimą su tėvais (globėjais) ir bendruomene kaip ugdymo proceso partneriais, bendradarbiavimą ir partnerystę su kitomis mokyklomis ir kitomis švietimo įstaigomis, taip pat išorės ekspertais.

***Atvirumas naujoms idėjoms.*** Šedžiuvienė, Veinhardt (2012) teigia, kad atvirumas pokyčiams – pagrindinis veiksnys, leidžiantis organizacijai prisitaikyti prie nuolat besikeičiančių aplinkos sąlygų ir greitai reaguoti į naujus mokymosi poreikius bei iššūkius, kurie atsiranda dėl socialinių, technologinių, kultūrinių pokyčių ir visuomenės lūkesčių. Šiame kontekste, Northouse'as (2021) išryškina lyderių vaidmenį skatinant inovacijas. Autoriaus teigimu, transformacinė lyderystė, kuri paremta bendradarbiavimu, įkvėpimu ir darbuotojų motyvavimu, ypač svarbi skatinant kūrybiškumą ir inovacijas. Lyderiai, kurie atvirai diskutuoja su savo komandos nariais, skatina juos išbandyti naujoves ir priimti riziką, sukuria kūrybiškumui palankią aplinką, leidžiančią komandos nariams jaustis užtikrintai ir saugiai tiek siūlant naujas idėjas, tiek eksperimentuojant ir išbandant jas praktikoje. Anot Purwanto (2020), lankstumas ir gebėjimas reaguoti į naujoves, kiekvienai bendruomenei reikalingi kaip energija, kuri padeda išlikti konkurencijos sąlygomis. Kools'as, Stoll'as, George'as ir kt. (2020), tyrinėję švietimo įstaigas kaip besimokančias organizacijas, padarė

išvadą, kad tyrinėjimo, naujovių ir pažinimo kultūros kūrimas – vienas iš besimokančios organizacijos bruožų į kurią gali būti sutelktos kolektyvinės mokyklos pastangos. Darbuotojai, kurie eksperimentuoja ir diegia naujoves savo praktikoje, naudojami tyrinėjimo metodais mokymo praktikai tobulinti ir yra atviri kitokiam mokymuisi, atvira pokyčiams požiūrio kultūra ir dalyvavimas švietimo kokybės gerinimo projektuose leidžia įstaigai nuolat tobulėti ir atitikti šiuolaikinius ugdymo reikalavimus, prisitaikyti prie naujausių švietimo tendencijų ir gerosios praktikos.

**Profesinės praktikos įsivertinimas** – būtinas profesinio tobulėjimo proceso elementas. Laikas refleksijoms leidžia asmenims sustoti, įvertinti savo veiksmus, mokytis iš patirties, nuolat tobulėti bei sudaro palankią aplinką, kurioje žmonės gali augti, vystytis ir sėkmingai dirbti kartu. Anot Palujanskienės ir Švagždienės (2020), ši praktika skatina nuolat peržiūrėti ir gerinti savo darbo metodus, o tai prisideda prie visos švietimo sistemos pažangos. Pasak Monkevičiaus ir Čiužo (2015), siekis gerinti ugdymo kokybę reikalauja refleksyvaus profesinio tyrinėjimo, kurio metu kuriamos naujos žinios, dalijamasi gera patirtimi, pedagoginėmis praktikomis ir mokymosi metodais, holistinio požiūrio į gebėjimų ugdymą, bendradarbiavimo su kolegomis ir ugdytinių šeimomis, gebėjimo taikyti naujausius mokslinių tyrimų rezultatus bei gebėjimo naudotis informacinių technologijų teikiamomis galimybėmis. Heikka, Kahila ir Suhonen (2022), atlikti tyrimai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai, kurie nuolat reflektuoja savo patirtį, yra linkę būti novatoriškesni ir lankstesni sprendžiant iškilusias problemas. Autoriai teigia, kas šis gebėjimas veiksmingai koreliuoja su ugdytinių pasiekimų gerėjimu.

**Kvalifikacijos tobulinimas.** Švietimas – nuolat besikeičianti sritis, kurioje moksliniai atradimai, pedagoginės teorijos ir mokymo(si) technologijos nuolat atsinaujina, todėl ikimokyklinių įstaigų darbuotojų kvalifikacija turi neatsilikti nuo šių pokyčių. Kvalifikacijos tobulinimas svarbus ne tik individų profesiniam augimui, bet ir visos švietimo sistemos pažangai. Anot Petronienės ir Štationės (2022), objektyvus savo darbo (įsi)vertinimas ir gaunamas grįžtamasis ryšys iš kolegų, vadovų, tėvų, padeda nustatyti pedagoginės praktikos tobulinimo galimybes. Mokslininkai (Klevering ir kt., 2018) pabrėžia, kad efektyvus ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojų tobulėjimas glaudžiai susijęs su organizacijos vystymosi strategijomis, todėl mokymasis turėtų būti integruotas į šias strategijas kaip nuolatinis procesas. Autorių nuomone, kvalifikacijos tobulinimas turėtų atitikti organizacijos darbuotojų asmeninius poreikius ir pačios įstaigos kontekstą. Tai reiškia, kad kvalifikacijos tobulinimo programos turėtų būti diferencijuotos ir asmeniškai reikšmingos, bei teikiančios galimybę tapti mokymosi bendruomenės nariais, kurie gali pasidalyti sukaupta patirtimi. Tuo tarpu, Armstrong'as (2020), Cooper'is (2020), savo darbuose pabrėžia, kad kvalifikacijos tobulinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose neturėtų būti suprantamas tik kaip seminarų ir kursų lankymas. Autorių nuomone, kvalifikacijos tobulinimas apima: dalyvavimą mokslo tyrimuose, profesionaliose mokymo(si) bendruomenėse, bendradarbiavimą su akademikais ir įvairių organizacijų vadovais, refleksiją ir praktinę patirtį. Toks integruotas požiūris į kvalifikacijos tobulinimą leidžia darbuotojams ne tik įgyti žinių, bet ir ugdo gebėjimą taikyti jas praktiškai, o tai vienas iš esminių veiksmingo mokymosi komponentų.

**Dialogas dėl ugdymo kokybės.** Pagal Robinson'o ir kt. (2018) tyrimą, nuoširdus ir kryptingas dialogas tarp mokytojų, mokyklos administracijos ir kitų suinteresuotųjų šalių gali padėti identifikuoti problemas, rasti inovatyvius sprendimus ir skatinti nuolatinį tobulėjimą. Wagner'io ir Kegan'o (2006) nuomone, dialogas dėl ugdymo kokybės yra ne tik komunikacinė priemonė, bet ir strategija, skatinanti organizacijos tobulėjimą ir inovacijas. Levy'as ir Wilson'as (2019) pabrėžia, kad dialogas dėl ugdymo kokybės didina bendruomenės pasitikėjimą įstaiga bei skatina bendradarbiavimą. Tokiu

būdu vadovai, mokytojai, administracija, tėvai ir net vaikai gali ne tik „bendrinti“ savo patirtis ir lūkesčius, bet ir kurti strategijas ir iniciatyvas, kurios veiksmingai atspindi visos bendruomenės poreikius ir vertybes, greičiau reaguoti į iššūkius, identifikuoti stipriausias sritis ir nuolat tobulinti mokymo procesą. Anot Wadel'io ir kt. (2022), norint, kad dialogas dėl ugdymo kokybės būtų efektyvus, reikia įdiegti tam tikrus principus ir praktikas. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos turi būti atviros kritikai, pasirengusios klausyti ir mokytis iš kitų, taip pat turėti aiškius tikslus ir lūkesčius, kuriuos galima pamatuoti ir įvertinti. Autorių manymu, dialogas dėl ugdymo kokybės – neatsiejama ikimokyklinio ugdymo įstaigos sėkmės dalis, kuriant stiprią ir įtraukiančią mokymosi aplinką.

**Lyderystė mokymuisi.** Schleicher'is (2018) pastebi, jog lyderystė mokymuisi neatsiejama nuo besimokančios organizacijos kultūros ir gali būti apibrėžiama kaip kiekvienas veiklos planavimo veiksmas, kuris skleidžiamas siekiant daryti įtaką, vadovauti ir motyvuoti darbuotojus bei ugdytinius, kad būtų tobulinamas ugdymas ir ugdymasis, t. y. vadovui patikėtas pagrindinis vaidmuo – įgalinti žmogiškuosius išteklius pasiekti užsibrėžtus organizacijos tikslus ir viziją. Mokslininkai (Virbalė, 2022; Dennis ir O'Connor, 2013; Kools ir kt. 2016) pabrėžia, kad vadovo vaidmuo ikimokyklinio ugdymo įstaigose keičiasi – iš vadovo į lyderį, iš ugdymo įstaigos vadovo į ugdymo proceso ir visos mokyklos reformos vadovą. Anot Skrickienės, Čepuraitės ir Štaro (2018), besimokančių organizacijų vadovai dažniausiai suvokiami kaip lyderiai, kurie nuolat mokosi ir atlieka daugybę vaidmenų, tačiau svarbu pažymėti, jog labai svarbus ne tik vadovo asmeninis mokymasis, bet ir jo gebėjimas skleisti lyderystės viziją, strategiškai naudoti mokymąsi organizacijos rezultatams pasiekti, skatinti ir palaikyti darbuotojų mokymosi procesą. Mokslininkų Pan'o ir Chen'o (2021) nuomone, organizacija, kuri remia mokytojų darbą, pripažįsta ir skatina mokytojų lyderystę, kai mokytojai turi galimybę imtis iniciatyvos, organizuoti projektus ir veikti kaip lyderiai ugdymo srityje, skatina visus komandos narius nuolat tobulinti savo žinias ir įgūdžius per mokymus, seminarus ar profesinio tobulinimo programas, didina bendruomenės narių motyvaciją ir profesionalų tobulėjimą, užtikrina galimybes siekti aukštų rezultatų ir padeda organizacijai išlikti dinamiška bei prisitaikyti prie šiuolaikinių iššūkių švietimo srityje.

*Apibendrinus, galima teigti, kad besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos bruožai sąveikauja ir papildo vienas kitą, o jų identifikavimas būtinas žingsnis organizacijos tobulinimo link. Besimokančią ikimokyklinio ugdymo įstaigą galima identifikuoti pagal šiuos bruožus: 1) bendra vizija ir tikslai; 2) dėmesys bendruomenės narių adaptacijai; 3) bendradarbiavimas su išorės partneriais; 4) atvirumas naujoms idėjoms; 5) profesinės praktikos įsivertinimas; 6) kvalifikacijos tobulinimas; 7) dialogas dėl ugdymo kokybės; 8) lyderystė mokymuisi; 9) dalyvavimas organizacijos valdyme; 10) sprendimų priėmimas.*

### **2.2.1. Lyderystė mokymuisi kaip esminis besimokančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos bruožas**

Lyderystė mokymuisi (*angl. leadership for learning*) įvardijama kaip neatsiejama besimokančios organizacijos dalis, kuri atspindi ne tik individų, bet ir visos organizacijos užsispyrimą nuolat augti, tobulėti ir mokytis (Damkuvienė, Valuckienė, Balčiūnas ir Petukienė, 2019). Besimokančios organizacijos kontekste lyderystė nėra tiesiog vadovavimo forma, tai principas, įgalinantis organizacijos narius ne tik tobulinti savo įgūdžius ir žinias (Ahluwalia, 2020), bet ir kurti kultūrą (Fitzsimmons ir Callan, 2020; Oreg, Berson, 2019), kurioje mokymasis ir nuolatinė pažanga suvokiamos kaip pagrindinės vertybės (Mugira, 2022; Solvason ir Watson, 2022; Miles ir Scott, 2019). Mokslininkai (Hussein ir Taher, 2019; Monkevičius ir Čiužas, 2015) išskiria, kad lyderystės mokymuisi kontekste pagrindinė mintis – gebėjimas mokytis iš kitų, mokyti kitus ir skatinti tarpusavio

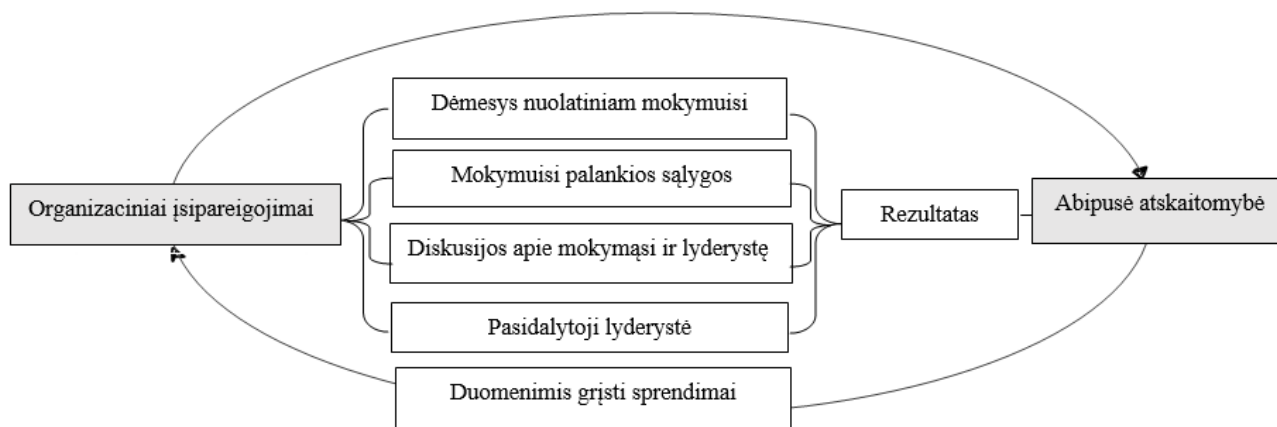
mokymąsi. Autoriai pripažįsta, kad pasaulis nuolat kinta, todėl svarbu, kad besimokančios organizacijos nariai būtų pasirengę išbandymams ir nenumatytiems atvejams, t. y. žmonės turi visą gyvenimą mokytis ir keistis tam, kad sugebėtų įgyvendinti naujoves, gebėtų prisitaikyti prie naujų situacijų. Lyderystė mokymuisi, anot Wadel'io ir Knaben'o, 2021, padeda organizacijoms susidoroti su šiuolaikiniais iššūkiais: technologinėmis inovacijomis, globalizacija, konkurencija ir kitais kintančiais aplinkos aspektais bei suteikia organizacijai galimybę lanksčiai reaguoti į pokyčius neprarandant savo identiteto ir vertybių. Toliau pateikiamos lyderystės mokymuisi sąvokų apibrėžtys (žr. 3 lentelę).

**3 lentelė.** Lyderystės mokymuisi sąvokos apibrėžimai (sudaryta darbo autorės pagal lentelėje pateiktus šaltinius)

<b>Autoriai</b>	<b>Apibrėžimo turinys</b>
Knapp, Copland ir Talbert, 2003	Lyderystė mokymuisi kuria veiksmingas, teisingas mokymosi galimybes besimokantiems ir motyvuoja dalyvius pasinaudoti šiomis galimybėmis.
Valuckienė, Balčiūnas, Katiliūtė, Simonaitienė ir Stanikūnienė, 2015	Lyderystė mokymuisi – lyderių gebėjimas skatinti ir modeliuoti mokymosi kultūrą bei stiprinti bendradarbiavimą tarp skirtingų švietimo srities dalyvių.
Ahmad ir Ghavifekr, 2017	Lyderystė mokymuisi – moralinis kiekvieno projekto tikslas, kuris skatina žmones nuolat tobulinti savo žinias, įgūdžius ir gebėjimus bei dalintis šiais ištekliais su kitais, kurie gali jais pasinaudoti.
Skrickienė, Čepuraitė ir Štaras, 2018	Lyderystė mokymuisi – sąlygų nuosekliai ir sistemingam darbuotojų mokymuisi sukūrimas ir sugebėjimas taikyti mokymąsi siekiant pokyčių.
Daniėls, Hondeghem ir Dochy, 2019	Lyderystė mokymuisi gali būti suprantama kaip organizacijų transformacija į „mokymosi centrus“, kuriuose visi, visuose lygmenyse, visą laiką mokosi kartu.
Tulowitzki., Pietsch ir Spillane, 2021	Lyderystė mokymuisi gali būti suprantama kaip lyderių indėlis į didelio masto reformas, pabrėžiantis mokymosi kultūros ir praktikos pokyčius.
Veletić, 2023	Lyderystė mokymuisi – tai lyderystės modelis, kuriame dėmesys skiriamas ne tik individualiam, bet ir kolektyviniam mokymuisi, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus.

Lyderystės mokymuisi samprata, moksliniuose šaltiniuose (Tulowitzki, Pietsch ir Spillane, 2021; Veletić, 2023; Ahmad ir Ghavifekr, 2017) apibrėžiama kaip koncepcija, kuri apjungia pasidalytą ir transformacinę lyderystę. Akcentuojamas, platesnis požiūris į mokymąsi (Knapp, Copland ir Talbert, 2003; Ahmad ir kt., 2017; Valuckienė ir kt. 2015), kuris skatina horizontalų mokymąsi ir bendradarbiavimą tarp skirtingų organizacijos lygių (Daniėls, Hondeghem ir Dochy 2019). Tai leidžia organizacijai pasinaudoti įvairiomis perspektyvomis, gebėjimais ir kompetencijomis, siekiant bendrų tikslų.

Mokslinėje literatūroje (Valuckienė ir kt. 2015) pateikiamas lyderystės mokymuisi modelis, kuris gali būti naudojamas kaip orientyras formuojant ar plėtojant lyderystės mokymuisi strategijas organizacijoje (žr. 4 pav.):



**3 pav.** Lyderystės mokymuisi raiškos modelis (sudaryta darbo autorės, remiantis Valuckienė, Balčiūnas, Katiliūtė, Simonaitienė, Stanikūnienė, 2015)

**Organizaciniai įsipareigojimai.** Mokslininkų (Robinson ir Gray, 2019; Poekert, Swaffield, Demir ir Wright, 2020) nuomone, lyderystė mokymuisi besimokančiose organizacijose stipriai orientuota į mokymąsi, todėl ji ne tik skatina mokytis čia ir dabar, bet taip pat kuria ilgalaikę viziją. Lyderių užduotis – perteikti šią viziją kitiems, kad visi nariai suprastų, kodėl nuolatinis mokymasis yra gyvybiškai svarbus. Kiekvienas mokymosi etapas reikalauja bendro tikslo, nes jis padeda atpažinti ir įveikti iššūkius, o individualus požiūris į mokymosi tikslus suteikia prasmę mokymosi procesui. Be aiškiai apibrėžtų tikslų sunku sukurti bendrą siekį mokytis, todėl svarbus organizacijos bendruomenės narių domėjimasis ir aktyvus dalyvavimas mokymosi proceso formavime. Pasak Valuckienės ir kt. (2015), Nonaka, Toyama ir Konno (2000), MacBeath (2006), joks tikslas nebus pasiektas be bendro komandos narių įsipareigojimo, kuris prasideda tikslų nustatymo etape, ir asmeninės atsakomybės už jų įgyvendinimą.

**Dėmesys nuolatiniam mokymuisi.** Nuolatinis mokymasis laikomas vienu iš pagrindinių besimokančios bendruomenės principų, kuris svarbus ne tik asmeniniam vystymuisi, bet ir visuomenės progresui. De Jong'o, Meirink'o ir Admiraal'o (2022) manymu, nuolatinis mokymasis gali padėti žmonėms prisitaikyti prie besikeičiančios darbo rinkos, sustiprinti asmeninį ir profesinį tobulėjimą ir prisidėti prie inovacijų. Besimokančias organizacijas tyrinėję mokslininkai (Fitzsimmons ir Callan, 2020; Čepuraitė ir Štaras, 2018; Örlenblad, 2013; Zakarevičius, 2012; Laurėnaitė ir Laurėnas, 2011; Bukantaitė ir Remeikienė, 2007; Simonaitienė, 2005 ir kt.) pabrėžia, kad besimokančiose organizacijose kiekvienas organizacijos narys yra ir besimokantysis, todėl lyderystės mokymuisi modelyje ypatingai pabrėžiamas dėmesys nuolatiniam mokymuisi. Pasak, Gečienės, Raišienės ir Rapuano (2020), už organizacijos ribų nuolat atsinaujinančios žinios ir informacinių komunikacinių technologijų pažanga visada privers atsilikti, jei nebus mokomasi ieškoti naujų žinių, nebus praktikuojamas gebėjimas mokytis, organizacijos nariai neskatinami kritiškai mąstyti, rizikuoti ir naudotis žiniomis. Stoll'as (2020) teigia, jog besimokančios organizacijos išsiskiria tuo, kad jose mokymasis yra sąmoningas. Sąmoningas mokymasis siejamas su domėjimusi tuo, kas vyksta vidinėje ir išorinėje organizacijos aplinkoje, kai mokomasi to, kas naudinga organizacijos tikslų įgyvendinimui, naujų mąstymo ir veiklos būdų, įgyvendinamos inovatyvios idėjos ir neišbandytos praktikos. Simonaitienės (2003), Smilgienės ir Juodaitytės (2017) nuomone, mokymasis organizacijose ne tik leidžia žmonėms daryti tai, kas anksčiau buvo neįmanoma, bet ir keičia žmonių įsitikinimus bei požiūrį. Gebėjimas mokytis garantuoja organizacijos savarankiškumą ir konkurencingumą, pažangą ir darbuotojų asmeninį pasitenkinimą Poekert'as ir kt. (2020) pabrėžia, jog nuolatinis mokymasis ir asmeninio tobulėjimo skatinimas nėra vienkartinis procesas, todėl turi



tapti gyvenimo būdu. Pasak Valuckienės ir kt. (2015), besimokančių organizacijų nariams, kurie nuolat ieško naujų idėjų, eksperimentuoja ir išbando naujus būdus veikti, būdingas meistriškumo siekis. Asmeninį meistriškumą, Mohseni's, Seifoori's ir Ahangari's (2020), apibūdina kaip asmeninį dėmesį mokymuisi apie savo mokymąsi (meta mokymąsi). Autorių nuomone, asmuo ne tik mokosi tam tikros srities žinių, bet ir nuolat reflektuoja bei analizuoja savo mokymosi strategijas, metodus ir rezultatus. Šis procesas neatsiejamas nuo asmens sąveikos su jo aplinka, kuri gali suteikti unikalių žinių ir patirčių, todėl meta mokymasis yra individualus ir nuolat kintantis atsižvelgiant į konkrečias aplinkybes ir patirtis. Mokslininkai (Bergh, Kristiansson, Liljekvist ir Nordgren, 2021) pažymi, kad dėmesys nuolatiniam mokymuisi nėra vien tik formalių mokymosi galimybių sudarymas, jis apima ir neformalų mokymąsi, tokį kaip dalyvavimas seminaruose, darbo vietoje vykdoma mokymosi veikla, savaiminio mokymosi strategijos ir kitos mokymosi formos. Be to, nuolatinis mokymasis gali būti susijęs su refleksija, kritiniu mąstymu ir gebėjimu kurti naujas žinias remiantis patirtimi, kurie gerina organizacijos veiklos kokybę.

***Mokymuisi palankios sąlygos.*** Palankus mikroklimatas ne tik fiziologiškai, bet ir emociniu, socialiniu bei psichologiniu požiūriu – būtinas veiksnys, kuris skatina asmenų gerovę, kūrybiškumą, atvirumą naujoms idėjoms, mokymosi motyvaciją (Garvin, Edmondson ir Gino, 2008). Frei ir kt., (2020) teigia, kad mokymosi kultūra stipresnė, tose organizacijose, kuriose visiems organizacijos nariams prieinami mokymosi ištekliai ir sudarytos lanksčios mokymosi sąlygos, o darbuotojai – dalis mokymosi bendruomenės. Autorių nuomone, lyderiai mokymusi susiduria su užduotimi – skatinti kultūrą, kurioje darbuotojai būtų įgalinami ir skatinami įgyti naujų įgūdžių bei žinių. Kitaip tariant, lyderiai atsakingi už tai, kad būtų sukurtos mokymuisi palankios sąlygos (kurios apima ne tik formalius mokymus), kuriose darbuotojai jaustųsi pajėgūs eksperimentuoti ir priimti naujus iššūkius, dalintis idėjomis ir geriausios praktikos pavyzdžiais. Analizuodamos mokymuisi palankias sąlygas, Teresevičienė ir Gedvilienė (2003) pabrėžia, kad mokymosi veiksmingumas labai priklauso ir nuo konteksto bei skirtingų būdų, kuriais žmonės mokosi, o mokymosi esmė tiesiogiai susijusi su veikla ir asmenine patirtimi. Kiekvienas darbuotojas mokosi skirtingai, todėl lyderiui mokymuisi svarbu atsižvelgti į individualius mokymosi stilius ir palaikyti įvairias mokymosi galimybes, skatinti darbuotojus būti savarankiškais, ieškoti savo mokymosi resursų ir kurti asmeninius mokymosi planus. Tai reiškia, kad darbuotojai turi galimybę pasirinkti savo mokymosi tikslus, ieškoti informacijos, eksperimentuoti ir išbandyti naujas idėjas. Dzhengiz'as (2020) primena, kad kiekvienas asmuo kildina didelę dalį savo praktikoje atliekamų veiksmų iš savo patirties, bet taip pat pažymi, kad kiekvienas turi ir savus įsitikinimus, požiūrį, motyvaciją ir žinias, o tai lemia, kad kiekvienas išmoksta skirtingą variantą to, ko buvo mokoma. Lyderystė mokymuisi skatina kultūrą, kurioje klaidos laikomos mokymosi galimybėmis. Daniėls'as ir kt. (2019) pabrėžia, kad mokymasis gali vykti tik tada, kai asmenys jaučiasi saugūs dalintis klaidomis, nesėkmėmis ar nežinia. Darbuotojai, kurie jaučiasi palaikomi ir apdovanojami už pastangas bei pasiekimus, skatinami siekti aukštesnių rezultatų, turi galimybę laisvai ir be baimės dėl neigiamų pasekmių išreikšti savo nuomonę, jausmus, suinteresuoti siekti dar aukštesnių rezultatų. Autoriai akcentuoja, kaip svarbu orientuotis ne vien į mokymąsi, bet ir į besimokantįjį. Lyderiai gali palaikyti šį procesą, suteikdami paramą, emocinį palaikymą, pripažindami pastangas ir įvertindami mokymosi pasiekimus, skatindami refleksiją, kritinį mąstymą ir savarankišką problemų sprendimą, skirdami užduotis, kurios įgalintų rizikuoti, įveikti iššūkius, atsakydami į klausimus ir teikdami grįžtamąjį ryšį.

Organizacijoje, kurioje vyrauja mokymuisi palankios sąlygos, kiekvienas turi galimybę apmąstyti mokymosi pobūdį, įgūdžius ir procesus, o refleksija ir savęs vertinimas sistemingas ir įtvirtintas

bendruomenėje. Roussin'as ir Sommers'as (2009), šiuos elementus apibrėžia kaip tyrinėjimą. Tyrinėjimas – stimuliuojantis veiksnys, skatinantis profesinį smalsumą ir mokymąsi. Autoriai teigia, kad tyrinėjimas gali būti suprantamas kaip požiūris veikti įgijus pakankamai žinių, kuris atspindi organizacijos gebėjimą prisitaikyti, keisti savo įsitikinimus ir formuoti naujas, teisingesnes ir labiau pagrįstas nuomones. Šiam požiūriui įstvirtinti būtinas organizacijos įprotis ir gebėjimas analizuoti savo veiklą, išbandyti profesinės veiklos naujoves, tikrinti atradimus, ieškant gilesnio supratimo apie tai, kas yra prasmingas mokymasis bei aiškinantis, kokie veiksmai teigiamai veikia besimokančiuosius. Autorių nuomone, kuo daugiau asmuo tyrinėja, reflektuoja ir vertina savo pažangą, tuo efektyviau jis gali mokytis ir tobulėti. Mokymuisi palankios sąlygos skatina šiuos veiksmus suteikdamos tinkamą aplinką, išteklius ir palaikymą. Analizuodami priemones ir strategijas, padedančias geriau mąstyti apie mokymąsi ir mokymo praktiką, Johnson'as, Khan'as ir Saeed'as (2020) pateikia D. Kolb'o mokymosi rato metodą, kuris apima keturis etapus ir ugdo efektyvaus mokymosi ir įvairių gyvenimo patirčių integravimo įgūdį:

- konkrečioji patirtis – asmuo patiria tam tikrą situaciją ar veiksmą;
- refleksija – asmuo apmąsto savo patirtį, stebėdamas ir analizuodamas ją;
- teorinė koncepcija – remiantis refleksija, asmuo suformuoja teorines idėjas arba sprendimus;
- bandomasis taikymas – asmuo taiko savo išvadas praktikoje, siekdamas naujų patirčių.

***Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę.*** Anot Stoll'o (2020), besimokanti organizacija yra socialinė sistema, kurios bendruomenės nariai gali įsisavinti socialines normas atidžiai stebėdami vieni kitus, tačiau tai, ką stebi ne visada atspindi tikrąją ryšį tarp veiksmo ir jo priežasties. Tyliosios žinios apibūdina informaciją, kuri, pasak Atkočiūnienės ir kt. (2019), nėra lengvai perduodama arba aiškiai išreikšta žodžiais, tekstais ar kitomis formomis, nes jos dažnai susijusios su asmenine patirtimi, intuicija, įgūdžiais ir individualiu aplinkos suvokimu. Palyginti su ekspllicitinėmis žiniomis, kurios gali būti aiškiai išdėstytos ir lengvai perduodamos (mokymosi medžiaga, vadovėliai, duomenų bazės ir pan.), tyliosios žinios sunkiau fiksuojamos ir perduodamos, todėl anot Stoll'o (2020), siekiant išvengti klaidingų interpretacijų, svarbu ne tik stebėti ir tyrinėti, bet dalintis supratimu ir diskutuoti.

Šiuolaikinė lyderystė mokymuisi reikalauja gebėjimo kurti ir palaikyti tokią mokymosi kultūrą organizacijoje, kuri skatina dialogą, dalijimąsi žiniomis ir bendradarbiavimą. Tsai, Poquet'o, Gašević'o, Dawson'o ir Pardo (2019) manymu, dialogas – esminė komunikacijos forma, leidžianti dalytis mintimis, nuomonėmis, žiniomis ir patirtimi tarp dviejų ar daugiau asmenų. Tai ne tik žinojimo ir dalijimosi forma, bet ir galimybė plėsti mąstymo lauką, stiprinti bendrystės jausmą bei kurti gilesnius tarpusavio ryšius. Bergh'as, Kristiansson'as, Liljekvist'as ir Nordgren'as (2021), vėliau Oreg'as ir kt. (2019), Monkevičius ir kt. (2015), remdamiesi savo atliktų tyrimų rezultatais, teigia, kad bendradarbiavimo kultūrai didelę reikšmę turi tarpusavio ryšių ir tinklų (profesinio mokymosi bendruomenių ar grupių) kūrimas, kurie atlieka esminį vaidmenį organizacijos narių tobulėjime ir mokymesi. Per šiuos ryšius darbuotojai dalijasi savo praktine patirtimi, palaiko vieni kitus ir bendradarbiauja, dirba kartu siekdami konkrečių tikslų. Pasak Marsick'o ir Watkins'o (2020), lyderiai mokymuisi turi identifikuoti asmenis, turinčius naudingų žinių, ir skatinti juos šiomis žiniomis dalintis diskutuojant su kolegomis. Northouse'o (2021) manymu, dialogas apie mokymąsi (tarp lyderių ir darbuotojų) padeda identifikuoti organizacijos poreikius, tobulėjimo kryptis ir galimybes bei būdus, kuriais lyderiai gali palaikyti mokymosi procesus. Mokslininkų (Sjöberg ir Holmgren, 2021; Purwanto, 2020; Asbari ir kt., 2021; De Jong, Meirink ir Admiraal, 2022; Petronienė

ir Šatienė, 2022; Malinauskienė, 2010) nuomone, mokymasis bendraujant su kolegomis yra viena iš efektyviausių mokymosi formų darbo vietoje, kuri apima tiek neformalų mokymąsi, tiek struktūruotus kolektyvinius mokymosi procesus, nes leidžia darbuotojams įgyti žinių, įgūdžių ir nuostatų, kurie tiesiogiai susiję su jų kasdienine veikla. Wadel'io ir kt. (2022) manymu, mokymasis darbe pirmiausia vyksta ne per formalią veiklą, bet atsiranda neformaliai bendradarbiaujant su kolegomis. Pan'as ir kt. (2021) formalųjį mokymąsi apibūdina kaip „griežtai struktūruotą, institucijos remiamą ir organizacijoje vykstantį mokymąsi su mentoriumi ar instruktoriumi“, tuo tarpu neformalusis mokymasis apibūdinamas kaip „nestruktūruotas, patirtinis ir neinstitucinis“, nes jo metu asmenys įprasmina savo kasdienę darbo patirtį. Autorių manymu, esminis neformaliojo mokymosi elementas yra tas, kad jis pasireiškia kaip atsitiktinės ir spontaniškos formos mokymasis arba jį inicijuoja patys besimokantieji. Mokymasis ne tik leidžia asmenims įgyjant naujų žinių tobulinti savo įgūdžius, bet suteikia daugiau pasitikėjimo savo gebėjimais ir didina motyvaciją veikti. Siraj'us, Kingston'as ir Neilsen-Hewett'as (2019) pabrėžia, kad bendruomenės narių asmeniniai įsitikinimai ir žinios formuojasi dėl bendradarbiavimą ir tarpusavio paramą skatinančios aplinkos, t. y. teigiamą požiūrį į bendradarbiavimą stiprina kolegiali atmosfera, o kolegialią atmosferą formuoja bendruomenės narių veiksmai ir nuostatos. Petronienė ir Šatienė (2022) pabrėžia, kad kolegialumas – tai ne tik bendro darbo etikos principas, bet ir kertinis akmuo, leidžiantis organizacijoms tobulėti, mokytis ir augti kartu, o diskusijos, pagrįstos veiklos įrodymais, skatina kritinį mąstymą, analizę ir refleksiją, kurie būtini sprendimų priėmimo procese.

***Pasidalytoji lyderystė.*** Rothman'as, Vijlder'as, Schalk'as ir Van Regenmortel'as (2019) teigia, kad veiksmingi lyderiai mokymuisi geba įgalinti savo komandas, suteikdami jiems atsakomybę, išteklius ir paramą, reikalingą užduočių įgyvendinimui. Mokslininkai pabrėžia, jog lyderystė padeda kurti kultūrą, kurioje žmonės jaučiasi vertinami ir svarbūs. Mokslininkai (Eva, Cox, Herman ir Lowe, 2021; Šneiderienė ir kt., 2020) teigia, kad pasidalytoji lyderystė – tai tokia veiklos forma, kurioje organizacijos nariai dalijasi atsakomybe, iniciatyva siekiant bendrų tikslų. Autoriai pastebi tendenciją, kad besimokančiose organizacijose lyderystės vaidmuo decentralizuojamas ir paskirstomas visuose organizacijos lygmenyse, pradedant nuo specialistų ir baigiant visomis organizacinėmis struktūromis. Scott-Young'as, Georgy'as ir Grisinger'is (2019) pasidalytąją lyderystę apibrėžia kaip kolektyvinę. Kolektyvinė lyderystė – tai „grupė asmenų, laikui bėgant prisiimančių (ir galbūt atsisakančių) lyderio vaidmens tiek formaliuose, tiek neformaliuose santykiuose“. Šis kolektyvinės lyderystės apibrėžimas leidžia išvelgti tiek tokios lyderystės lankstumą, tiek daugialypiškumą, nes apibrėžia ne tik kolektyvo (diados, grupės, komandos), kuriame gali pasireikšti lyderystė, tipą, bet nurodo konkrečių asmenų tapatybę grupėje. Tai reiškia, kad lyderystė tampa įvairesnė, dinamiškesnė ir pritaikoma konkrečioms situacijoms bei poreikiams. Mokslininkai (Fitzsimmons ir Callan, 2020) pastebi, kad organizacijos, kurios dalijasi lyderyste tarp skirtingų lygmenų ir pozicijų, yra lankstesnės, greičiau reaguoja į iššūkius ir inovacijas, geriau supranta ir įvertina savo vidinį ir išorinį kontekstą.

***Abipusė atskaitomybė.*** Lyderiai mokymuisi, kuriems rūpi organizacijos ir jos bendruomenės narių sėkmė, supranta, kad jų veiksmai turėtų būti grindžiami principais ir vertybėmis, kurie ne tik skatina mokymosi kokybę, bet ir garantuoja sąžiningumą, skaidrumą ir atskaitomybę. Lyderystė mokymuisi yra procesas, kurio esmė – nuolatinis tobulėjimas, inovacijų diegimas ir bendruomenės įgalinimas siekti geriausių rezultatų, tačiau visos šios pastangos tampa bereikšmės, jei neegzistuoja aiški atskaitomybės (vidinės ir išorinės) sistema (Ghamgosar, Nemati-Anaraki ir Panahi, 2023). Be šių dviejų atskaitomybės formų, lyderystė mokymuisi gali prarasti kryptį ir tapti neefektyvia.

Atskaitomybės principo laikymasis garantuoja, kad visi švietimo procese dalyvaujantys asmenys yra atsakingi ir orientuoti į rezultatus bei nuolat siekia geriausios mokymosi kokybės (Asgari ir kt., 2020; Tumlovskaja ir Ruškus, 2022). Tsai ir kt. (2019) nuomone, oficialūs vertinimo ir įsivertinimo procesai suteikia organizacijoms įrankius patikimam ir nuodugniam jų veiklos ir mokymosi tyrimui. Besimokančiose organizacijose įteisinta įsivertinimo strategija užtikrina suvokimą, kad kiekvienas komandos narys žino savo vaidmenį, atsakomybę ir supranta, kaip jų darbas prisideda prie bendrųjų organizacijos tikslų. Individo sugebėjimas pripažinti ir priimti atsakomybę už savo veiksmus ir sprendimus, anot Sjöberg'o ir kt. (2021), reiškia supratimą, kad jų veiksmai turi tiesioginę įtaką organizacijos veiklos, mokymosi kokybei ir rezultatams. Vidinė atskaitomybė skatina refleksiją, vertinimą ir įsivertinimą bei nuolatinį tobulėjimą. Tuo tarpu, išorinė atskaitomybė, apima lyderio mokymuisi atskaitomybę tėvams, bendruomenei, kitiems suinteresuotiesiems asmenims bei institucijoms. Tai reikalavimas teikti ataskaitas apie mokymosi rezultatus, strategijas, inovacijas ir problemas. Valuckienė ir kt. (2015) pažymi, kad kolegialus grįžtamasis ryšys ir veiklos tyrimas – esminės atskaitomybės besimokančiose organizacijose sąlygos, kurios remiasi idėja, kad organizacijos nariai mokosi geriau suprasti savo veiklos ypatumus ir tobulėja per bendrą refleksiją ir mokymąsi. Tai struktūruotas procesas, kurio metu organizacijos nariai dalinasi savo nuomonėmis, patirtimi ir pastabomis su kolegomis siekdami patobulinti savo veiklą, analizuoja savo veiklos rezultatus, palygina juos su tikslais ir ieško būdų, kaip juos patobulinti, o tai leidžia organizacijoms identifikuoti esmines problemas ir pritaikant šias išvadas praktikoje bei rasti galimybių visos organizacijos veiklos tobulinimui.

***Duomenimis grįsti sprendimai.*** Anot Valuckienės ir kt. (2015) sprendimai, grindžiami duomenimis, tampa kryptimi, kurios organizacija gali laikytis nustatydamą naujas gaires ir įsipareigojimus. Taip formuojasi ciklas, kuriame lyderystės mokymuisi tikslai susiję su atskaitomybe. Be duomenų analizės, organizacijos rizikuoja priimti sprendimus, kurie paremti intuicija arba nusistovėjusiomis tradicijomis, o ne tuo, kas iš tikrųjų veikia (Díez, Villa, López ir Iraurgi, 2020). Anot Hanson'o (2021), duomenų analizė leidžia organizacijoms gilintis į esamas problemas, suprasti jų priežastis ir nustatyti efektyvias strategijas joms spręsti, padeda identifikuoti sėkmės veiksnius ir jais remiantis planuoti tolimesnę pažangą ir plėtrą, todėl gebėjimas tinkamai naudoti ir suprasti duomenis yra būtinas kiekvienos sėkmingos organizacijos bruožas.

*Apibendrinant galima teigti, kad lyderystė mokymuisi apjungia kelias esmines sritis: 1) įtvirtinama bendrus tikslus, organizacija užtikrina, kad visi resursai nukreipti ta pačia kryptimi, leidžiančia efektyviai siekti savo vizijos; 2) mokymasis individualiu ir kolektyviniu lygiu, leidžia organizacijai nuolat atnaujinti savo žinias ir gebėjimus, reaguoti į išorinės aplinkos pokyčius ir įgyti konkurencinį pranašumą; 3) atviras dialogas skatina kūrybiškumą, inovacijas, kurie padeda įveikti kliūtis, rasti visos organizacijos nariams priimtinus sprendimus; 4) veiksminga atskaitomybė didina organizacijos narių įsipareigojimą, profesinių standartų laikymąsi ir užtikrina, kad mokymosi procesai nuolat peržiūrimi ir tobulinami; 5) lyderystė mokymuisi užtikrina, kad organizacijoje sukurta tinkama infrastruktūra ir resursai, skatinantys mokymąsi, o sprendimai priimami tik atlikus duomenų analizę.*

### 3. Lyderystės bruožų raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje tyrimas

#### 3.1. Tyrimo metodologinės nuostatos ir organizavimas

Kaip jau minėta ankstesniuose baigiamojo projekto skyriuose, moksliniais tyrimais (Saifullah, 2020; Fitzsimmons ir Callan, 2019; Baršauskienė ir Bagdonas, 2020; Darwish, Zeng, Rezaei Zadeh ir Haak-Saheem, 2020 ir kt.) įrodoma, kad lyderystė yra daugiau nei tiesiog vadovavimas ar sprendimų priėmimas. Lyderis – strateginis mąstytojas, sugebantis planuoti ilgalaikę viziją ir efektyviai komunikuoti su komanda bei nuolatinio mokymosi pavyzdys, kuris skatina atvirą dialogą, vertina klaidas kaip mokymosi galimybes ir yra atviras pokyčiams. Besimokančios organizacijos lyderis yra asmuo, kuris skatina nuolatinį mokymąsi ir adaptaciją, kurdamas kultūrą, kuri vertina kūrybiškumą ir inovacijas. Lyderystės sėkmė priklauso nuo daugelio veiksnių, įskaitant asmenines savybes, socialinius įgūdžius, komunikacijos gebėjimus ir gebėjimą prisitaikyti prie kintančių aplinkybių. Remiantis šiomis įžvalgomis išskiriamos **šios metodologinės tyrimo nuostatos**:

- ikimokyklinio ugdymo įstaigos vis dažniau pasitelkia besimokančios organizacijos principus: nuolatinį mokymąsi, atvirumą inovacijoms ir pokyčiams, bendradarbiavimą bei žinių dalijimąsi, refleksiją ir savęs įvertinimą, darbuotojų įtraukimą ir įgalinimą, lankstumą ir atvirumą organizacijos kultūroje, bendruomeniškumą ir stiprius tarpasmeninius ryšius, siekdamas užtikrinti visuminį ir vaikų prigimtinius poreikius atitinkantį ugdymą, aukštos kokybės organizacinę veiklą (Baravykaitė-Dagienė ir Burvytė, 2019).
- lyderystė mokymuisi neatsiejama nuo besimokančios organizacijos kultūros ir gali būti apibrėžiama kaip kiekvienas veiklos planavimo veiksmas, kuris atliekamas siekiant daryti įtaką, vadovauti ir motyvuoti darbuotojus bei ugdytinius, taip tobulinant ugdymo ir ugdymosi procesus. Vadovui patikėtas pagrindinis vaidmuo – įgalinti žmogiškuosius išteklius efektyviai siekti užsibrėžtų organizacijos tikslų ir įgyvendinti viziją (Schleicher, 2018).

**Duomenų rinkimo metodai.** Siekiant nustatyti lyderystės bruožų raišką ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje buvo atliktas kiekybinis tyrimas – anoniminė apklausa raštu taikant struktūruotą tyrimo instrumentą – uždaro tipo klausimyną (žr. 2 priedą). Tyrimo klausimynas parengtas remiantis instrumentarijumi, kuriame tyrimo kriterijai sugrupuoti į diagnostinius blokus: *veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas, lyderystė mokymuisi, savivalda*, ir *sociodemografinės charakteristikos*.

**Tyrimo instrumentarijus.** Mokslinės literatūros analizė padėjo identifikuoti ir išskirti kintamuosius, kurie bus naudojami kaip tyrimo kriterijai. Ruošiantis vykdyti apklausą raštu, konstruojamas tyrimo instrumentarijus (žr. 1 priedą). Tyrimo instrumentarijaus pagrindas modeliuojamas remiantis Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo metodika (2021), kurioje nurodoma, jog besimokančias ikimokyklinio ugdymo įstaigas galima identifikuoti įvertinus keturis esminius diagnostinius blokus: 1) veiklos vadyba, 2) nuolatinis profesinis tobulėjimas, 3) lyderystė mokymuisi, 4) savivalda.

Pirmąjį teiginių bloką – *veiklos vadyba* sudaro keturi kriterijai: bendra vizija ir tikslai, dėmesys bendruomenės narių adaptacijai, bendradarbiavimas su išorės partneriais, atvirumas naujoms idėjoms. Pirmojo kriterijaus – *bendra vizija ir tikslai*, teiginių bloku siekiama įvertinti įstaigos

bendruomenės sutarimus dėl vizijos ir tikslų, strategijos tobulinimo, bendruomenės atsakomybės jausmą bei tėvų įsitraukimą į veiklos gerinimą (Padgurskytė ir kt., 2020; Admiral, 2021; Simonaitienė, 2005; Trakšėlysis, 2011; Kools ir kt., 2020 ir kt.). Antruoju kriterijaus – *dėmesys bendruomenės narių adaptacijai* teiginių bloku siekiama nustatyti, kaip įstaigoje skatinama ir palaikoma bendruomenės narių, įskaitant naujus darbuotojus ir vaikus, adaptacija bei kaip įstaigos vadovai reaguoja į darbuotojų ir tėvų poreikius ir iššūkius (Zambak ir kt., 2022; Virbalė, 2022; Dennis ir kt., 2013; Nupponen, 2006 ir kt.). Trečiuoju tyrimo kriterijaus – *bendradarbiavimas su išorės partneriais* teiginių bloku siekiama įvertinti įstaigos bendradarbiavimo su išorės partneriais mastą ir poveikį, įskaitant partnerystes su vietos bendruomenėmis ir kitomis organizacijomis, tėvų įsitraukimą bei bendradarbiavimo poveikį vaikų ugdymo rezultatams (Cooper, 2020; Kools ir kt., 2020 ir kt.). Ketvirtuoju kriterijaus – *atvirumas naujoms idėjoms* teiginių bloku siekiama įvertinti įstaigos atvirumą naujovėms, kuris apima organizacijos lankstumą prisitaikant prie naujų ugdymo tendencijų, vadovų ir darbuotojų gebėjimą generuoti ir įgyvendinti naujas idėjas praktikoje (Šedžiuvienė, 2012; Purwanto, 2020; Kools ir kt., 2020).

Antrąjį teiginių bloką – *nuolatinis profesinis tobulėjimas* sudaro du kriterijai: profesinės praktikos tobulinimas ir kvalifikacijos tobulinimas. Pirmojo kriterijaus – *profesinės praktikos įsivertinimas* teiginių bloku siekiama atskleisti asmeninį kiekvieno ikimokyklinio ugdymo įstaigos darbuotojo požiūrį į savo profesinę praktiką (Palujanskienė ir kt., 2020; Monkevičius ir kt., 2015; Heikka ir kt., 2022 ir kt.). Antrojo kriterijaus – *kvalifikacijos tobulinimas* klausimų blokas padės atskleisti darbuotojų profesinį tobulėjimą, apimant vadovų dėmesį tobulėjimo planams, darbuotojų skatinimą mokytis komandoje, taikyti naujas žinias praktikoje bei profesinio tobulėjimo poveikį ugdymo kokybei (Petrnienė ir kt., 2022; Klevering ir kt., 2018; Armstrong, 2020; Cooper, 2020).

Trečiasis tyrimo instrumentarijaus diagnostinis blokas – *lyderystė mokymuisi*, konstruojamas remiantis Valuckienės ir kt. (2015) lyderystės mokymuisi raiškos modeliu. Šį diagnostinį bloką sudaro septyni kriterijai: organizaciniai įsipareigojimai, mokymuisi palankios sąlygos, diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę, dėmesys nuolatiniam mokymuisi, pasidalijimas lyderyste, abipusė atskaitomybė, duomenimis grįsti sprendimai. Pirmuoju kriterijumi – *organizaciniai įsipareigojimai* siekiama atskleisti bendruomenės narių aktyvumą ir vaidmenį įstaigos gyvenime, jų požiūrį į užduotis ir pareigas (Schleicher, 2018; Robinson ir kt., 2019; Poekert ir kt., 2020; Nonaka ir kt., 2000; MacBeath, 2006 ir kt.). Antrasis kriterijus – *dėmesys nuolatiniam mokymuisi* teiginių blokas padės atskleisti, kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigoje vertinamas ir skatinamas nuolatinis mokymasis. Taip pat siekiama išsiaiškinti, ar įstaigoje mokymasis vyksta pagal išsikeltus tikslus, ar įstaigoje dirba profesionalūs darbuotojai, ar pakankamai laiko bei išteklių skiriama nuolatiniam darbuotojų tobulėjimui (De Jong ir kt., 2022; Fitzimmons ir kt., 2020; Čepuraitė ir kt., 2018; Poekert ir kt., 2020; Bergh ir kt., 2021). Trečiasis kriterijus *mokymuisi palankios sąlygos* padės atskleisti įstaigos gebėjimą kurti tobulėjimą skatinančią saugią aplinką, kuri skatina bendruomenės narius praktikuoti savianalizę ir įsivertinimą (Garvin ir kt., 2008; Frei ir kt., 2020; Teresevičienė ir kt., 2003; Daniels ir kt., 2019 ir kt.). Ketvirtuoju kriterijaus – *diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę* teiginių bloku siekiama įvertinti įstaigos bendradarbiavimą, atvirumą grįžtamajam ryšiui, tėvų įsitraukimą ir visų bendruomenės narių požiūrį į lyderystę (Tsai ir kt., 2019; Stoll, 2020; Atkočiūnienė ir kt., 2019; Marsick ir kt., 2020 ir kt.). Penktuoju kriterijaus – *pasidalijimas lyderyste* teiginių bloku siekiama atskleisti, kaip įstaigoje praktikuojamas pasidalijimas lyderyste. Siekiama įvertinti sąlygas bendruomenės nariams rodyti iniciatyvą, išsiaiškinti, ar užduotys deleguojamos atsižvelgiant į darbuotojų kompetencijas bei įvertinant tėvų kaip lygiaverčių partnerių indėlį bendruomenėje (Rothman ir kt., 2019; Eva ir kt.,

2021; Šneiderienė ir kt., 2020; Scott-Young ir kt., 2019 ir kt.). Šeštasis kriterijaus – *abipusė atskaitomybė* teiginių blokas padės įvertinti atskaitomybės lygį įstaigoje, kuris apima atsakomybę už tikslų įgyvendinimą, susitarimų laikymąsi, atsiskaitymo už rezultatus praktikas ir dėmesį ugdytinių pažangai (Ghamgosar ir kt., 2023; Asgari ir kt., 2020; Tumlovskaja ir kt., 2022; Tsai ir kt., 2019 ir kt.). Septintojo kriterijaus – *duomenimis grįsti sprendimai* teiginių blokas skirtas įvertinti, kaip organizacija naudoja duomenis sprendimų priėmimo, įskaitant bendruomenės pasiūlymų rinkimą ir analizę, veiklos tobulinimą remiantis įsivertinimo rezultatais ir susitarimus dėl kokybės standartų (Valuckienė ir kt., 2015; Diez ir kt., 2020; Hanson, 2021).

Ketvirtąjį diagnostinį bloką – *savivalda* sudaro trys kriterijai: dalyvavimas organizacijos valdyje, atvirumas ir skaidrumas, sprendimų priėmimas. Pirmojo kriterijaus – *dalyvavimas organizacijos valdyje* teiginiai skirti įvertinti organizacijos savivaldos veiksmingumą ir bendruomenės narių interesų atstovavimą valdyje (Mugira, 2022; Oregir kt., 2019; Schweiger ir kt., 2020, Idris, 2018). Antrojo kriterijaus – *atvirumas ir skaidrumas* teiginiai skirti įvertinti organizacijos atvirumą ir skaidrumą, ypač renkant savivaldos atstovus ir vadovų komunikaciją su ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomene (Hargraves, 200; Frei ir kt., 2020; Hislop ir kt., 2018). Trečiojo kriterijaus – *sprendimų priėmimas* teiginių blokas padės įvertinti sprendimų priėmimo procesą organizacijoje, apimant jų pagrindimą, sistemą ir bendruomenės narių įtraukimą (Girniene, 2014; Česnulevičienė ir kt., 2002; Kvedaraitė, 2009).

Penktajame tyrimo instrumentarijus diagnostiniame bloke – sociodemografiniai respondentų duomenys, apibrėžiantys Panevėžio ikimokyklinėse įstaigose dirbančių darbuotojų lytį, amžių, darbo stažą ir įstaigoje užimamas pareigas.

**Tyrimo imtis ir vieta.** Tyrimui atlikti pasirinktos 29-ios Panevėžio miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Apklaunami minėtų ikimokyklinių ugdymo įstaigų darbuotojai, kurių, Valstybinio socialinio draudimo fondo pateiktais viešais draudėjų duomenimis [žiūrėta 2023-09-02], yra 1290. Tiriamųjų imties dydis apskaičiuotas pagal Paniotto formulę, nustatant 0,05 proc. imties paklaidos dydį:

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

Čia: n - imties dydis;  $\Delta$  - imties paklaidos dydis; N - generalinė aibė.

Formulės sprendimas:

$$n = \frac{1}{0,05^2 + \frac{1}{1290}} = 305$$

Atlikus skaičiavimus matyti, kad reprezentatyviam tyrimui atlikti, reikia apklausti 305 ikimokyklinių įstaigų darbuotojus.

**Tyrimo organizavimas.** Klausimyno tinkamumui įvertinti atliktas bandomasis tyrimas su nedidele ir atsitiktinai atrinkta respondentų grupe. Tyrimas buvo organizuojamas 2023 metų lapkričio mėnesį. Tyrimo dalyviai informuoti apie tyrimo tikslus ir privatumo politiką. Visi, tyrime dalyvavę respondentai, pildė identiško turinio klausimyną, patalpintą internetiniame puslapyje *apklausa.lt*. Tyrimo duomenys buvo renkami ir apdorojami taip, kad būtų neįmanoma identifikuoti atskirų

respondentų. Didžiausias užpildytų klausimynų skaičius buvo užfiksuotas pirmomis apklausos vykdymo dienomis, o vėlesnis respondentų aktyvumo padidėjimas buvo tiesiogiai susijęs su papildomais skatinimo veiksmais (priminimo laiškais, kuriuose tyrimo dalyviai dar kartą paraginami užpildyti klausimynus). Šie veiksmai buvo atlikti kelis kartus per tyrimo laikotarpį. Tyrimo metu užfiksuoti vos keli sugadintų klausimynų atvejai, kai atsakymai į klausimyno teiginius buvo praleisti. Šių klausimynų duomenys iš tyrimo buvo pašalinti.

**Duomenų analizės metodai.** Statistiniai duomenys buvo analizuojami naudojant „SPSS Statistics 20“ ir „Microsoft Excel 2016“ programinę įrangą. Skaičiavimams buvo taikyti aprašomosios statistikos metodai, kurie leido nustatyti įvairių kintamųjų skaitines charakteristikas, įskaitant vidurkius, standartinius nuokrypius, pasiskirstymo dydžius (n). Aprašomoji statistika buvo naudojama apdorojant tyrimo respondentų sociodemografinius veiksnius, atliekant ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos ir lyderystės bruožų raiškos duomenų analizę.

Cronbach alfa koeficientu buvo įvertintas diagnostinių blokų: veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas, lyderystė mokymuisi ir savivalda teiginių skalių vidinis suderinamumas. Šis koeficientas remiasi klausimyno teiginių koreliacija ir nustato, ar skalės teiginiai pakankamai atspindi tiriamąjį dydį.

Kruskalio-Valio H testu apskaičiuoti skirtumai požiūrių į lyderystę skirtumai tarp skirtingų darbuotojų grupių, skirstant juos pagal pareigas, amžių ar darbo stažą.

Naudojant Spearmano koreliacijos metodą buvo atliktas ryšių, tarp lyderystės mokymuisi ir kitų, ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų: veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas ir savivalda, vertinimas. Ši analizė padeda suprasti, kaip skirtingi besimokančios organizacijos aspektai veikia vieni kitus.

### **3.2. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija**

Tyrimo metu apklausti 305 Panevėžio miesto ikimokyklinių įstaigų darbuotojai, kuriems buvo išsiųsta apklausos, patalpintos internetiniame puslapyje *apklausa.lt*, nuoroda. Remiantis apklausos duomenimis, didžioji dauguma (95,4 proc.) tyrime dalyvavusių respondentų buvo moterys, lyties nenorėjo atskleisti (2,6 proc.) apklaustųjų, tuo tarpu vyrų buvo vos (2,0 proc.). Didžioji dalis respondentų vyresni nei 46 metai: 46-55 metų amžiaus (35,6 proc.), 56 m. ir vyresni (33,0 proc.). Respondentų, kurių amžius 18-25 metai, tyrime dalyvavo (3,9 proc.). Tyrimo metu nustatyta, kad daugiau nei trečdalis respondentų (34,3 proc.) ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirba daugiau nei 21 metus, o jaunų darbuotojų, įstaigose dirbančių mažiau nei 1 metus (3,9 proc.). Daugiau nei pusė apklaustųjų (51,6 proc.) ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirba mokytojais, aptarnaujančio personalo (mokytojo padėjėjas, sandėlininkas, virėjas, valytojas, aplinkos tvarkytojas, elektrikas, stalius, pagalbinis darbuotojas) pareigas atlieka (17 proc.), daugiau nei dešimtadalis (12,7 proc.) respondentų – administracijos darbuotojai (direktoriaus pavaduotojas ugdymui, ūkvedys, sekretorius, administratorius, vaikų maitinimo ir higienos administratorius), švietimo pagalbos specialistai (logopedas, specialusis pedagogas, socialinis pedagogas, psichologas, judesio korekcijos specialistas, tiflopedagogas, surdopedagogas) sudarė beveik dešimtadalį respondentų (9,8 proc.), ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų dalyvavo (8,8 proc.) (žr. 4 lentelę).



**4 lentelė.** Tiriamųjų imties charakteristikos (sudaryta autorės)

Charakteristikos	Skaičius, N	Santykis, proc.	
Lytis	Moteris	291	95,4
	Vyras	6	2,0
	Kita (nenoriu atskleisti)	8	2,6
Amžius	18-25 m.	6	2,0
	26-35 m.	32	10,5
	36-45 m.	58	19,0
	46-55 m.	108	35,4
	55 m. ir daugiau	101	33,1
Darbo stažas įstaigoje	Mažiau nei 1 m.	12	3,9
	1-5 m.	57	18,7
	6-10 m.	56	18,4
	11-20 m.	76	24,9
	21 m. ir daugiau	104	34,1
Pareigos įstaigoje	Vadovas	27	8,9
	Administracijos darbuotojas	39	12,8
	Mokytojas	157	51,5
	Švietimo pagalbos specialistas	30	9,8
	Aptarnaujantis personalas/Kita	52	17,0

Lyderystės bruožų, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje, raiškos nustatymui naudotas darbo autorės sukurtas klausimynas, kurį sudaro 60 teiginių. Respondentai klausimyno teiginius vertino remdamiesi penkių balų Likerto skale (1 – „visiškai nesutinku“, 2 – „nesutinku“, 3 – „nei sutinku, nei nesutinku“, 4 – „sutinku“, 5 – „visiškai sutinku“). Klausimyno skalių nuoseklumui įvertinti pasitelktas Cronbach alfa vidinio suderinamumo matavimas, kuris dažnai naudojamas vertinant apklausos ar klausimyno patikimumą. Cronbach alfa koeficientas svyruoja nuo 0 iki 1. Aukštesnė vertė paprastai reiškia didesnę patikimumą (kai Cronbach alfa rodiklis 0,7 arba daugiau laikoma priimtina, 0,8 arba daugiau yra gerai, 0,9 arba daugiau – puiku). Įvertinus klausimyno vidinį suderinamumą buvo nustatyta, kad Cronbach alfa visų skalių rodiklis didesnis už 0,7, todėl klausimyną galima vertinti kaip patikimą ir naudoti tyrime (žr. 5 lentelę).

**5 lentelė.** Instrumento vidinio nuoseklumo vertinimas (sudaryta autorės)

Skalės	Teiginių skaičius	Cronbach alfa koeficientas
<b>Veiklos vadyba</b>	<b>16</b>	<b>0,944</b>
Bendra vizija ir tikslai	4	0,803
Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai	4	0,797
Bendradarbiavimas su išorės partneriais	4	0,792
Atvirumas naujoms idėjoms	4	0,926
<b>Nuolatinis profesinis tobulėjimas</b>	<b>8</b>	<b>0,932</b>
Profesinės praktikos įsivertinimas	4	0,909
Kvalifikacijos tobulinimas	4	0,891
<b>Lyderystė mokymuisi</b>	<b>28</b>	<b>0,970</b>
Organizaciniai įsipareigojimai	4	0,918
Mokymuisi palankios sąlygos	4	0,829
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	4	0,830
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	4	0,896
Pasidalijimas lyderyste	4	0,863
Abipusė atskaitomybė	4	0,841

Skalės	Teiginių skaičius	Cronbach alfa koeficientas
Duomenimis grįsti sprendimai	4	0,859
<b>Savivalda</b>	<b>7</b>	<b>0,943</b>
Dalyvavimas organizacijos valdyme	2	0,804
Atvirumas ir skaidrumas	2	0,798
Sprendimų priėmimas	3	0,898

### 3.2.1. Lyderystės bruožų raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip besimokančioje organizacijoje tyrimo rezultatai ir jų analizė

Lyderystės bruožų raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigose kaip besimokančiose organizacijose vertinama pagal keturis kriterijus: *veiklos vadyba*, *nuolatinis profesinis tobulėjimas*, *lyderystė mokymuisi*, *savivalda*, su jiems nustatytais indikatoriais. Gautų teiginių įvertinimai buvo apskaičiuoti pagal skalę ir subskalę sudarančių teiginių vidurkį (žr. 6 lentelę). Analizuojant 6 lentelėje pateiktus duomenis matyti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose kaip besimokančiose organizacijose stipriausiai pasireiškė kriterijaus nuolatinis profesinis tobulėjimas (3,93) raiška, tuo tarpu silpniausia raiška nustatyta kriterijuose lyderystė mokymuisi (3,83) ir savivalda (3,83).

**6 lentelė.** Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiška (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Veiklos vadyba</b>	<b>3,90</b>	<b>0,67</b>
Bendra vizija ir tikslai	3,84	0,73
Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai	3,95	0,72
Bendradarbiavimas su išorės partneriais	4,00	0,66
Atvirumas naujoms idėjoms	3,80	0,88
<b>Nuolatinis profesinis tobulėjimas</b>	<b>3,93</b>	<b>0,74</b>
Profesinės praktikos įsivertinimas	4,06	0,83
Kvalifikacijos tobulinimas	3,80	0,74
<b>Lyderystė mokymuisi</b>	<b>3,83</b>	<b>0,67</b>
Organizaciniai įsipareigojimai	3,99	0,82
Mokymuisi palankios sąlygos	3,79	0,73
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	3,79	0,72
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	3,71	0,85
Pasidalijimas lyderyste	3,72	0,75
Abipusė atskaitomybė	3,96	0,72
Duomenimis grįsti sprendimai	3,88	0,73
<b>Savivalda</b>	<b>3,83</b>	<b>0,75</b>
Dalyvavimas įstaigos valdyme	3,84	0,80
Atvirumas ir skaidrumas	3,95	0,81
Sprendimų priėmimas	3,74	0,77

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Toliau darbe aptariama kiekvieno ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos kriterijų sudarančių skalių ir subskalių raiška.

Analizuojant atskiras skalės *bendra vizija ir tikslai* subskalių raiškas (žr. 7 lentelę), matyti, kad stipriausiai pasireiškė ikimokyklinio ugdymo įstaigų narių gebėjimas susitarti dėl vizijos, tikslų ir

pagrindinių vertybių (4,10). Šis rezultatas atskleidžia aukštą susitarimo lygį, atitinkantį Sousa ir Rocha (2019) požiūrį, kad lyderystė – gebėjimas įgalinti žmones siekti bendrų tikslų. Įstaigos strategijos tobulinimas, atsižvelgiant į jau pasiektus rezultatus (4,03) rodo gebėjimą mokytis iš patirties ir prisitaikyti, o tai svarbus organizacijos sėkmės aspektas. Tėvų dalyvavimo veiklos tobulinimo procesuose raiška nebuvo labai aukšta ir siekė (3,64), kas yra šiek tiek daugiau nei teorinis vidurkis. Silpniausiai pasireiškusi bendra ikimokyklinio ugdymo įstaigų narių atsakomybė už veiklos rezultatus (3,58) rodo galimas problemas susijusias su darbuotojų įsitraukimu ir atsakomybės pasidalijimu. Asgari ir kt. (2020) bei Tumlovskaja ir Ruškus (2022) teigia, kad organizacijos, kuriose darbuotojai jaučiasi atsakingi už bendrus rezultatus, yra produktyvesnės. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose bendra vizija ir tikslai pateikti deklaracijų ir susitarimų lygmenyje, tačiau darbuotojai tam neįsipareigoję. Galima daryti prielaidą, kad jie nemato savo kasdieninės veiklos ryšio su įstaigos strategija, mažai supranta apie tai, kaip jų kasdieninė veikla siejasi su įstaigos strategija, menkai įtraukiami arba netinkamai supažindinami su strateginiais klausimais, stokoja bendrų diskusijų, pasidalinimo nuomonėmis kultūros, kuri ypač svarbi siekiant stiprinti darbuotojų motyvaciją ir įsitraukimą.

**7 lentelė.** Bendra vizija ir tikslai (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Bendra vizija ir tikslai</b>	<b>3,84</b>	<b>0,736</b>
Įstaigos bendruomenėje susitarta dėl vizijos, tikslų ir pagrindinių vertybių.	4,10	0,882
Įstaigos strategija tobulinama atsižvelgiant į jau pasiektus rezultatus.	4,03	0,819
Įstaigos nariai jaučia bendrą atsakomybę už veiklos rezultatus.	3,58	1,170
Tėvai dalyvauja įstaigos veiklos tobulinimo procesuose.	3,64	0,791

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Pagal tyrimo metu gautus, skalės *dėmesys bendruomenės narių adaptacijai*, raiškos (žr. 8 lentelę) rezultatus matyti, kad stipriausiai pasireiškė vadovų tėvams siūlomos pagalbos (4,07) ir planuojamų bei įgyvendinamų priemonių vaikų adaptacijos laikotarpiui palengvinti (4,01) raiška. Pagalba naujų darbuotojų integracijai į kolektyvą siekė (3,91) balo. Silpniausiai įvertinta subskalė, kuri pažymi, jog vadovai pakankamai dėmesio skiria darbuotojų sunkumams spręsti (3,81). Apibendrinant 8 lentelės rezultatus, galima daryti išvadą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai yra pasirengę siūlyti tėvams pagalbą ir palaikymą sudėtingose situacijose, atitinka literatūroje aprašytą poreikį užtikrinti emocinį palaikymą ir praktinę pagalbą (Virbalė, 2022; Dennis ir O'Connor, 2013; Nupponen, 2006), bei vadovų įsipareigojimą kurti palaikančią bendruomenės aplinką, kuri būtina besimokančioje organizacijoje (Senge, 1996). Vadovų gebėjimas išgirsti ir spręsti darbuotojų sunkumus yra būtinas veiksnys efektyviam vadovavimui ir darbuotojų gerovei. Vadovų užduotis – ne tik teikti pagalbą adaptacijos laikotarpiu, bet ir nuolat palaikyti darbuotojų motyvaciją bei įsipareigojimą organizacijai, (Zambak ir Özdemir, 2022), tačiau tyrimo rezultatai atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai jaučiasi apleisti ir stokoja vadovų dėmesio. Galima daryti prielaidą, jog vadovai daug savo laiko ir dėmesio skiria tėvams – klientams, tačiau pamiršta savus darbuotojus.

**8 lentelė.** Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai</b>	<b>3,95</b>	<b>0,72</b>
Įstaigoje naujiems darbuotojams padedama integruotis į kolektyvą.	3,91	0,95
Įstaigoje planuojamos ir įgyvendinamos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui palengvinti.	4,01	0,86
Įstaigos vadovai skiria pakankamai laiko darbuotojų darbo klausimams, sunkumams spręsti.	3,81	0,99

Skalės	Vid.	SN
Ištaigos vadovai tėvams siūlo pagalbą sudėtingose situacijose.	4,07	0,84

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Tyrimo metu nustatyta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos veikloje išsiskiria *bendradarbiavimo su išorės partneriais* aspektai (žr. 9 lentelę). Daugumos respondentų vertinimu, ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendradarbiavimas su išorės partneriais, gana sėkmingas (4,00). Įstaigos aktyviai bendradarbiauja su bendruomene ir kitomis organizacijomis (4,26), kartu įgyvendina bendrus projektus (4,13). Šie aspektai plečia ikimokyklinio ugdymo įstaigų galimybes ir padeda pagerinti vaikų ugdymosi rezultatus (4,10), tačiau tėvų dalyvavimo įvairiose bendradarbiavimo iniciatyvose rezultatai rodo, kad bendras tėvų įtraukimas vertinamas vidutiniškai (3,52). Galima daryti prielaidą, kad menkas tėvų įsitraukimo rodiklis atspindi tai, kad tėvams trūksta informacijos, motyvacijos ar galimybių dalyvauti įstaigos veikloje, kurie gali būti susiję su komunikacijos trūkumu, nepakankamu tėvų informavimu apie galimybes dalyvauti ikimokyklinio ugdymo įstaigų veikloje, tėvų užimtumu ir kitais išoriniais veiksniais. Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos demonstruoja lyderystę, orientuotą į bendradarbiavimą su išorės partneriais ir bendruomenės įtraukimą, kuri teigiamai veikia ugdymo procesus ir rezultatus (Cooper, 2020), tačiau galima išvelgti galimybes tobulinti tėvų įsitraukimą ir dar labiau stiprinti lyderystę organizacijoje.

**9 lentelė.** Bendradarbiavimas su išorės partneriais (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Bendradarbiavimas su išorės partneriais</b>	<b>4,00</b>	<b>0,66</b>
Istaiga bendradarbiauja su vietos bendruomene, kitomis švietimo, kultūros, sporto įstaigomis.	4,26	0,77
Istaiga kartu su socialiniais partneriais įgyvendina bendrus projektus.	4,13	0,82
Tėvai noriai prisideda prie įvairių bendradarbiavimo iniciatyvų.	3,52	0,93
Ištaigos bendradarbiavimas su išorės partneriais praplečia ugdymo galimybes ir padeda pagerinti vaikų ugdymosi rezultatus.	4,10	0,83

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Tyrimo metu siekiama nustatyti ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos atvirumą naujoms idėjoms. Įvertinus subskalių raiškos rezultatus (žr. 10 lentelę), matyti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų gebėjimo prisitaikyti prie naujų ugdymo tendencijų, rezultatai aukštesni nei vidutiniai (3,97). Šie tyrimo rezultatai rodo, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos pasirengusios prisitaikyti prie nuolat besikeičiančių sąlygų ir nuolat augančių visuomenės lūkesčių. Tai patvirtina autorių (Šedžiuvienė ir kt., 2012) išvadas, kad atvirumas ir lankstumas – pagrindiniai veiksniai, lemiantys švietimo įstaigų sėkmę ir inovatyvumą. Vertinant vadovų atvirumą naujoms idėjoms tiek iš darbuotojų, tiek iš tėvų pusės, nustatyta pakankamai aukšta (3,94) raiška. Pasak Nordhouse'o (2021), vadovų gebėjimas formuoti ir palaikyti inovacijas skatinančią organizacinę kultūrą ypatingai svarbus veiksnys, siekiant, kad jos būtų sėkmingai integruotos į organizacijos veiklos praktiką. Mažiausi atsakymų vidurkiai nustatyti teiginiams dėl ikimokyklinio ugdymo įstaigose reguliariai organizuojamų susitikimų, kurių metu galima pateikti ir aptarti naujas idėjas (3,69) ir naujų idėjų, kurios dažnai tampa realiais projektais ar veiklos pakeitimais (3,62). Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos teoriškai atviros naujovėms, tačiau jas įgyvendinant praktikoje kyla sunkumų. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose pastebimas vadovų atvirumas naujoms idėjoms, tačiau organizacinės kultūros, kuri skatintų naujovių diegimą, stoka

lemia, kad naujovės sunkiai tampa realiais veiklos pakeitimais ar projektais. Galima daryti prielaidą, kad trūksta tinkamos aplinkos, paramos ar išteklių, kad naujovės būtų sėkmingai įgyvendintos. Prieštaringi išorės įvaizdžio ir vidinės praktikos rezultatai atskleidžia, kad nors įstaigos sėkmingai bendradarbiauja su išoriniais partneriais, vidinės inovacijos lieka antrame plane. Tai gali reikšti, kad organizacijos daugiau dėmesio skiria išoriniam įvaizdžiui ir bendradarbiavimui, nei realiam naujovių diegimui ir įgyvendinimui įstaigos viduje.

**10 lentelė.** Atvirumas naujoms idėjoms (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Atvirumas naujoms idėjoms</b>	<b>3,80</b>	<b>0,88</b>
Įstaiga siekia nuolatinės pažangos, lanksčiai prisitaiko prie naujų ugdymo tendencijų.	3,97	0,85
Įstaigos vadovai atviri naujoms idėjoms tiek iš darbuotojų, tiek iš tėvų pusės.	3,94	0,94
Įstaigoje vyksta reguliarūs susitikimai, kuriuose galima pateikti ir aptarti naujas idėjas.	3,69	1,03
Įstaigoje naujos idėjos dažnai tampa realiais projektais ar veiklos pakeitimais.	3,62	1,05

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Pagal skalės *profesinės praktikos įsivertinimas*, raiškos (žr. 11 lentelę) rezultatus matyti, kad ši sritis respondentų įvertinta aukščiausiu balu (4,06). Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai vertina savo profesinės veiklos efektyvumą ir pasirengę ją tobulinti. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai yra pasirengę priimti kolegų patarimus ir pastabas (4,17), kuriuos panaudoja siekdami profesinio tobulėjimo (4,05). Šis rodiklis parodo, kad darbuotojai atviri grįžtamajam ryšiui ir pasirengę mokytis iš kolegų. Aukštas raiškos vidurkis (4,02) nustatytas vertinant profesinės veiklos įsivertinimą (4,02). Rezultatai atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai linkę apmąstyti savo darbą, siekdami veiklos efektyvumo. Anot Palujanskienės ir kt., 2020, laikas refleksijoms – esminis veiksnys profesiniam tobulėjimui, leidžiantis asmenims įvertinti savo veiksmus ir mokytis iš patirties bei skatinantis nuolatinį darbo metodų tobulinimą, kurie svarbūs visos švietimo sistemos pažangai. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigose pripažįstama mokymosi, kaip svarbaus augimo veiksnio, kuris gali prisidėti prie visos įstaigos vystymosi, reikšmė (3,99), tačiau šie rezultatai atskleidžia ir tai, jog darbuotojai silpnai suvokia savo mokymosi poveikį visai organizacijai, palyginti su asmeninio tobulėjimo svarba. Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose trūksta skaidraus bendradarbiavimo, pasidalijimo gerąja patirtimi ir veiksmingo komunikavimo, o darbuotojai ne visai supranta, kaip jų asmeninis tobulėjimas prisideda prie įstaigos vystymosi, todėl darbuotojai labiau vertina asmeninį tobulėjimą nei organizacinį augimą, nes jis tiesiogiai veikia jų profesinę patirtį ir karjeros galimybes.

**11 lentelė.** Profesinės praktikos įsivertinimas (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Profesinės praktikos įsivertinimas</b>	<b>4,06</b>	<b>0,83</b>
Aš reguliariai apmąstau ir įsivertinu savo profesinės praktikos efektyvumą.	4,02	0,98
Man svarbu nuolat tobulėti, todėl vertinu kolegų patarimus ir pastabas.	4,17	0,96
Aš tobulinu savo profesinę praktiką, remiantis gautu grįžtamoju ryšiu.	4,05	0,90
Nuolatinis mokymasis svarbus ne tik mano asmeniniam, bet ir visos įstaigos augimui.	3,99	0,91

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Analizuojant tyrimo rezultatus *kvalifikacijos tobulinimo srityje* (žr. 12 lentelę) matyti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos skatina reguliarių darbuotojų dalyvavimą mokymuose ir kursuose (3,92), kurie svarbūs nuolatiniam profesiniam augimui. Šie tyrimo rezultatai sutampa su Klevering ir

kt. teorinėmis nuostatomis, kuriose akcentuojama, kad sėkmingas darbuotojų tobulėjimas tiesiogiai susijęs su organizacijos plėtros strategijomis. Subskalės, bendradarbiavimas tarp darbuotojų, tobulinant profesinę praktiką ir ugdymo kokybę, raiškos vidurkis aukštesnis nei vidurinis (3,82). Šie rezultatai atskleidžia ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojų įsipareigojimą kurti bendruomenės jausmą ir skatinti dalinimąsi žiniomis bei gera patirtimi. Nors ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai skatinami dalyvauti mokymuose, respondentų nuomone, jie retai raginami profesinio tobulėjimo metu įgytas žinias panaudoti praktikoje (3,74). Šis tyrimo rezultatas rodo galimą atotrūkį tarp teorinio mokymosi ir jo taikymo praktikoje, kuris gali mažinti mokymosi efektyvumą ir neleisti darbuotojams visiškai išnaudoti savo potencialo. Silpniausiai pasireiškęs ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų susidomėjimas darbuotojų tobulėjimo planais ir pažanga (3,70) atskleidžia potencialią problemą – vadovai nėra pakankamai įsitraukę ir neskiria reikiamo dėmesio darbuotojų tobulėjimui, nors jų dėmesys ir palaikymas – esminiai veiksniai darbuotojų motyvacijai ir tobulėjimo proceso efektyvumui palaikyti. Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos deda pastangas skatindamos mokymąsi ir profesinį tobulėjimą, tačiau svarbu stiprinti vadovų (kaip mentorių ir palaikytojų) vaidmenį, didinant darbuotojų motyvaciją ir pripažįstant jų pasiekimus bei pažangą. Šie aspektai leistų gerinti darbuotojų kompetencijas, užtikrintų jų įsitraukimą bei lojalumą, kartu teigiamai veikdami visos įstaigos veiklos efektyvumą ir kokybę.

**12 lentelė.** Kvalifikacijos tobulinimas (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Kvalifikacijos tobulinimas</b>	<b>3,80</b>	<b>0,74</b>
Įstaigos vadovai domisi darbuotojų profesinio tobulėjimo planais ir pažanga.	3,70	0,92
Įstaigos darbuotojai skatinami bendradarbiauti tarpusavyje siekiant tobulinti profesinę praktiką ir ugdymo kokybę.	3,82	0,84
Įstaigos darbuotojai skatinami reguliariai dalyvauti mokymuose ir kvalifikacijos tobulinimo kursuose.	3,92	0,78
Įstaigos darbuotojai skatinami profesinio tobulėjimo metu įgytas žinias panaudoti praktikoje.	3,74	0,90

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Pagal tyrimo metu gautus *organizacinių įsipareigojimų* raiškos (žr. 13 lentelę) rezultatus matyti, kad stipriausiai pasireiškė atsakingas ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojų požiūris į jiems patikėtas užduotis (4,29), kas rodo aukštą darbuotojų atsakomybės jausmą ir įsipareigojimą savo profesinei veiklai. Respondentų, teigiančių, jog jiems rūpi įstaigos kurioje dirba ateitis, raiškos vidurkis taip pat aukštas (4,14). Šie duomenys atskleidžia stiprų ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojų įsitraukimą ir lojalumą, bei norą prisidėti prie ilgalaikio įstaigos vystymosi. Mokslininkai (Robinson ir kt., 2019; Poekert ir kt., 2020) savo darbuose akcentuoja, kad efektyvi lyderystė besimokančiose organizacijose apima ne tik bendro mokymosi skatinimą, bet ir individualių darbuotojų įsipareigojimų ir tikslų palaikymą. Tai reiškia, kad darbuotojų atsakomybė ir atsidasavimas vykdant paskirtas užduotis svarbūs ne tik jų asmeniniam, bet ir visos organizacijos augimui. Tęsiant tyrimą, darbuotojų buvo klausama, ar jie jaučiasi aktyviais įstaigos bendruomenės nariais. Nustatyta, kad ikimokyklinių įstaigų darbuotojai savo aktyvumą įstaigos gyvenime vertina vidutiniškai (3,78), beveik taip pat kaip polinkį dalyvauti įstaigos pokyčių procese (3,76). Tyrimo rezultatai atskleidė paradoksą – ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai deklaruoja atsakingumą ir domėjimąsi savo įstaiga, tačiau realybėje stokoja aktyvumo ir įsitraukimo.

**13 lentelė.** Organizaciniai įsipareigojimai (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Organizaciniai įsipareigojimai</b>	<b>3,99</b>	<b>0,82</b>
Aš aktyviai dalyvauju planuojant ir įgyvendinant pokyčius įstaigoje.	3,76	0,97
Man rūpi įstaigos, kurioje dirbu, ateitis.	4,14	0,88
Aš atsakingai žiūriu į savo pareigas ir man patikėtas užduotis.	4,29	0,82
Aš esu aktyvus įstaigos bendruomenės narys.	3,78	1,00

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Apskaičiavus keturių teiginių vidurkius skalėje *mokymuisi palankios sąlygos* (žr. 14 lentelę) nustatyta, kad aukščiausias įvertinimas (4,05) rodo, kad dauguma respondentų teigiamai vertina tai, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigose praktikuojamas savęs įsivertinimas ir refleksija. Aukšta šio rodiklio raiška atskleidžia, kad darbuotojai vertina savo veiklą ir yra atviri refleksijai. Garvin'as ir kt. (2008) pabrėžia, kad palankus mikroklimatas, skatinantis asmenų gerovę, kūrybiškumą ir atvirumą naujoms idėjoms, būtinas mokymosi motyvacijai. Darbuotojai pažymi, jog įstaigoje visada gali gauti paramą ir emocinį palaikymą (3,82). Aukštesnė nei standartinis vidurkis šio rodiklio raiška gali rodyti, kad kolegos – svarbiausias emocinės paramos šaltinis, nes ankstesni tyrimų rezultatai atskleidė vadovų darbuotojams skiriamo dėmesio ir palaikymo trūkumus. Pozityvus požiūris į konstruktyvią kritiką įvertintas (3,80). Daniėls'as ir kt. (2019) pabrėžia, kad mokymasis gali vykti tik tada, kai asmenys jaučiasi saugūs dalintis klaidomis ir nesėkmėmis, tačiau mažiausias atsakymų vidurkis (3,48) parodo, kad darbuotojai nesijaučia saugūs dalindamiesi nesėkmėmis. Apibendrinant galima teigti, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigose trūksta kultūros, kurioje nesėkmės ir klaidos laikomos mokymosi dalimi, darbuotojams stinga diskusijų ir dalinimosi kultūros, reikšmingų pokalbių su vadovais, kurie padėtų kurti sveikesnę darbo aplinką ir skatinti asmeninį bei organizacinį augimą.

**14 lentelė.** Mokymuisi palankios sąlygos (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Mokymuisi palankios sąlygos</b>	<b>3,79</b>	<b>0,73</b>
Prireikus įstaigoje galiu gauti paramą ir emocinį palaikymą.	3,82	0,98
Aš jaučiuosi saugus galėdamas dalintis nesėkmėmis.	3,48	1,02
Įstaigoje praktikuojamas savęs įsivertinimas ir refleksija.	4,05	0,75
Aš pozityviai priimu konstruktyvią kritiką dėl savo darbo.	3,80	0,81

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Nagrinėjant ikimokyklinio ugdymo įstaigoje vykstančias *diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę* (žr. 15 lentelę) galima išskirti kelis svarbius aspektus: daugiausia respondentų pritarė, kad įstaigoje yra stipri kultūra, skatinanti bendradarbiavimą ir mokymąsi iš kolegų (4,07), o tėvai laikomi svarbiais partneriais ugdymo procese (3,85). Tsai ir kt. (2019) pabrėžia, kad dialogas – esminė komunikacijos forma, leidžianti dalytis žiniomis ir patirtimi, kuri prisideda prie bendrystės jausmo stiprinimo ir mąstymo lauko plėtimo bei atspindi šiuolaikinę švietimo tendenciją, kurioje bendruomenės įtraukimas vertinamas kaip svarbus ugdymo proceso aspektas. Kolegų darbo stebėjimas ir grįžtamojo ryšio vertinimas (3,74) atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyrauja tam tikra grįžtamojo ryšio kultūra, kurią Stoll'as (2020), apibrėžia kaip socialinę sistemą, kurioje mokymasis vyksta stebint ir mokantis iš kitų, tačiau ji nėra nuosekliai praktikuojama visuose lygmenyse. Mažiausias vidurkis (3,50) ir didelis standartinis nuokrypis (1,04) atskleidžia, kad nors įstaigoje deklaruojama galimybė visiems imtis lyderio vaidmens, pasidalytoji lyderystė nėra aktyviai propaguojama ir

praktikoje taikoma retai.

**15 lentelė.** Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę</b>	<b>3,79</b>	<b>0,72</b>
Įstaigoje skatinama dalintis žiniomis ir patirtimi su kitais.	4,07	0,79
Įstaigoje įprasta stebėti kitų kolegų darbą ir teikti grįžtamąjį ryšį.	3,74	0,93
Tėvų nuomonė yra vertinama, į ją atsižvelgiama organizuojant vaikų ugdymo(si) procesą.	3,85	0,78
Įstaigoje atvirai deklaruojama, kad visi gali imtis lyderio vaidmens.	3,50	1,04

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Analizuojant skiriamą dėmesį nuolatiniam mokymuisi (žr. 16 lentelę) matyti, kad šioje srityje ikimokyklinio ugdymo įstaigos susiduria su tam tikrais iššūkiais. Subskalių raiškos rezultatai atskleidė, jog daugiausia respondentų pritarė, kad nuolatinis mokymasis ikimokyklinio ugdymo įstaigose laikomas vertybe (3,85), tačiau raiškos rodiklis tik kiek didesnis už vidutinį. Tyrimo rezultatai rodo, kad nors mokymasis vertinamas teigiamai, jo reikšmė dar nėra visiškai įsitvirtinusi. Įstaigos darbuotojams keliamų aukštų kompetencijos reikalavimų rodiklio raiška siekia tik (3,74). Šis rodiklis atspindi ne itin stipriai išreikštus ikimokyklinio ugdymo įstaigų siekius aukštu lygiu kelti darbuotojų kompetencijas. Tuo tarpu mokslinėje literatūroje (Fitzsimmons ir kt., 2020; Čepuraitė ir kt., 2018) pabrėžiama, kad besimokančiose organizacijose kiekvienas narys yra besimokantysis, o aukštos kompetencijos reikalavimai svarbūs nuolatiniam tobulėjimui. Teiginio, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje mokomasi to, kas naudinga tikslų įgyvendinimui, raiškos rodiklis (3,73) rodo, jog mokymasis orientuotas į konkrečius tikslus, tačiau kyla klausimas, ar pakankamai dėmesio skiriama bendresniam darbuotojų kompetencijų plėtojimui. Stoll'as (2020) teigia, kad besimokančiose organizacijose mokymasis turėtų būti sąmoningas ir orientuotas į organizacijos tikslų įgyvendinimą. Mažiausias vidurkis (3,50) skiriamas laikui ir ištekliams nuolatiniam mokymuisi. Apibendrinant galima teigti, kad dėmesys nuolatiniam mokymuisi – bene žemiausių įvertinimų sulaukusi skalė, kuri rodo, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose iš esmės vyrauja teigiamas požiūris į nuolatinį mokymąsi, tačiau trūksta išteklių ir paramos šiems procesams tobulinti. Ankstesni tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad nepakankamas vadovų dėmesys darbuotojų mokymuisi ir tobulėjimui gali turėti neigiamą poveikį visos organizacijos mokymosi kultūrai. Tyrimas atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose trūksta laiko ir finansinių išteklių, būtinų efektyviam nuolatiniam mokymuisi. Tai reiškia, kad net ir esant teigiamam požiūriui į mokymąsi, praktikoje trūksta būtinų sąlygų jį efektyviai vykdyti. Nepakankamas dėmesys bendrai mokymosi kultūrai, grįžtamojo ryšio praktika trukdo sukurti aplinką, kurioje mokymasis būtų laikomas svarbia veiklos dalimi.

**16 lentelė.** Dėmesys nuolatiniam mokymuisi (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Dėmesys nuolatiniam mokymuisi</b>	<b>3,71</b>	<b>0,85</b>
Įstaigoje nuolatinis mokymasis laikomas vertybe.	3,85	0,95
Įstaigoje tikslingai ir nuosekliai mokomasi to, kas naudinga tikslų įgyvendinimui.	3,73	0,97
Įstaigos darbuotojams keliami aukšti kompetencijos reikalavimai.	3,74	0,91
Įstaigoje skiriama pakankamai laiko ir išteklių nuolatiniam mokymuisi.	3,50	1,04

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Nagrinėjant duomenis, susijusius su *pasidalijimu lyderyste* (žr. 17 lentelę) matyti, kad bendras



vidurkis ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra vidutinio lygio (3,72), o standartinis nuokrypis (0,75) rodo tam tikrą nuomonių įvairovę šiuo klausimu. Aukščiausiu raiškos rodikliu (3,83) įvertintas tėvų, kaip lygiaverčių partnerių, indėlis į vaikų ugdymą. Šis rezultatas atskleidžia, jog tėvų vaidmuo ir įsitraukimas yra vertinami ir pripažįstami, taip pat ikimokyklinio ugdymo įstaigose sudarytos sąlygos rodyti iniciatyvą ir prisiimti už ją atsakomybę (3,81). Mokslininkai (Fitzsimmons ir Callan, 2020) pastebi, kad organizacijos, kurios dalijasi lyderyste, yra lankstesnės ir efektyviau įgyvendina inovacijas ir lengviau sprendžia kylančius iššūkius. Respondentų teigimu, ikimokyklinio ugdymo įstaigose stengiamasi deleguoti užduotis, atsižvelgiant į darbuotojų sugebėjimus (3,70), tačiau ne visi darbuotojai mano, kad lyderių skiriamos užduotys, įgalina rizikuoti ir įveikti iššūkius. Šios subskalės raiškos vidurkis siekė tik (3,56). Tai žemiausias įvertinimas, atskleidžiantis, kad nors skiriamos užduotys skatina darbuotojus veikti „už komforto zonos ribų“, tačiau jiems trūksta vadovų padaršinimo ir palaikymo, kurie reikalingi norint įveikti iššūkius ir ryžtis naujovėms. Šie duomenys tiesiogiai susiję su 16 lentelėje pateiktais tyrimo rezultatais, kurie rodo, kad dėmesys nuolatiniam mokymuisi ikimokyklinio ugdymo įstaigose vertinamas silpniausiai. Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose visiems patogiu dirbti taip, kaip yra įpratę, o vadovai neskatina naujovių, su kuriomis ateina ir poreikis išmokti naujų dalykų bei tobulėti.

**17 lentelė.** Pasidalijimas lyderyste (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Pasidalijimas lyderyste</b>	<b>3,72</b>	<b>0,75</b>
Įstaigoje visiems bendruomenės nariams sudarytos sąlygos rodyti iniciatyvą ir prisiimti už ją atsakomybę.	3,81	0,99
Įstaigoje, deleguojant užduotis, atsižvelgiama į darbuotojų sugebėjimus.	3,70	0,86
Įstaigoje skiriamos užduotys, kurios įgalina rizikuoti, įveikti iššūkius.	3,56	0,86
Įstaigoje vertinamas ir pripažįstamas tėvų, kaip lygiaverčių partnerių indėlis į vaikų ugdymą.	3,83	0,85

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Apskaičiavus teiginių vidurkius skalėje *abipusė atskaitomybė* (žr. 18 lentelę) nustatyta, kad aukščiausias įvertinimas (4,19) rodo, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigos itin domisi ugdytinių pasiekimais ir galimybėmis daryti pažangą. Šie tyrimo rezultatai patvirtina Rothman'o ir kt. (2019) teiginius, kad veiksmingi lyderiai mokymuisi geba įgalinti ir skatinti komandos narius siekiant ugdymo kokybės ir efektyvumo. Tyrimo dalyviai pažymi, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose susitarta dėl atsiskaitymo už savo veiklos rezultatus formų (4,03). Kiek silpniau išreikštas įstaigų siekis užtikrinti, kad bendrų susitarimų ir įsipareigojimų būtų laikomasi (3,85). Šis rodiklis atskleidžia organizacijos pastangas kurti aplinką, kurioje laikomasi įstaigoje priimtų elgesio normų ir taisyklių, tačiau bendruomenės narių įsipareigojimo laikytis susitarimų ir atsakomybės rodiklis išreikštas silpniausiai (3,75) bei atspindi tam tikrą neapibrėžtumą ir respondentų abejones dėl bendros atsakomybės už veiklos rezultatus. Tyrimo rezultatai rodo, kad nors ikimokyklinio ugdymo įstaigose formaliai susitarta dėl atsiskaitymo formų ir taisyklių, praktikoje ne visada aišku, kaip šie įsipareigojimai įgyvendinami. Be to ankstesni tyrimo rezultatai atskleidė (žr. 7 lentelę), kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai nėra įsipareigoję ir neįaučia bendros atsakomybės už veiklos rezultatus (3,58). Apibendrinant galima daryti išvadą, kad bendruomenės narių įsipareigojimas laikytis susitarimų ir atsakomybė – svarbūs veiksniai užtikrinant sklandų įstaigos veikimą ir siekiant bendrų tikslų, todėl svarbu užtikrinti, kad susitarimai būtų ne tik formalūs, bet ir praktiškai įgyvendinami.

**18 lentelė.** Abipusė atskaitomybė (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Abipusė atskaitomybė</b>	<b>3,96</b>	<b>0,72</b>
Ištaigos tikslų įgyvendinimas yra kiekvieno bendruomenės nario atsakomybė.	3,75	0,98
Ištaigoje rūpinamasi, kad bendrų susitarimų ir įsipareigojimų būtų laikomasi.	3,85	0,91
Ištaigoje susitarta dėl atsiskaitymo už savo veiklos rezultatus formų.	4,03	0,79
Ištaiga domisi ugdytinių pasiekimais, jų galimybėmis daryti pažangą.	4,19	0,83

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Analizuojant skalės *duomenimis grįsti sprendimai* (žr. 19 lentelę) teiginių raiškos vidurkius, galima padaryti kelias svarbias išvadas: įstaigos įsivertinimo rezultatai naudojami veiklos tobulinimui (3,93) raiškos rodiklis rodo, kad yra siekiama nuolat įvertinti ir tobulinti įstaigos veiklą remiantis objektyvia informacija. Šie tyrimo rezultatai patvirtina mokslininkų (Valuckienė ir kt., 2015; Díez ir kt., 2020; Hanson, 2021) teiginius, kad duomenimis grįsti sprendimai sudaro pagrindą naujų gairių ir įsipareigojimų formavimui įstaigoje. Mokslininkai atkreipia dėmesį, kad duomenų analizė – gyvybiškai svarbus instrumentas, padedantis išvengti klaidingų sprendimų ir skatintis efektyvų problemų sprendimą, identifikuoti sėkmės veiksnius ir remtis jais planuoti tolimesnę veiklą. Įstaigos darbuotojų bendradarbiavimas su kitais specialistais (3,92) atspindi norą dalintis žiniomis ir gauti išorės ekspertų nuomonę, siekiant gerinti ugdymo procesą. Šis rezultatas atskleidžia, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigose vertinama komunikacija ir mokymasis vieniems iš kitų. Respondentų nuomone, įstaigoje kiek mažiau išreikštas (3,86) nuolatinis tėvų ir kitų bendruomenės narių pasiūlymų rinkimas, siekiant gerinti aplinką, ugdymo procesą ir bendradarbiavimo būdus, kurie leistų įvertinti ir atliepti realius bendruomenės narių poreikius (3,80), bei nustatyti efektyvias strategijas ir veiksmų planus jiems pasiekti. Šie tyrimo rezultatai rodo, kad nors yra siekiama duomenimis grįstų sprendimų, trūksta platesnio bendruomenės įtraukimo ir efektyvios komunikacijos. Galima teigti, kad nors ikimokyklinio ugdymo įstaigos siekia objektyvaus įsivertinimo ir išorės ekspertų žinių, trūksta sistemingos ir nuoseklios įtraukties strategijos, leidžiančios efektyviau atsižvelgti į bendruomenės poreikius ir pasiūlymus, kurie gali būti susiję su organizacinės kultūros aspektais, identifikuotais ankstesniuose tyrimo duomenyse (nepakankamu bendruomenės narių įsitraukimu, vadovų dėmesio stoka, ir trūkstama diskusijų bei dalijimosi kultūra).

**19 lentelė.** Duomenimis grįsti sprendimai (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Duomenimis grįsti sprendimai</b>	<b>3,88</b>	<b>0,73</b>
Ištaiga nuolat renka tėvų ir kitų bendruomenės narių pasiūlymus, kaip gerinti aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus.	3,86	0,83
Ištaigos darbuotojai nuolat bendradarbiauja su kitais specialistais, dalijasi ir keičiasi informacija, siekdami pagerinti ugdymo procesą.	3,92	0,80
Ištaigos įsivertinimo rezultatai panaudojami veiklos tobulinimui.	3,93	0,84
Ištaigoje vykdomas dialogas dėl ugdymo kokybės padeda atskleisti ir atliepti visos bendruomenės poreikius.	3,80	1,00

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Analizuojant skalių *dalyvavimas organizacijos valdyme, atvirumas ir skaidrumas bei sprendimų priėmimas* (žr. 20 lentelę) atsakymų į septynis teiginius vidurkius nustatyta, kad stipriausiai išreikštas

(4,02) skaidrus ir atviras įstaigos savivaldos atstovų rinkimo raiškos rodiklis, kuris atskleidžia, jog rinkimų procedūros yra aiškios, atviros ir prieinamos visiems bendruomenės nariams. Hargreaves'as (2000) pabrėžia, kad skaidrumas ir atvirumas yra būtini besimokančiose organizacijose, kad būtų užtikrintas pasitikėjimas ir bendradarbiavimas. Įstaigos savivalda, vertinama (3,91). Šis rodiklio raiškos vidurkis rodo, kad ji laikoma efektyviai veikiančia, suteikiančia bendruomenės nariams galimybę dalyvauti valdyme. Tačiau atsakymų į teiginį apie vadovų atvirumą diskusijoms su bendruomenės nariais (3,88) standartinis nuokrypis (0,95) rodo, kad yra tam tikrų nuomonių skirtumų, kaip bendruomenės nariai vertina vadovų atvirumą diskusijoms. Šie skirtumai gali būti susiję su individualiais vadovų bendravimo stiliais, bendruomenės narių lūkesčiais ar patirtimis bendraujant su vadovais. Tyrime dalyvavę respondentai teigia, kad įstaigos savivaldos siūlymai yra pagrįsti ir argumentuoti (3,81), o sprendimai priimami ne tik atsižvelgiant į bendruomenės narių nuomones (3,70), bei siekiant užtikrinti, kad visos nuomonės būtų išgirstos ir įvertintos (3,77). Šios sritys vertinamos silpniausiai ir atspindi atvirumo ir skaidrumo sprendimų priėmimo procese, kurie yra svarbūs siekiant užtikrinti efektyvią organizacijos veiklą, trūkumą. Šie tyrimo rezultatai sutampa su ankstesniais tyrimo duomenimis, atskleidusiais vadovų atvirumo trūkumą ir organizacinės kultūros neišvystymą.

**20 lentelė.** Dalyvavimas organizacijos savivaldoje, sprendimų priėmime (sudaryta autorės)

Skalės	Vid.	SN
<b>Dalyvavimas organizacijos valdyme</b>	<b>3,84</b>	<b>0,80</b>
Įstaigos savivalda yra realiai veikianti institucija.	3,91	0,85
Įstaigos valdyme atstovaujami visų bendruomenės narių interesai.	3,77	0,90
<b>Atvirumas ir skaidrumas</b>	<b>3,95</b>	<b>0,81</b>
Įstaigos savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.	4,02	0,83
Įstaigos vadovai atviri diskusijoms su bendruomenės nariais.	3,88	0,95
<b>Sprendimų priėmimas</b>	<b>3,74</b>	<b>0,77</b>
Įstaigos savivaldos strateginiai ir kasdienės veiklos gerinimo siūlymai pagrįsti ir argumentuoti.	3,81	0,79
Įstaigoje yra sistema, kaip priimami sprendimai, svarbūs tiek ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui.	3,71	0,85
Įstaigoje priimant sprendimus atsižvelgiama į bendruomenės narių nuomones.	3,70	0,90

*Vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis

Lyginant lyderystės mokymuisi raišką tarp skirtingas pareigas ikimokyklinio ugdymo įstaigose užimančių darbuotojų (žr. 21 lentelę) nenustatyti reikšmingi skirtumai ( $p > 0,05$ ) tarp dimensijų: dėmesys nuolatiniam mokymuisi, pasidalijimas lyderyste, abipusė atskaitomybė ir duomenimis grįsti sprendimai, t. y. nepaisant pareigybių, darbuotojai panašiai vertina šiuos lyderystės aspektus. Galima teigti, kad šie duomenys atspindi bendrą organizacijos kultūrą, kurioje skatinamas nuolatinis mokymasis, bendradarbiavimas, atskaitomybė ir duomenimis grįstų sprendimų priėmimas. Nustatyti statistiškai reikšmingi ( $p < 0,05$ ) skirtumai tarp skirtingas pareigas užimančių darbuotojų organizacinių įsipareigojimų, mokymuisi palankių sąlygų vertinimo ir to, kaip skirtingas pareigas užimantys darbuotojai įsitraukia į diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę. Analizuojant organizacinių įsipareigojimų vertinimo duomenis, galima matyti, jog didžiausias raiškos vidurkis yra vadovų grupėje (4,49), o mažiausias – aptarnaujančio personalo (3,38). Tai, kad vadovai jaučia didesnę organizacinį įsitraukimą ir atsakomybę, gali būti susiję su vadovų vaidmeniu organizacijoje, kurioje jie yra atsakingi už strateginį planavimą ir tikslų nustatymą (Douglass, 2019) ir atvirkščiai, mažesnis aptarnaujančio personalo įsipareigojimas organizacijai gali atspindėti skirtingus darbo pobūdžio

lūkesčius ar suvokimo aspektus. Mokymuisi palankias sąlygas vadovai taip pat vertina aukščiausiai, o žemiausiai – aptarnaujantis personalas. Interpretuojant tyrimo rezultatus galima teigti, kad šie rezultatai gali atspindėti vadovų suvokimą ir įsipareigojimą kurti aplinką, palankią nuolatiniam mokymuisi ir tobulėjimui, tačiau atskleistas poreikis sukurti palankesnes sąlygas aptarnaujančio personalo mokymuisi. Analizuojant subskalės diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę rezultatus galima teigti, kad vadovai labiau linkę dalyvauti ir skatinti diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę, kas svarbu organizacinės kultūros ir lyderystės plėtrai, tuo tarpu aptarnaujantis personalas nesijaučia, jog jų nuomonė šiais klausimais būtų vertinama.

**21 lentelė.** Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal pareigybes (sudaryta autorės)

Lyderystė mokymuisi	Pareigybė	Vid.	SN	H	p
Organizaciniai įsipareigojimai	Vadovas	4,49	0,87	32,012	<0,001
	Administracijos darbuotojas	4,05	0,93		
	Mokytojas	4,08	0,62		
	Švietimo pagalbos specialistas	4,02	0,75		
	Aptarnaujantis personalas	3,38	1,00		
Mokymuisi palankios sąlygos	Vadovas	4,14	0,67	19,913	<0,001
	Administracijos darbuotojas	3,92	0,78		
	Mokytojas	3,82	0,62		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,70	0,66		
	Aptarnaujantis personalas	3,43	0,90		
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	Vadovas	4,09	0,57	26,499	<0,001
	Administracijos darbuotojas	3,67	0,81		
	Mokytojas	3,92	0,57		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,75	0,79		
	Aptarnaujantis personalas	3,32	0,88		
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	Vadovas	4,05	0,81	16,551	0,002
	Administracijos darbuotojas	3,60	0,95		
	Mokytojas	3,80	0,70		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,71	0,84		
	Aptarnaujantis personalas	3,28	1,03		
Pasidalijimas lyderyste	Vadovas	4,00	0,77	15,060	0,005
	Administracijos darbuotojas	3,67	0,85		
	Mokytojas	3,81	0,60		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,65	0,76		
	Aptarnaujantis personalas	3,37	0,93		
Abipusė atskaitomybė	Vadovas	4,09	0,73	11,420	0,022
	Administracijos darbuotojas	3,92	0,73		
	Mokytojas	4,06	0,57		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,91	0,79		
	Aptarnaujantis personalas	3,61	0,96		
Duomenimis grįsti sprendimai	Vadovas	4,15	0,84	12,109	0,017
	Administracijos darbuotojas	3,86	0,74		
	Mokytojas	3,93	0,63		
	Švietimo pagalbos specialistas	3,79	0,83		

Lyderystė mokymuisi	Pareigybė	Vid.	SN	H	p
	Aptarnaujantis personalas	3,61	0,82		

*H – Kruskalio valio testo reikšmė, p – statistinis reikšmingumas, vid. – vidurkis, SN – standartinis nuokrypis. Duomenys laikomi statistiškai reikšmingais, kai ( $p < 0,05$ ).*

Analizuojant tyrimo duomenis palyginti lyderystės mokymuisi dimensijų įverčiai pagal darbo stažą (žr. 22 lentelę). Apskaičiavus duomenis Kruskalio-Valio H testu nustatyti reikšmingi skirtumai ( $p < 0,05$ ), kurie atskleidė, jog aukščiausiais balais (4,15) abipusę atskaitomybę vertino darbuotojai, kurie ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba 21 metus ir daugiau. Šie rezultatai rodo, ilgiau dirbantys darbuotojai jaučia didesnę atsakomybės ir atskaitomybės už savo darbo rezultatus jausmą. Darbuotojai, kurie ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba iki 5 metų, abipusę atskaitomybę taip pat vertina pakankamai aukštu balu (3,95), kas rodo, kad jie greitai įsijaučia į organizacijos kultūrą ir yra pasirengę priimti atsakomybę. Galima manyti, jog tai gali būti susiję su efektyviais naujų darbuotojų adaptacijos procesais. Žemiausiais balais abipusę atskaitomybę vertina darbuotojai, kurie įstaigose dirba 11-20 metų. Galima teigti, kad šie darbuotojai jaučia mažiau motyvacijos savo darbe dėl nusistovėjusios rutinos ir susikurto komforto užimamose profesinėse pozicijose.

Tuo tarpu kitais atvejais: organizaciniai įsipareigojimai, mokymuisi palankios sąlygos, diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę, dėmesys nuolatiniam mokymuisi, pasidalijimas lyderyste ir duomenimis grįsti sprendimai, statistiškai reikšmingų skirtumų ( $p > 0,05$ ) nustatyta nebuvo.

**22 lentelė.** Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal darbo stažą įstaigoje (sudaryta autorės)

Lyderystė mokymuisi	Darbo stažas įstaigoje	Vid.	SN	H	p
Organizaciniai įsipareigojimai	iki 5 m.	4,02	0,72	14,115	0,007
	6-10 m.	3,96	0,82		
	11-20 m.	3,72	0,91		
	21 m. ir daugiau	4,18	0,78		
Mokymuisi palankios sąlygos	iki 5 m.	3,71	0,69	13,678	0,008
	6-10 m.	3,79	0,78		
	11-20 m.	3,62	0,71		
	21 m. ir daugiau	3,95	0,70		
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	iki 5 m.	3,70	0,66	10,180	0,038
	6-10 m.	3,86	0,79		
	11-20 m.	3,61	0,70		
	21 m. ir daugiau	3,93	0,72		
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	iki 5 m.	3,66	0,79	13,170	0,010
	6-10 m.	3,79	0,81		
	11-20 m.	3,40	0,94		
	21 m. ir daugiau	3,90	0,77		
Pasidalijimas lyderyste	iki 5 m.	3,68	0,71	14,220	0,007
	6-10 m.	3,69	0,80		
	11-20 m.	3,50	0,77		
	21 m. ir daugiau	3,92	0,68		
Abipusė atskaitomybė	iki 5 m.	3,95	0,69	20,343	<0,001
	6-10 m.	3,89	0,78		

Lyderystė mokymuisi	Darbo stažas įstaigoje	Vid.	SN	H	p
Duomenimis grįsti sprendimai	11-20 m.	3,72	0,63		0,054
	21 m. ir daugiau	4,15	0,72		
	iki 5 m.	3,85	0,70	9,306	
	6-10 m.	3,81	0,72		
	11-20 m.	3,76	0,63		
21 m. ir daugiau	4,00	0,81			

*H* – Kruskalio valio testo reikšmė, *p* – statistinis reikšmingumas, *vid.* – vidurkis, *SN* – standartinis nuokrypis. Duomenys laikomi statistiškai reikšmingais, kai ( $p < 0,05$ ).

Palyginti lyderystės mokymuisi raiškos dimensijų įverčiai pagal darbuotojų amžių (žr. 23 lentelę). Atlikus lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimą pagal darbuotojų amžių reikšmingi skirtumai ( $p < 0,05$ ) nenustatyti. Visose dimensijose ( $p > 0,05$ ), kas rodo, kad amžius neturi statistiškai reikšmingo poveikio darbuotojų vertinimams šiose srityse.

**23 lentelė.** Lyderystės mokymuisi dimensijų įverčių palyginimas pagal darbuotojų amžių (sudaryta autorės)

Lyderystė mokymuisi	Amžius	Vid.	SN	H	p
Organizaciniai įsipareigojimai	18-35 m.	4,15	0,58	2,896	0,575
	36-45 m.	4,02	0,82		
	46-55 m.	4,00	0,79		
	55 m. ir daugiau	3,89	0,93		
Mokymuisi palankios sąlygos	18-35 m.	3,74	0,60	3,181	0,528
	36-45 m.	3,80	0,76		
	46-55 m.	3,76	0,71		
	55 m. ir daugiau	3,81	0,78		
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	18-35 m.	3,77	0,49	0,595	0,964
	36-45 m.	3,71	0,80		
	46-55 m.	3,83	0,65		
	55 m. ir daugiau	3,78	0,82		
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	18-35 m.	3,57	0,76	1,522	0,823
	36-45 m.	3,65	0,92		
	46-55 m.	3,72	0,84		
	55 m. ir daugiau	3,76	0,84		
Pasidalijimas lyderyste	18-35 m.	3,64	0,65	2,595	0,628
	36-45 m.	3,63	0,79		
	46-55 m.	3,76	0,69		
	55 m. ir daugiau	3,75	0,82		
Abipusė atskaitomybė	18-35 m.	3,96	0,50	2,476	0,649
	36-45 m.	3,84	0,80		
	46-55 m.	3,99	0,67		
	55 m. ir daugiau	3,96	0,80		
Duomenimis grįsti sprendimai	18-35 m.	3,92	0,52	2,071	0,723
	36-45 m.	3,75	0,76		
	46-55 m.	3,92	0,76		
	55 m. ir daugiau	3,87	0,75		

*H – Kruskalio valio testo reikšmė, p – statistinis reikšmingumas, vid. – vidurkis, SN – standartinis nuokrypis. Duomenys laikomi statistiškai reikšmingais, kai ( $p < 0,05$ ).*

Tęsiant tyrimą buvo apskaičiuota koreliacija tarp lyderystės mokymuisi ir kitų ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų: veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas ir savivalda (žr. 24 lentelę). Buvo nustatyta, kad visais atvejais koreliacija yra statistiškai reikšminga ( $p < 0,05$ ). Spearman metodu atlikti ikimokyklinio ugdymo įstaigų kaip besimokančių organizacijų bruožų koreliacijos ryšiai atskleidžia stiprias teigiamas koreliacijas tarp lyderystės mokymuisi skalės vertinimų ir veiklos vadybos, nuolatinio profesinio tobulėjimo bei savivaldos skalių vertinimų:

- Stipri veiklos vadybos koreliacija su lyderyste mokymuisi (0,872) rodo, kad efektyvi veiklos vadyba stipriai susijusi su lyderyste mokymuisi. Galima teigti, kad gerai organizuota ir valdoma įstaiga sukuria sąlygas lyderystės kompetencijų vystymuisi.
- Nuolatinis profesinis tobulėjimas, kurio koreliacija su lyderyste mokymuisi labai stipri (0,838), atskleidžia, kad nuolatinis profesinis tobulėjimas svarbus veiksnys siekiant ugdyti ir stiprinti lyderystės įgūdžius. Tai reiškia, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojai, nuolat tobulinantys savo įgūdžius ir žinias, linkę būti efektyvesniai lyderiais mokymosi aplinkoje.
- Stipri koreliacija (0,873) tarp savivaldos ir lyderystės mokymuisi atskleidžia, kad savivalda – esminis elementas, skatinantis lyderystę mokymuisi, o darbuotojų gebėjimas savarankiškai priimti sprendimus, organizuoti savo darbą ir spręsti problemas, tiesiogiai susijęs su efektyvia lyderyste mokymuisi.

24 lentelė. Koreliacija tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų (sudaryta autorės)

<b>Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožai</b>		<b>Lyderystė mokymuisi</b>	Organizaciniai išpareigojimai	Mokymuisi palankios sąlygos	Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	Pasidalijimas lyderyste	Abipusė atskaitomybė	Duomenimis grįsti sprendimai
<b>Veiklos vadyba</b>	<i>r</i>	0,872**	0,707**	0,714**	0,809**	0,742**	0,769**	0,780**	0,773**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Bendra vizija ir tikslai	<i>r</i>	0,767**	0,620**	0,608**	0,714**	0,659**	0,667**	0,713**	0,684**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai	<i>r</i>	0,776**	0,631**	0,679**	0,712**	0,643**	0,662**	0,693**	0,734**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Bendradarbiavimas su išorės partneriais	<i>r</i>	0,663**	0,544**	0,530**	0,627**	0,545**	0,581**	0,597**	0,585**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Atvirumas naujoms idėjoms	<i>r</i>	0,837**	0,672**	0,682**	0,773**	0,743**	0,760**	0,731**	0,714**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
<b>Nuolatinis profesinis tobulėjimas</b>	<i>r</i>	0,838**	0,674**	0,662**	0,791**	0,764**	0,736**	0,751**	0,732**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Profesinės praktikos įsivertinimas	<i>r</i>	0,759**	0,640**	0,612**	0,718**	0,687**	0,665**	0,664**	0,674**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Kvalifikacijos tobulinimas	<i>r</i>	0,783**	0,618**	0,607**	0,743**	0,717**	0,692**	0,713**	0,687**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
<b>Savivalda</b>	<i>r</i>	0,873**	0,597**	0,754**	0,803**	0,777**	0,783**	0,787**	0,853**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Dalyvavimas organizacijos valdyme	<i>r</i>	0,807**	0,551**	0,716**	0,757**	0,716**	0,725**	0,721**	0,794**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Atvirumas ir skaidrumas	<i>r</i>	0,817**	0,538**	0,714**	0,756**	0,750**	0,727**	0,720**	0,779**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Sprendimų priėmimas	<i>r</i>	0,849**	0,604**	0,724**	0,765**	0,745**	0,765**	0,779**	0,843**
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001



*r* – koreliacijos koeficientas, *p* – statistinis reikšmingumas. \*\* (*p*<0,01).

Analizuojant 24 lentelėje pateiktus duomenis pastebėta, kad nustatytos statistiškai reikšmingos koreliacijos (*r* nuo 0,530 iki 0,872, *p*<0,001) tarp veiklos vadybos kriterijų: bendra vizija ir tikslai, dėmesys bendruomenės narių adaptacijai, atvirumas naujoms idėjoms ir lyderystės mokymuisi kriterijų: organizaciniai išipareigojimai, mokymuisi palankios sąlygos, diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę, dėmesys nuolatiniam mokymuisi, pasidalijimas lyderyste, abipusė atskaitomybė ir duomenimis grįsti sprendimai.

Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę stipriausiai susijusios su veiklos vadyba (*r*=0,809 *p*<0,001). Nustatytas glaudus ryšys tarp veiklos vadybos ir duomenimis grįstų sprendimų (*r*=0,773, *p*<0,001), dėmesio nuolatiniam mokymuisi (*r*=0,742, *p*<0,001), pasidalijimo lyderyste (*r*=0,769, *p*<0,001), abipusės atskaitomybės (*r*=0,780, *p*<0,001) ir mokymuisi palankių sąlygų (*r*=0,714, *p*<0,001). Veiklos vadyba svarbus aspektas siekiant užtikrinti organizacinį išipareigojimą (*r*=0,707, *p*<0,001). Stipri koreliacija (*r*=0,767, *p*<0,001) rodo, kad bendra vizija ir tikslai glaudžiai susiję su lyderyste mokymuisi, diskusijomis apie mokymąsi ir lyderystę (*r*=0,714, *p*<0,001) ir abipuse atskaitomybe (*r*=0,713, *p*<0,001).

Koreliaciniai ryšiai rodo, kad bendra vizija ir tikslai svarbūs siekiant priimti sprendimus duomenimis grįstus sprendimus (*r*=0,684, *p*<0,001), skatina pasidalijimą lyderyste organizacijoje (*r*=0,667, *p*<0,001, prisideda prie nuolatinio mokymosi kultūros stiprinimo (*r*=0,659, *p*<0,001), padeda sustiprinti organizacinius išipareigojimus (*r*=0,620, *p*<0,001). Bendra vizija ir tikslai reikšmingai susiję su mokymuisi palankiomis sąlygomis (*r*=0,608, *p*<0,001).

Gautos statistiškai reikšmingos koreliacijos tarp skiriamo dėmesio bendruomenės narių adaptacijai ir lyderystės mokymuisi (*r*=0,776, *p*<0,001), duomenimis grįstų sprendimų (*r*=0,734, *p*<0,001), diskusijų apie mokymąsi ir lyderystę (*r*=0,712, *p*<0,001), abipuse atskaitomybe (*r*=0,693, *p*<0,001), mokymuisi palankiomis sąlygomis (*r*=0,679, *p*<0,001), pasidalijimu lyderyste (*r*=0,662, *p*<0,001), dėmesiu nuolatiniam mokymuisi (*r*=0,643, *p*<0,001). Teigiama koreliacija rodo, kad bendruomenės narių adaptacijai skiriamas dėmesys susijęs ir su stipresniais organizaciniais išipareigojimais (*r*=0,631, *p*<0,001).

Bendradarbiavimas su išorės partneriais gali turėti teigiamą poveikį lyderystei mokymuisi (*r*=0,663, *p*<0,001), skatinti diskusijas apie mokymąsi (*r*=0,627, *p*<0,001). Nustatyti ne tokie stiprūs, tačiau statistiškai reikšmingi ryšiai tarp bendradarbiavimo su išorės partneriais ir abipusės atskaitomybės (*r*=0,597, *p*<0,001), duomenimis grįstų sprendimų (*r*=0,585, *p*<0,001), pasidalijimo lyderyste (*r*=0,581, *p*<0,001). Išorės partneriai gali prisidėti prie nuolatinio mokymosi kultūros skatinimo (*r*=0,545, *p*<0,001), organizacinių išipareigojimų (*r*=0,544, *p*<0,001), palankesnių mokymosi sąlygų kūrimo (*r*=0,530, *p*<0,001).

Atvirumas naujoms idėjoms stipriai susijęs su lyderyste mokymuisi (*r*=0,837, *p*<0,001), diskusijomis apie mokymąsi ir lyderystę (*r*=0,773, *p*<0,001), pasidalijimu lyderyste (*r*=0,760, *p*<0,001), dėmesiu nuolatiniam mokymuisi (*r*=0,743, *p*<0,001), abipuse atskaitomybe (*r*=0,731, *p*<0,001), duomenimis grįstais sprendimais (*r*=0,714, *p*<0,001), mokymuisi palankiomis sąlygomis (*r*=0,682, *p*<0,001). Atvirumas naujoms idėjoms gali sustiprinti organizacinius išipareigojimus, skatindamas naujovių ir pokyčių priėmimą (*r*=0,672, *p*<0,001).

Tęsiant duomenų analizę pastebėta, kad nustatytos statistiškai reikšmingos koreliacijos (*r* nuo 0,607

iki 0,838,  $p < 0,001$ ) tarp subskalės nuolatinis profesinis tobulėjimas kriterijų: profesinės praktikos įsivertinimas ir kvalifikacijos tobulinimas ir lyderystės mokymuisi subskalės dedamųjų.

Analizuojant 24 lentelėje pateiktus duomenis galima matyti, jog nuolatinis profesinis tobulėjimas labiausiai susijęs su lyderyste mokymuisi ( $r = 0,838$ ,  $p < 0,001$ ), diskusijomis apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,791$ ,  $p < 0,001$ ), nuolatinio mokymuisi ( $r = 0,764$ ,  $p < 0,001$ ), abipuse atskaitomybe organizacijoje ( $r = 0,751$ ,  $p < 0,001$ ), pasidalijimu lyderyste ( $r = 0,736$ ,  $p < 0,001$ ). Nuolatinis profesinis tobulėjimas padeda priimti duomenimis grįstus sprendimus ( $r = 0,732$ ,  $p < 0,001$ ), turi įtakos organizaciniams įsipareigojimams ( $r = 0,674$ ,  $p < 0,001$ ).

Profesinės praktikos įsivertinimas reikšmingas lyderystei mokymuisi ( $r = 0,759$ ,  $p < 0,001$ ) ir skatina diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,718$ ,  $p < 0,001$ ). Kiek silpnesni ryšiai nustatyti tarp profesinės praktikos įsivertinimo ir nuolatiniam mokymuisi skiriamo dėmesio ( $r = 0,687$ ,  $p < 0,001$ ), duomenimis grįstų sprendimų ( $r = 0,674$ ,  $p < 0,001$ ), pasidalijimo lyderyste ( $r = 0,665$ ,  $p < 0,001$ ), abipusės atskaitomybės ( $r = 0,664$ ,  $p < 0,001$ ). Profesinės praktikos įsivertinimas turi įtakos organizaciniams įsipareigojimams ( $r = 0,640$ ,  $p < 0,001$ ). Silpniausia, bet reikšminga koreliacija ( $r = 0,612$ ,  $p < 0,001$ ) rodo, kad profesinės praktikos įsivertinimas prisideda prie mokymuisi palankių sąlygų kūrimo.

Nustatytos statistiškai reikšmingos koreliacijos tarp kvalifikacijos tobulinimo ir lyderystės mokymuisi ( $r = 0,783$ ,  $p < 0,001$ ), diskusijų apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,743$ ,  $p < 0,001$ ), skiriamo dėmesio nuolatiniam mokymuisi ( $r = 0,717$ ,  $p < 0,001$ ) ir abipusės atskaitomybės ( $r = 0,713$ ,  $p < 0,001$ ). Kvalifikacijos tobulinimas turi reikšmės skatinant pasidalijimą lyderyste ( $r = 0,692$ ,  $p < 0,001$ ), padeda priimti duomenimis grįstus sprendimus ( $r = 0,687$ ,  $p < 0,001$ ), skatina organizacinius įsipareigojimus ( $r = 0,618$ ,  $p < 0,001$ ) ( $r = 0,618$ ). Kvalifikacijos tobulinimas prisideda prie mokymuisi palankių sąlygų kūrimo ( $r = 0,607$ ,  $p < 0,001$ ).

Toliau analizuojant tyrimo duomenis galima matyti, kad nustatytos statistiškai reikšmingos koreliacijos ( $r$  nuo 0,538 iki 0,873,  $p < 0,001$ ) tarp subskalių: savivalda ir lyderystė mokymuisi dedamųjų.

Savivalda ikimokyklinio ugdymo įstaigose labiausiai susijusi su lyderyste mokymuisi ( $r = 0,873$ ,  $p < 0,001$ ) ir duomenimis grįstais sprendimais ( $r = 0,853$ ,  $p < 0,001$ ), diskusijomis apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,803$ ,  $p < 0,001$ ), abipuse atskaitomybe ( $r = 0,787$ ,  $p < 0,001$ ), pasidalijimu lyderyste ( $r = 0,783$ ,  $p < 0,001$ ), dėmesys nuolatiniam mokymuisi ( $r = 0,707$ ,  $p < 0,001$ ) bei mokymuisi palankiomis sąlygomis ( $r = 0,754$ ,  $p < 0,001$ ). Savivalda mažiausiai susijusi su organizaciniais įsipareigojimais ( $r = 0,597$ ,  $p < 0,001$ ).

Dalyvavimas organizacijos valdyme stipriai susijęs su lyderyste mokymuisi ( $r = 0,807$ ,  $p < 0,001$ ), svarbus priimant duomenimis pagrįstus sprendimus ( $r = 0,794$ ,  $p < 0,001$ ), skatina diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,757$ ,  $p < 0,001$ ), prisideda prie pasidalijimo lyderyste ( $r = 0,725$ ,  $p < 0,001$ ), padeda užtikrinti abipusę atskaitomybę ( $r = 0,721$ ,  $p < 0,001$ ), prisideda prie mokymuisi palankių sąlygų kūrimo ( $r = 0,716$ ,  $p < 0,001$ ) ir skatina dėmesį nuolatiniam mokymuisi ( $r = 0,716$ ,  $p < 0,001$ ). Dalyvavimas valdyme turi įtakos organizaciniams įsipareigojimams, tačiau šis ryšys yra silpniausias iš visų nurodytų ( $r = 0,551$ ,  $p < 0,001$ ).

Atvirumas ir skaidrumas stipriai susijęs su lyderyste mokymuisi ( $r = 0,817$ ,  $p < 0,001$ ), duomenimis grįstais sprendimais ( $r = 0,779$ ,  $p < 0,001$ ), diskusijomis apie mokymąsi ir lyderystę ( $r = 0,759$ ,  $p < 0,001$ ),

dėmesiu nuolatiniam mokymuisi ( $r=0,750$ ,  $p<0,001$ ), pasidalijimu lyderyste ( $r=0,727$ ,  $p<0,001$ ), abipuse atskaitomybe ( $r=0,720$ ,  $p<0,001$ ) ir mokymuisi palankiomis sąlygomis ( $r=0,714$ ,  $p<0,001$ ). Atvirumas ir skaidrumas vidutiniškai susiję su organizaciniais įsipareigojimais ( $r=0,538$ ,  $p<0,001$ ).

Sprendimų priėmimo ryšiai su subskalės lyderystė mokymuisi dedamosiomis ( $r=0,849$ ,  $p<0,001$ ) išdėstyti mažėjančia tvarka pagal koreliacijos stiprumą: duomenimis grįsti sprendimai ( $r=0,843$ ,  $p<0,001$ ), abipusė atskaitomybė ( $r=0,779$ ,  $p<0,001$ ), diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę ( $r=0,765$ ,  $p<0,001$ ), pasidalijimas lyderyste ( $r=0,765$ ,  $p<0,001$ ), dėmesys nuolatiniam mokymuisi ( $r=0,745$ ,  $p<0,001$ ), mokymuisi palankios sąlygos ( $r=0,724$ ,  $p<0,001$ ) ir organizaciniai įsipareigojimai ( $r=0,604$ ,  $p<0,001$ ).

*Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad nuolatinis profesinis tobulėjimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose stipriausiai pasireiškiantis ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožas. Tai rodo, kad darbuotojai yra įsipareigoję savo profesionaliam augimui, kas tiesiogiai veikia ugdymo ir visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos kokybę. Lyderystės mokymuisi ir savivaldos sritys vertinamos silpniausiai, todėl siekiant tobulėti, būtina stiprinti šias sritis. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos demonstruoja stiprų bendradarbiavimą su išorės partneriais, tačiau yra neišnaudotų galimybių stiprinant tėvų įtraukimą. Atvirumas naujoms idėjoms ir nuolatinės pažangos siekis pasižymi pakankamai aukšta raiška, tačiau reikalauja didesnio dėmesio naujų idėjų įgyvendinimui. Aukštas organizacinių įsipareigojimų lygis ypač pasireiškia tarp vadovų, tačiau aptarnaujančiam personalui trūksta motyvacijos ir įsitraukimo. Mokymuisi palankios sąlygos ikimokyklinio ugdymo įstaigose vertinamos teigiamai, tačiau svarbu skatinti darbuotojus dalintis nesėkmėmis bei mokytis iš jų, siekiant kurti sveikesnę ir inovatyvesnę darbo aplinką.*

*Įvertinus lyderystės mokymuisi raišką pagal respondentų demografines charakteristikas galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai jaučia didžiausią įsipareigojimą organizacijai, o aptarnaujantis personalas – mažiausią. Vadovai labiausiai pripažįsta mokymosi svarbą ir stengiasi sukurti palankias sąlygas mokymuisi, o aptarnaujantis personalas jaučia mažiau galimybių ar paskatų tobulėti, nes retai įtraukiamas diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę. Nedideli vertinimo rodiklių skirtumai tarp skirtingų pareigybių grupių rodo, kad bendra organizacijos kultūra palaiko nuolatinį mokymąsi, bendradarbiavimą, atskaitomybę ir duomenimis grįstus sprendimus. Tyrimo duomenys atskleidė, kad ilgesnį laiką dirbantys darbuotojai jaučia didesnę atsakomybę ir atskaitomybę už savo darbą, o jaunesni darbuotojai greičiau įsijaučia į organizacijos kultūrą. Tačiau tarp skirtingų amžiaus grupių statistiškai reikšmingų skirtumų lyderystės mokymuisi dimensijose nenustatyta, kas rodo, kad amžius neturi didelio poveikio šiems vertinimams.*

*Koreliacinės analizės metodu nustatyta, kad veiksminga lyderystė mokymuisi yra glaudžiai susijusi su organizacijos veiklos vadyba, atvirumu naujoms idėjoms, nuolatinio profesiniu tobulėjimu, savivalda, dalyvavimu ir skaidrumu organizacijos valdyje bei sprendimų priėmimo procesais. Rezultatai atskleidė, kad lyderystė turi tiesioginę reikšmę organizacijos kultūrai ir gebėjimui prisitaikyti prie kintančių sąlygų bei diegti naujoves., o lyderiai, skatinantys mokymąsi ir tobulėjimą, yra būtini siekiant užtikrinti personalo profesinį vystymąsi ir suteikti jiems galimybes prisidėti prie organizacijoje priimamų sprendimų. Lyderystė mokymuisi yra susijusi ne tik su asmeniniu darbuotojų tobulėjimu, bet ir su visos organizacijos gebėjimu efektyviai veikti ir priimti sprendimus, kurie atitinka jos tikslus ir vertybes. Koreliaciniai ryšiai rodo, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos, kuriose yra stipri lyderystės mokymuisi kultūra, geriau pasirengusios susidoroti su iššūkiais, skatina bendruomeniškumą ir bendradarbiavimą bei pasiruošusios nuolat tobulėti.*

## Išvados ir rekomendacijos

1. Mokslinėje literatūroje lyderystės samprata siejama su asmens drąsa, iniciatyvumu kurti ir įgyvendinti naujas idėjas bei inovacijas, imtis veiksmų ir priimti sprendimus net jei tai reiškia riziką arba iššūkius, gebėjimu numatyti ateitį, aiškiai komunikuoti viziją, formuoti strategijas ir kelti ilgalaikius tikslus. Lyderiai motyvuoja kitus siekti aukštų veiklos rezultatų, telkia ir įgalina bendruomenę, kurioje kuriami pasitikėjimu grindžiami santykiai, kuria nuolatinį mokymąsi ir tobulėjimą skatinančią aplinką ir patys siekia asmeninio augimo.
2. Lyderystės tyrimų ikimokyklinio ugdymo įstaigose analizė atskleidė, kad vadovų pavyzdys ir vadovavimo metodai lemia darbuotojų motyvaciją, įsitraukimą, atsakomybės už savo darbą jausmą ir veikia bendrą organizacijos mikroklimatą. Bendradarbiavimas su tėvais ir jų įtraukimas į ikimokyklinio ugdymo įstaigų veiklą – neatsiejama efektyvios lyderystės dalis, reikalaujanti skaidrumo ir atviro dialogo, o nuoseklus bendradarbiavimas su išorės partneriais, priklauso nuo strateginio planavimo, aiškios lyderystės krypties ir tinkamų resursų panaudojimo.
3. Mokslinės literatūros analizė leido apibrėžti besimokančią organizaciją kaip struktūrą, kuri orientuota į nuolatinį mokymąsi. Besimokančios organizacijos kultūra remiasi atvira komunikacija, dialogu ir refleksija, o darbuotojai skatinami dalintis žiniomis bei patirtimi. Ikimokyklinio ugdymo įstaigai kaip besimokančiai organizacijai priskiriami šie bruožai: *veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas, lyderystė mokymuisi, savivalda*. Vienas iš svarbių šios ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų – lyderystė mokymuisi, kurios esmė (arba tikslas) – sukurti sąlygas, kurios skatintų visų organizacijos narių, įskaitant vadovus, mokytojus, ugdytinius ir jų tėvus, aktyvų įsitraukimą į mokymosi ir tobulėjimo procesus, kurie apima ne tik individualų mokymąsi ir kompetencijų plėtojimą, bet ir kolektyvinį procesų gerinimą, orientuotą į ugdymo kokybę ir veiklos efektyvumą. Tokią lyderystės mokymuisi raišką galima vertinti šiais kriterijais: *organizaciniai įsipareigojimai; mokymuisi palankios sąlygos, diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę, dėmesys nuolatiniam mokymuisi, pasidalijimas lyderyste, abipusė atskaitomybė, duomenimis grįsti sprendimai*.
4. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiškos tyrimas leido identifikuoti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoms kaip besimokančioms organizacijoms labiausiai būdingas stiprus įsipareigojimas nuolatiniam profesiniam tobulėjimui, atvirumas naujovėms ir bendradarbiavimui, tačiau būtina tobulinti lyderystės mokymuisi ir savivaldos aspektus, siekiant sustiprinti savo veiklos efektyvumą ir bendruomeniškumą.
5. Lyderystės mokymuisi raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigose empirinis tyrimas atskleidė kad tokios lyderystės bruožai ikimokyklinio ugdymo įstaigose kaip besimokančiose organizacijose – integrali jų veiklos dalis, kuri lemia nuolatinio tobulėjimo kultūrą. Stipriausiai reiškiasi organizaciniai įsipareigojimai, abipusė atskaitomybė, duomenimis grįsti sprendimai, o silpniausia raiška pasižymi tokie lyderystės mokymuisi bruožai kaip pasidalijimas lyderyste ir dėmesys nuolatiniam mokymuisi.

6. Lyderystės bruožų raiškos vertinimas pagal respondentų demografines charakteristikas atskleidė, kad:
- ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai demonstruoja didžiausią išsipareigojimą organizacijai, jie labiausiai suinteresuoti mokymosi skatinimu ir palankių sąlygų mokymuisi kūrimu, tačiau aptarnaujantis personalas jaučia mažiausią išsipareigojimą ir galimybes tobulėti, jie retai įtraukiami į diskusijas apie mokymąsi ir lyderystę, kas rodo, jog organizacijoje trūksta horizontalios komunikacijos ir bendradarbiavimo;
  - nors pastebimi nedideli skirtumai tarp skirtingų pareigybių grupių, bendra organizacijos kultūra remia nuolatinį mokymąsi, bendradarbiavimą, atskaitomybę ir duomenimis grįstus sprendimus.
  - ilgesnį laiką dirbantys darbuotojai jaučia didesnę atsakomybę ir atskaitomybę už savo darbą. Tikėtina, kad tai gali būti susiję su tuo, jog didesnę patirtį sukaupę darbuotojai geriau suvokia savo vaidmenį organizacijoje;
  - tarp skirtingų amžiaus grupių statistiškai reikšmingų skirtumų lyderystės dimensijose nenustatyta.
7. Koreliacinė analizė leido identifikuoti, kad lyderystė, ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra tiesiogiai susijusi su svarbiais organizacinės veiklos aspektais. Stipriai teigiami koreliaciniai ryšiai su veiklos vadyba, atvirumu naujoms idėjoms, nuolatinio profesiniu tobulėjimu, savivalda, skaidrumu bei dalyvavimu organizacijos valdyme ir sprendimų priėmimo procesuose rodo, kad šie bruožai yra esminiai siekiant organizacijos veiksmingumo ir pritaikymo prie besikeičiančių aplinkybių. Lyderiai, kurie sugeba įkvėpti ir motyvuoti savo komandas, yra nepaprastai svarbūs ugdant tokį organizacinį klimatą, kuris skatina inovacijas, bendruomeniškumą bei garantuoja nuolatinį organizacijos tobulėjimą.

Atlikto empirinio tyrimo rezultatų analizė leidžia formuluoti šias rekomendacijas:

- Organizuoti reguliarius lyderystės įgūdžių tobulinimo mokymus vadovams, kurie sustiprintų jų gebėjimus įkvėpti, motyvuoti bei efektyviai ir novatoriškai vadovauti komandoms.
- Sukurti mentorystės sistemą ir organizuoti koučingo principais grįstas individualių pokalbių su darbuotojais sesijas, taip ugdant darbuotojų autonomiją priimti sprendimus.
- Sukurti motyvavimo sistemą, kuri atlygintų darbuotojams už novatoriškas idėjas ir indėlį į organizacijos tobulinimą, suteikiant jiems materialines ar moralines paskatas.
- Suorganizuoti pasidalytosios lyderystės mokymus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, įtraukiant ir praktines sesijas darbuotojams bei motyvuotiems, aktyviems ugdytinių tėvams, siekiant ugdyti tokios lyderystės gebėjimus.
- Kurti partnerystes su vietos bendruomenėmis, švietimo įstaigomis ir kitomis organizacijomis, siekiant sukurti ir išlaikyti tvarius ryšius, kurie atveria galimybes keistis patirtimi, gauti finansinę ar materialinę paramą bei įgyvendinti bendrus projektus, praturtinančius ugdymo procesą bei prisidedančius prie visos bendruomenės gerovės.

## Literatūros sąrašas

1. Adams, S. E., & Myran, S. (2022). Leader-parent relationships in the early childhood education context: An exploration of testimonial and epistemic justice. *Improving Schools*, 25(1), 65–82.
2. Ahluwalia, L. (2020). Empowerment leadership and performance: Antecedents. *TECHNOBIZ: International Journal of Business*, 3(2), 35-39.
3. Ahmad, R. H., & Ghavifekr, S. (2017). School leadership for the 21st century: A conceptual overview. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*, 2(1), 48-61.
4. Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teachers performance. *International journal of scientific & technology research*, 7(7), 19-29.
5. Armstrong, D. (2020). Power and partnership in education: Parents, children and special educational needs. Routledge.
6. Asbari, M., Hidayat, D. D., & Purwanto, A. (2021). Managing employee performance: From leadership to readiness for change. *International Journal of Social and Management Studies*, 2(1), 74-85.
7. Asbari, M., Santoso, P. B., & Prasetya, A. B. (2020). Elitical and antidemocratic transformational leadership critics: is it still relevant? (A literature study). *International Journal of Social, Policy and Law*, 1(1), 12-16.
8. Asgari, A., Mezginejad, S., & Taherpour, F. (2020). The role of leadership styles in organizational citizenship behavior through the mediation of perceived organizational support and job satisfaction. *Innovar*, 30(75), 87-98.
9. Atkočiūnienė, Z., Šiudikienė, D., & Girnienė, I. (2019). Inovatyvios lyderystės vaidmuo žinių valdymo ir inovacijų kūrimo procesuose šiuolaikinėje organizacijoje. *Informacijos mokslai*, 86, 68-97.
10. Aušbikavičienė, R., & Gumuliauskienė, R. (2010). Ikimokyklinio ugdymo įstaigos, kaip besimokančios organizacijos, požymių raiška vadovų ir pedagogų požiūriu aspektu. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Nr.4 (29). 6-14.
11. Baravykaitė-Dagienė, A. & Burvytė, S. (2019). Pedagogų nuostatos dėl komandinės lyderystės raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigų projektinėje veikloje. *Socialinis ugdymas*, 2(52), 37-53.
12. Budrienė, L., Vaitiekienė, J., & Vaitiekus, A. (2019). Vyriausiojo buhalterio lyderystės raiška formuojant ir įgyvendinant įmonės apskaitos politiką. *Studijos kintančioje verslo aplinkoje*, 94-101.
13. Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: a systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3), 208-227.
14. Campana, K., Martens, M., Filippi, A., & Clunis, J. (2022). A “library school:” Building a collaborative preschool-library partnership to support whole family engagement. *Early Childhood Education Journal*, 50(1), 71-82.
15. Cencič, M., & Erčulj, J. (2019). Trends and challenges in leadership in education in Slovenia based on some selected projects. *Leadership in education: Initiatives and trends in selected European countries*, 207-224.
16. Cheong, M., Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Spain, S. M., & Tsai, C. Y. (2019). A review of the effectiveness of empowering leadership. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 34-5
17. Cooper, M. (2020). Teachers grappling with a teacher-leader identity: complexities and

- tensions in early childhood education. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 26(2), 1-21.
18. Česnulevičienė, B., & Lakis, J. (2002). Valstybės tarnautojų mokymas: nuo strategijos prie praktikos. *Viešoji politika ir administravimas*, (2), 85-92.
  19. Dačiulytė, R., (2011). Žmogiškųjų išteklių vystymo aspektai Lietuvos savivaldybėse . *Viešoji politika ir administravimas*, 4, 633–64.
  20. Damkuvienė, M., Valuckienė, J., Balčiūnas, S., & Petukienė, E. (2019). Lyderystė organizacijos kaitai: įkvepiantis tango: mokymosi užsienyje sąlygota lyderystė mokyklos kaitai.
  21. Daniėls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
  22. De Jong, L., Meirink, J., & Admiraal, W. (2022). School-based collaboration as a learning context for teachers: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 112, 101927.
  23. Doan, T. T. T., Nguyen, L. C. T., & Nguyen, T. D. N. (2020). Emotional intelligence and project success: The roles of transformational leadership and organizational commitment. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 7(3), 223-233.
  24. Döös, M., & Wilhelmson, L. (2021). Changing Organizational Conditions: Experiences of Introducing and Putting Function-Shared Leadership (FSL) into Practice in Schools and Pre-Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 20(4), 672-689.
  25. Douglass, A. L. (2019). Leadership for Quality Early Childhood Education and Care. OECD Education Working Papers, No. 211. *OECD Publishing*.
  26. Dzhengiz, T. (2020). A literature review of inter-organizational sustainability learning. *Sustainability*, 12(12), 4876.
  27. Erke, V. I., Bubnova, I. S., Tatarinova, L. V., Berinskaya, I. V., & Babitskaya, L. A. (2019). The leadership problem and style of managing the pedagogical staff of pre-school educational organization. *Revista Espacios*, 40(08).
  28. Eva, N., Cox, J. W., Herman, H. M., & Lowe, K. B. (2021). From competency to conversation: A multi-perspective approach to collective leadership development. *The leadership quarterly*, 32(5), 101346.
  29. Fitzsimmons, T. W., & Callan, V. J. (2020). The diversity gap in leadership: What are we missing in current theorizing?. *The Leadership Quarterly*, 31(4), 101347.
  30. Fonsén, E., Varpanen, J., Kupila, P., & Liinamaa, T. (2021). Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa-valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä. *Sosiologia*.
  31. Frei, F. X., & Morriss, A. (2020). Begin with trust. *Harvard business review*, 98(3), 112-121.
  32. Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard business review*, 86(3), 109.
  33. Gečienė, J., Raišienė, A. G., & Rapuano, V. (2020). Organizational resilience: how does it fit with the principles of a learning organization? *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, (84), 1-15.
  34. Ghamgosar, A., Nemati-Anaraki, L., & Panahi, S. (2023). Barriers and facilitators of conducting research with team science approach: a systematic review. *BMC medical education*, 23(1), 638.
  35. Gonzales, S., & Lambert, L. (2001). Teacher leadership in professional development schools: Emerging conceptions, identities, and practices. *Journal of School Leadership*, 11(1), 6-24.
  36. Gudauskas, R., & Jokūbauskienė, S. (2012). Besimokančios organizacijos ir žinių visuomenės

- kompetenciju integralumas. *Social Education/Socialinis Ugdymas*, 21(32).
37. Hargreaves, A. (2000). Parents and professionals: A social movement for educational change? *Journal of Educational Administration*, 60(3), 245-261.
  38. Heikka, J., Kahila, S., & Suhonen, K. (2022). Shadowing teachers as pedagogical leaders in early childhood education settings in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(2), 151-173.
  39. Heikkinen, K. M., Ahtiainen, R., & Fonsén, E. (2022). Perspectives on leadership in early childhood education and care centers through community of practice. *SAGE Open*, 12(2), 21582440221091260.
  40. Hislop, D., Bosua, R., & Helms, R. (2018). *Knowledge management in organizations: A critical introduction*. Oxford university press.
  41. Holmes Jr, R. M., Hitt, M. A., Perrewe, P. L., Palmer, J. C., & Molina-Sieiro, G. (2021). Building cross-disciplinary bridges in leadership: Integrating top executive personality and leadership theory and research. *The Leadership Quarterly*, 32(1), 101490.
  42. Hunt, T., & Fedynich, L. (2019). Leadership: Past, present, and future: An evolution of an idea. *Journal of Arts and Humanities*, 8(2), 22-26.
  43. Hussain, M. K., & Khayat, R. A. M. (2021). The impact of transformational leadership on job satisfaction and organisational commitment among hospital staff: a systematic review. *Journal of Health Management*, 23(4), 614-630.
  44. Hussein, A. M., & Taher, A. A. (2021). The Effect of Leadership Soft Skills on Knowledge Sharing, Analytical Research in Al Fallujah University. *Revista Geintec-Gestao Inovacao E Tecnologias*, 11(3), 340-354.
  45. Idris, M. (2018). The impact of education and training, work discipline and organizational culture on employee's performance: The study of disaster management and fire department in Palembang City, Indonesia. *International Journal of Human Resource Studies*, 8(3), 118-118.
  46. Imam, H., & Zaheer, M. K. (2021). Shared leadership and project success: The roles of knowledge sharing, cohesion and trust in the team. *International journal of project management*, 39(5), 463-473.
  47. Yngvesson, T., & Garvis, S. (2021). Preschool and home partnerships in Sweden, what do the children say?. *Early Child Development and Care*, 191(11), 1729-1743.
  48. Jensen, P. E. (2005). A contextual theory of learning and the learning organization. *Knowledge and Process Management*, 12, 53-64.
  49. Johnson, J. L., Khan, A. A., & Saeed, K. (2020). Learning styles inventory and experiential learning theories an integrative review of literature. *Pakistan Journal of Society, Education and Language (PJSEL)*, 6(1), 1-12.
  50. Ju, B., Lee, Y., Park, S., & Yoon, S. W. (2021). A meta-analytic review of the relationship between learning organization and organizational performance and employee attitudes: using the dimensions of learning organization questionnaire. *Human resource development review*, 20(2), 207-251.
  51. Karaoğlu, S. (2020). A critical review: effective leadership in the early childhood services from policy and practice perspective. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 1(2), 82-95.
  52. Kimsey-House, K., & Kimsey-House, H. (2021). *Co-active leadership: five ways to lead*. Berrett-Koehler Publishers.
  53. Kırkıç, K. A., & Balcı, T. D. (2021). Organizational commitment levels of preschool teachers and administrators' leadership styles. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(2), 207.



54. Kivunja, C. (2015). Leadership in early childhood education contexts: Looks, roles, and functions. *Creative Education*, 6(16), 1710.
55. Knapp, M.S., Copland, M.A., & Talbert, J.E. (2003). Leading for Learning: Reflective Tools for School and District Leaders. CTP Research Report.
56. Kools, M., Stoll, L., George, B., Steijn, B., Bekkers, V., & Gouëdard, P. (2020). The school as a learning organisation: The concept and its measurement. *European Journal of Education*, 55(1), 24-42.
57. Kouvonon, P., Hamari, L., & Tani, S. (2022). Core elements in a multi-tiered system of support (mtss) for conduct problems in schools and early childhood education and care (ecec) in finland—literature review and case example. *Psychiatria fennica*, 53, 76-97.
58. Kovienė, S. (2017). Tėvų išitraukimas į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą: tėvų nuomonė. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 9, 76-88.
59. Kovienė, S. (2022). Tėvų pedagoginio švietimo situacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose gerinimo galimybės. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 14(1), 26-44.
60. Kulshreshtha, K., & Sharma, G. (2021). Understanding e-leadership: Please mind the gap. *Technological Forecasting and Social Change*, 168, 120750.
61. Kvedaraitė, N. (2009). Šiuolaikinės mokyklos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiška personalo savivaldaus mokymosi sklaidos procesuose.
62. Lundqvist, D., Wallo, A., Coetzer, A., & Kock, H. (2023). Leadership and learning at work: a systematic literature review of learning-oriented leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 30(2), 205-238.
63. Luria, G., & Berson, Y. (2013). How do leadership motives affect informal and formal leadership emergence?. *Journal of Organizational Behavior*, 34(7), 995-1015.
64. MacBeath, J. (2006). A story of change: Growing leadership for learning. *Journal of educational change*, 7(1-2), 33-46.
65. Malinauskienė, D. (2021). Mokytojas lyderis ikimokyklinėje įstaigoje. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 13(2), 58-61.
66. Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2000). Learning organizations. *From the learning organization to learning communities toward a learning society*, 5-19.
67. Merkys, G., & Brazienė, R. (2010). Valstybės tarnautojų pasitenkinimas darbu ir motyvacija mokytis: lytiškumo ir amžiaus efektai. *Viešoji politika ir administravimas*, (31), 107-118.
68. Mlinarevic, V., Tokic Zec, R., & Cvjeticanin, A. (2022). A model of transformational leadership in the organisational culture of preschool institution. *CEPS Journal*, 12(3), 103-126.
69. Mohseni, F., Seifoori, Z., & Ahangari, S. (2020). The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension. *Cogent education*, 7(1), 1720946.
70. Monkevičius, J., & Čiužas, R. (2015). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių sampratos konceptualizavimas besimokančių organizacijų tyrimų kontekste. *Socialinis ugdymas*, 40(1).
71. Mugira, A. (2022). Leadership Perspective Employee Satisfaction Analysis. *AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis*, 2(3), 127-135.
71. Nguyen, H. M., Mai, L. T., & Huynh, T. L. (2019). The role of transformational leadership toward work performance through intrinsic motivation: A study in the pharmaceutical field in vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business (JAFEB)*, 6(4), 201-212.
- Nonaka, I., Toyama, R., & Konno, N. (2000). SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long range planning*, 33(1), 5-34.

72. Nordgren, K., Kristiansson, M., Liljekvist, Y., & Bergh, D. (2021). Collegial collaboration when planning and preparing lessons: A large-scale study exploring the conditions and infrastructure for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education, 108*, 103513.
73. Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
74. Oreg, S., & Berson, Y. (2019). Leaders' impact on organizational change: Bridging theoretical and methodological chasms. *Academy of Management Annals, 13*(1), 272-307.
75. Paais, M., & Pattiruhu, J. R. (2020). Effect of motivation, leadership, and organizational culture on satisfaction and employee performance. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business, 7*(8), 577-588.
76. Palujanskienė, P., & Švagždienė, B. (2020). The paradigm of school as a learning organization: key features forming a modern organization. *LASE Journal of Sport Science, 11*(1), 19-36.
77. Peleckienė, V. (2014). Besimokanti organizacija: teorija ir praktika.
78. Petronienė, R., & Šatienė, S. (2022). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kolegialus dalijimasis geraja patirtimi. *Veršlas, technologijos, biomedicina: inovacijų įžvalgos 2022: straipsnių rinkinys, 1*, 314-323.
79. Poekert, P. E., Swaffield, S., Demir, E. K., & A. Wright, S. (2020). Leadership for professional learning towards educational equity: A systematic literature review. *Professional Development in Education, 46*(4), 541-562.
80. Pundzienė, A. (2002). Profesinio mokymo institucija kaip besimokanti organizacija: problemos ir kaitos gairės. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos, 4*, 74-83.
81. Purwanto, A. (2020). Effect of hard skills, soft skills, organizational learning and innovation capability on Islamic University lecturers' performance. *Systematic Reviews in Pharmacy*.
82. Reichard, R. J., & Johnson, S. K. (2011). Leader self-development as organizational strategy. *The leadership quarterly, 22*(1), 33-42.
83. Robinson, V., & Gray, E. (2019). What difference does school leadership make to student outcomes?. *Journal of the Royal Society of New Zealand, 49*(2), 171-187.
84. Roper, L., & Pettit, J. (2002). Development and the learning organisation: an introduction. *Development in practice, 12*(3-4), 258-271.
85. Rosari, R. (2019). Leadership definitions applications for lecturers' leadership development. *Journal of Leadership in Organizations, 1*(1).
86. Roussin, J. L., & Sommers, W. A. (2009). *Guiding professional learning communities: Inspiration, challenge, surprise, and meaning*. Corwin Press.
87. Rowley, J., & Gibbs, P. (2008). From learning organization to practically wise organization. *The learning organization, 15*(5), 356-372.
88. Safonov, Y., Maslennikov, Y., & Lenska, N. (2018). Evolution and modern tendencies in the theory of leadership. *Baltic Journal of Economic Studies, 4*(1), 304-310.
89. Schaufeli, W. (2021). Engaging leadership: How to promote work engagement?. *Frontiers in psychology, 12*, 754556.
90. Schleicher, A. (2018). Educating learners for their future, not our past. *ECNU Review of Education, 1*(1), 58-75.
91. Schweiger, S., Müller, B., & Güttel, W. H. (2020). Barriers to leadership development: Why is it so difficult to abandon the hero? *Leadership, 16*(4), 411-433.
92. Scott-Young, C. M., Georgy, M., & Grisinger, A. (2019). Shared leadership in project teams: An integrative multi-level conceptual model and research agenda. *International Journal of*

- Project Management*, 37(4), 565-581.
93. Siraj, I., Kingston, D., & Neilsen-Hewett, C. (2019). The role of professional development in improving quality and supporting child outcomes in early education and care. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 13(2), 49-68.
  94. Siswanto, I., Wu, M., Ma, H., Arifin, Z., Solikin, M., & Widianto, A. (2023). The characteristics of efficacious leader in higher education: A literature review. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(1), 145-157.
  95. Sjöberg, D., & Holmgren, R. (2021). Informal workplace learning in Swedish police education—a teacher perspective. *Vocations and Learning*, 14(2), 265-284.
  96. Skrickienė, L., Čepuraitė, D., & Štaras, K. (2018). Besimokanti organizacija šiuolaikinio viešojo valdymo kontekste. *Sveikatos mokslai*, 28(1), 57-66.
  97. Smilgienė, J., & Juodaitytė, A. (2017). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymosi raiška organizacijoje: įsitraukimas į procesą ir žinių tipai. *Pedagogika*, 114-127.
  98. Soeardi, E. K., Ilhami, R., & Achmad, W. (2023). The Role of Leadership in the Development of Public Organizations. *Journal of Governance*, 7(4), 877-884.
  99. Solvason, C., & Watson, N. (2022). Insights into Positive Approaches to Parent Partnership Working in UK Nursery Schools. *Journal of Social Psychology Research*, 18-30.
  100. Sousa, M. J., & Rocha, Á. (2019). Leadership styles and skills developed through game-based learning. *Journal of Business Research*, 94, 360-366.
  101. Sruogytė, R., & Zamalytė, I. (2012). Organizacijos ir jos lyderio kūrybiškumo sąsajos su vartotojų elgsena. *Tiltas į ateitį*, 310.
  102. Stoll, L. (2020). Creating capacity for learning: Are we there yet?. *Journal of Educational Change*, 21(3), 421-430.
  103. Stonkuvienė, G., Ilginienė, G., Lukavičienė, V. (2015). Tėvų, kaip socialinių partnerių ir bendruomenės narių, vaidmenys ir jų raiška ikimokyklinėje įstaigoje. *Mokytojų ugdymas*, Nr. 25, 82-96.
  104. Susnara, D. M., Berryhill, M. B., Ziegler, A., & Betancourt, A. (2021). Exploring effective pre-kindergarten family–school partnerships: The pre-kindergarten parent leadership academy program. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 25(2).
  105. Swanwick, T. (2019). Leadership and management: what's the difference?. *BMJ leader*, leader-2019.
  106. Šedžiuvienė, N., & Vveinhardt, J. (2012). Besimokančios organizacijos tapsmo intelektualia organizacija gairės. *Management Theory & Studies for Rural Business & Infrastructure Development*, 30(1).
  107. Šneiderienė, A., Vaitiekus, A., & Vaitiekienė, J. (2020). Lyderystės raiškos besimokančioje organizacijoje galimybės. *Socialiniai tyrimai*, 43(1), 45-57.
  108. Tak, J., Seo, J., & Roh, T. (2019). The influence of authentic leadership on authentic followership, positive psychological capital, and project performance: testing for the mediation effects. *Sustainability*, 11(21), 6028.
  109. Tsai, Y. S., Poquet, O., Gašević, D., Dawson, S., & Pardo, A. (2019). Complexity leadership in learning analytics: Drivers, challenges and opportunities. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 2839-2854.
  110. Tulowitzki, P., Pietsch, M., & Spillane, J. (2021). Leadership for Learning in Germany and the US: Commonalities and Differences. *International Perspectives on School Settings, Education Policy and Digital Strategies*, 62.
  111. Tumlovskaja, J., & Ruškus, J. (2022). Mokyklos veiklos kokybės vertinimas kaip "įdėmus

- žvilgsnis". *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 69-82.
112. Vainauskienė, V., & Vaitkienė, R. (2022). Challenges to the learning organization in the context of COVID-19 pandemic uncertainty: creativity – based response. *Creativity Studies*, 15(2), 332–347.
  113. Vaitkevičius, V. (2016). Lyderystės vaidmuo formuojant žinių valdymui palankią organizacijos kultūrą: atvejo analizė. *Informacijos mokslai*, (76), 123-138.
  114. Valuckienė, J., Balčiūnas, S., Katiliūtė, E., Simonaitienė, B., & Stanikūnienė, B. (2015). *Lyderystė mokymuisi: teorija ir praktika mokyklos kaitai*.
  115. Vasconcelos, J. B., Kimble, C., & Rocha, Á. (2016). A special issue on knowledge and competence management: Developing Enterprise solutions. *Information Systems Frontiers*, 18, 1035-1039.
  116. Veletić, J. (2023). Challenges and Opportunities in Measuring School Leadership: An analysis of data from the Teaching and Learning International Survey (TALIS).
  117. Vilkaitė-Vaitonė, N., Papšienė, P., & Stulgienė, V. (2016). Vadovaujančio personalo lyderystės vertinimas. *Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development*, 38(4), 436–443.
  118. Wadel, C. C., & Knaben, D. A. (2022). Untapped Potential for Professional Learning and Development: Kindergarten as a Learning Organization. *International Journal of Early Childhood*, 54, 261–276.
  119. Zakarevičius, P. (2012). Modernios organizacijos bruožai. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, (64), 135-144.
  120. Zambak, A., & Özdemir, E. (2022). Investigating Pre-School Teachers' Perceptions About the Leadership Styles of School Principals. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(2), 123-139.
  121. Zuzevičiūtė, V., & Teresevičius, T. (2008). Besimokančios organizacijos kūrimo prielaidos.
  122. Žukauskienė, L., & Bernatavičienė, T. (2022). Priešmokyklinio ugdymo mokytojo lyderystės raiška. *Regional Formation and Development Studies*, 34(2), 210-220.

## Informacijos šaltinių sąrašas

1. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo metodika. Prieiga per internetą: [IPUMokyklų-veiklos-kokybės-įsivertinimo-metodika.pdf \(smm.lt\)](#).

## Priedai

### 1 priedas. Tyrimo instrumentarijus.

Tyrimo kriterijai	Indikatoriai/teiginiai
<b>I DIAGNOSTINIS BLOKAS – VEIKLOS VADYBA</b>	
Bendra vizija ir tikslai	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigos bendruomenėje susitarta dėl vizijos, tikslų ir pagrindinių vertybių.</li> <li>2. Įstaigos strategija tobulinama atsižvelgiant į jau pasiektus rezultatus.</li> <li>3. Įstaigos nariai jaučia bendrą atsakomybę už veiklos rezultatus</li> <li>4. Tėvai dalyvauja įstaigos veiklos tobulinimo procesuose</li> </ol>
Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigoje naujiems darbuotojams padedama integruotis į kolektyvą.</li> <li>2. Įstaigoje planuojamos ir įgyvendinamos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui palengvinti</li> <li>3. Įstaigos vadovai skiria laiko darbuotojų darbo klausimams, sunkumams spręsti</li> <li>4. Įstaigos vadovai tėvams siūlo pagalbą sudėtingose situacijose</li> </ol>
Bendradarbiavimas su išorės partneriais	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaiga bendradarbiauja su vietos bendruomene, kitomis švietimo, kultūros, sporto įstaigomis.</li> <li>2. Įstaiga, kartu su socialiniais partneriais, įgyvendina bendrus projektus.</li> <li>3. Tėvai noriai prisideda prie įvairių bendradarbiavimo iniciatyvų.</li> <li>4. Įstaigos bendradarbiavimas su išorės partneriais padeda pagerinti vaikų ugdymo(si) rezultatus.</li> </ol>
Atvirumas naujoms idėjoms	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaiga siekia nuolatinės pažangos, lanksčiai prisitaiko prie naujų ugdymo tendencijų.</li> <li>2. Įstaigos vadovai yra atviri naujoms idėjoms tiek iš darbuotojų, tiek iš tėvų pusės.</li> <li>3. Įstaigoje vyksta reguliarūs susitikimai, kuriuose galima pateikti ir aptarti naujas idėjas.</li> <li>4. Įstaigoje naujos idėjos dažnai tampa realiais projektais ar veiklos pakeitimais.</li> </ol>
<b>II DIAGNOSTINIS BLOKAS – NUOLATINIS PROFESINIS TOBULĖJIMAS</b>	
Profesinės praktikos įsivertinimas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aš reguliariai apmąstau ir įsivertinu savo profesinės praktikos efektyvumą.</li> <li>2. Man svarbu nuolat tobulėti, todėl vertinu kolegų patarimus ir pastabas.</li> <li>3. Aš tobulinu savo profesinę praktiką, remiantis gautu grįžtamoju ryšiu.</li> <li>4. Nuolatinis mokymasis svarbus ne tik asmeniniam, bet ir visos įstaigos augimui.</li> </ol>
Kvalifikacijos tobulinimas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigos vadovai domisi darbuotojų profesinio tobulėjimo planais ir pažanga.</li> <li>2. Įstaigos darbuotojai skatinami bendradarbiauti tarpusavyje siekiant tobulinti profesinę praktiką ir ugdymo kokybę.</li> <li>3. Įstaigos darbuotojai jaučia poreikį reguliariai dalyvauti mokymuose ir kvalifikacijos tobulinimo kursuose.</li> <li>4. Įstaigos darbuotojų, profesinio tobulėjimo metu įgytų žinių pagrindu kuriama nauja informacija, kurią visi įstaigos darbuotojai gali panaudoti praktikoje.</li> </ol>
<b>III DIAGNOSTINIS BLOKAS – LYDERYSTĖ MOKYMUI SI</b>	
Organizaciniai išpareigojimai	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aš aktyviai dalyvauju planuojant ir įgyvendinant pokyčius įstaigoje.</li> <li>2. Man rūpi įstaigos, kurioje dirbu, ateitis.</li> <li>3. Aš atsakingai žiūriu į savo pareigas ir man patikėtas užduotis.</li> <li>4. Aš esu aktyvus įstaigos bendruomenės narys.</li> </ol>
Mokymuisi palankios sąlygos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prireikus įstaigoje galiu gauti paramą ir emocinį palaikymą.</li> <li>2. Aš jaučiuosi saugus galėdamas dalintis nesėkmėmis.</li> <li>3. Įstaigoje praktikuojamas savęs įsivertinimas ir refleksija.</li> <li>4. Aš pozityviai priimu konstruktyvią kritiką dėl savo darbo.</li> </ol>
Diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigoje skatinama dalintis žiniomis ir patirtimi su kitais.</li> <li>2. Įstaigoje įprasta stebėti kitų kolegų darbą ir teikti grįžtamąjį ryšį.</li> <li>3. Tėvų nuomonė yra vertinama, į ją atsižvelgiama organizuojant vaikų ugdymo(si) procesą.</li> <li>4. Įstaigoje atvirai deklaruojama, kad visi gali imtis lyderio vaidmens.</li> </ol>
Dėmesys nuolatiniam mokymuisi	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigoje nuolatinis mokymasis laikomas vertybe.</li> <li>2. Įstaigoje tikslingai ir nuosekliai mokomasi to, kas naudinga tikslų įgyvendinimui.</li> <li>3. Įstaigos darbuotojams keliami aukšti kompetencijos reikalavimai.</li> <li>4. Įstaigoje skiriama pakankamai laiko ir išteklių nuolatiniam mokymuisi.</li> </ol>
Pasidalijimas lyderyste/ (lyderystės gebėjimų ugdymas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Įstaigoje visiems bendruomenės nariams sudarytos sąlygos rodyti iniciatyvą ir prisiimti už ją atsakomybę.</li> <li>2. Įstaigoje, deleguojant užduotis, atsižvelgiama į komandos narių sugebėjimus.</li> </ol>

	<p>3. Įstaigoje skiriamos užduotys, kurios įgalina rizikuoti, įveikti iššūkius.</p> <p>4. Įstaigoje vertinamas ir pripažįstamas tėvų, kaip lygiaverčių partnerių indėlis į vaikų ugdymą.</p>
Abipusė atskaitomybė	<p>1. Įstaigos tikslų įgyvendinimas yra kiekvieno bendruomenės nario atsakomybė.</p> <p>2. Įstaigoje rūpinamasi, kad bendrų susitarimų ir įsipareigojimų būtų laikomasi.</p> <p>3. Įstaigoje yra susitarta dėl atsiskaitymo už savo veiklos rezultatus formų.</p> <p>4. Įstaiga domisi ugdytinių pasiekimais, jų galimybėmis daryti pažangą.</p>
Duomenimis grįsti sprendimai (dialogas dėl ugdymo kokybės)	<p>1. Įstaiga nuolat renka tėvų ir kitų bendruomenės narių pasiūlymus, kaip gerinti aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus.</p> <p>2. Įstaigos darbuotojai bendradarbiauja su kitais specialistais, nuolat dalijasi ir keičiasi informacija, siekdami pagerinti ugdymo procesą</p> <p>3. Įstaigos įšivertinimo rezultatai panaudojami veiklos tobulinimui.</p> <p>4. Įstaigoje vykdoma veiklos kokybės stebėseną padeda atskleisti ir atliepti visos bendruomenės poreikius.</p>
<b>IV DIAGNOSTINIS BLOKAS – SAVIVALDA</b>	
Dalyvavimas organizacijos valdyme	<p>1. Įstaigos savivalda yra realiai veikianti institucija.</p> <p>2. Įstaigos valdyme atstovaujami visų bendruomenės narių interesai.</p>
Atvirumas ir skaidrumas	<p>1. Įstaigos savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.</p> <p>2. Įstaigos vadovai atviri diskusijoms su bendruomenės nariais.</p>
Sprendimų priėmimas	<p>1. Įstaigos savivaldos strateginiai ir kasdienės veiklos gerinimo siūlymai pagrįsti ir argumentuoti.</p> <p>2. Įstaigoje yra sistema, kaip priimami sprendimai, svarbūs tiek ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui.</p> <p>3. Įstaigoje priimant sprendimus atsižvelgiama į bendruomenės narių nuomones.</p>
<b>V DIAGNOSTINIS BLOKAS – SOCIODEMOGRAFINĖS CHARAKTERISTIKOS</b>	
Lytis	<p>Moteris</p> <p>Vyras</p> <p>Kita (nenoriu atskleisti)</p>
Amžius	<p>18-25 m.</p> <p>26-35 m.</p> <p>36-45 m.</p> <p>46-55 m.</p> <p>55 m. ir daugiau</p>
Darbo stažas įstaigoje	<p>Mažiau nei 1 m.</p> <p>1-5 m.</p> <p>6-10 m.</p> <p>11-20 m.</p> <p>21 m. ir daugiau</p>
Jūsų pareigos įstaigoje	<p>Vadovas</p> <p>Administracijos darbuotojas</p> <p>Mokytojas</p> <p>Švietimo pagalbos specialistas</p> <p>Aptarnaujantis personalas</p>

## 2 priedas. Klausimynas.

### *Gerb. Respondente,*

KTU Panevėžio technologijų ir verslo fakulteto vadybos studijų programos magistro studijų studentė atlieka tyrimą, kuriuo siekiama atskleisti lyderystės bruožų raišką Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigose kaip besimokančiose organizacijose.

Klausimynas yra anoniminis, todėl tikiuosi, kad Jūsų nuoširdūs atsakymai padės gauti tikslius ir objektyvius tyrimo rezultatus. Įvertinkite teiginius, labiausiai atspindinčius Jūsų, kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigos darbuotojo požiūrį, skalėje nuo 1 iki 5, kur 1 – „visiškai nesutinku“, 2 – „nesutinku“, 3 – „nei sutinku, nei nesutinku“, 4 – „sutinku“, 5 – „visiškai sutinku“.

*Dėkoju už skirtą laiką ir linkiu sėkmės.*

	1	2	3	4	5
<b>Įvertinkite žemiau pateiktus teiginius apie ikimokyklinio ugdymo įstaigą, kurioje dirbate:</b>					
Įstaigos bendruomenėje yra susitarta dėl vizijos, tikslų ir pagrindinių vertybių.					
Įstaigos strategija yra tobulinama atsižvelgiant į jau pasiektus rezultatus.					
Įstaigos nariai jaučia bendrą atsakomybę už veiklos rezultatus.					
Įstaigoje naujiems darbuotojams padedama integruotis į kolektyvą.					
Įstaigoje planuojamos ir įgyvendinamos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui palengvinti					
Įstaigos vadovai skiria pakankamai laiko darbuotojams iškilusiems sunkumams spręsti.					
Įstaiga bendradarbiauja su vietos bendruomene, kitomis švietimo, kultūros, sporto įstaigomis.					
Įstaiga kartu su socialiniais partneriais įgyvendina bendrus projektus.					
Įstaigos bendradarbiavimas su išorės partneriais praplečia ugdymo galimybes ir padeda pagerinti vaikų ugdymosi rezultatus.					
Įstaiga siekia nuolatinės pažangos, lanksčiai prisitaiko prie naujų ugdymo tendencijų.					
Įstaigos vadovai yra atviri naujoms idėjoms tiek iš darbuotojų, tiek iš tėvų pusės.					
Įstaigoje vyksta reguliarūs susitikimai, kuriuose galima pateikti ir aptarti naujas idėjas.					
Įstaigoje naujos idėjos dažnai tampa realiais projektais ar veiklos pakeitimais.					
Įstaigos vadovai domisi darbuotojų profesinio tobulėjimo planais ir pažanga.					
Įstaigos darbuotojai skatinami bendradarbiauti tarpusavyje siekiant tobulinti profesinę praktiką ir ugdymo kokybę					
Įstaigos darbuotojai jaučia poreikį reguliariai dalyvauti mokymuose ir kvalifikacijos tobulinimo kursuose.					
Įstaigos darbuotojų, profesinio tobulėjimo metu įgytų žinių pagrindu, kuriama nauja informacija, kurią visi įstaigos darbuotojai gali panaudoti praktikoje.					
Įstaiga domisi ugdytinių pasiekimais, jų galimybėmis daryti pažangą.					
Įstaigos darbuotojai nuolat bendradarbiauja su kitais specialistais, dalijasi ir keičiasi informacija, siekdami pagerinti ugdymo procesą.					
<b>Įvertinkite žemiau pateiktus teiginius, galvodami apie savo asmeninę patirtį įstaigoje, kurioje dirbate:</b>					
Aš reguliariai apmąstau ir įsivertinu savo profesinės praktikos efektyvumą.					
Man svarbu nuolat tobulėti, todėl vertinu kolegų patarimus ir pastabas.					
Aš tobulinu savo profesinę praktiką, remiantis gautu grįžtamoju ryšiu.					
Nuolatinis mokymasis yra svarbus ne tik mano asmeniui, bet ir visos įstaigos augimui.					
Aš aktyviai dalyvauju planuojant ir įgyvendinant pokyčius įstaigoje.					
Man rūpi įstaigos, kurioje dirbu, ateitis.					
Aš atsakingai žiūriu į savo pareigas ir man patikėtas užduotis.					



Aš esu aktyvus įstaigos bendruomenės narys.					
Prireikus įstaigoje galiu gauti paramą ir emocinį palaikymą.					
Aš jaučiuosi saugus galėdamas dalintis nesėkmėmis.					
Aš pozityviai priimu konstruktyvią kritiką dėl savo darbo.					
<b>Įvertinkite, kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kurioje dirbate, skatinamas tobulėjimas ir lyderystė:</b>					
Įstaigoje praktikuojamas savęs įsivertinimas ir refleksija.					
Įstaigoje skatinama dalintis žiniomis ir patirtimi su kitais.					
Įstaigoje įprasta stebėti kitų kolegų darbą ir teikti grįžtamąjį ryšį.					
Įstaigoje atvirai deklaruojama, kad visi gali imtis lyderio vaidmens.					
Įstaigoje nuolatinis mokymasis laikomas vertybe.					
Įstaigoje tikslingai ir nuosekliai mokomasi to, kas naudinga tikslų įgyvendinimui.					
Įstaigos darbuotojams keliama aukšti kompetencijos reikalavimai.					
Įstaigoje skiriama pakankamai laiko ir išteklių nuolatiniam mokymuisi					
Įstaigoje visiems bendruomenės nariams sudarytos sąlygos rodyti iniciatyvą ir prisiimti už ją atsakomybę.					
Įstaigoje, deleguojant užduotis, atsižvelgiama į darbuotojų sugebėjimus.					
Įstaigoje skiriamos užduotys, kurios įgalina rizikuoti, įveikti iššūkius.					
Įstaigos tikslų įgyvendinimas yra kiekvieno bendruomenės nario atsakomybė.					
Įstaigoje rūpinamasi, kad bendrų susitarimų ir įsipareigojimų būtų laikomasi.					
Įstaigoje yra susitarta dėl atsiskaitymo už savo veiklos rezultatus formų.					
<b>Įvertinkite teiginius apie ugdytinių tėvų vaidmenį ir veiklas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kurioje dirbate:</b>					
Tėvai dalyvauja įstaigos veiklos tobulinimo procesuose.					
Tėvai noriai prisideda prie įvairių bendradarbiavimo iniciatyvų.					
Tėvų nuomonė yra vertinama, į ją atsižvelgiama organizuojant vaikų ugdymo(si) procesą.					
Įstaigoje vertinamas ir pripažįstamas tėvų, kaip lygiaverčių partnerių indėlis į vaikų ugdymą.					
Įstaiga nuolat renka tėvų ir kitų bendruomenės narių pasiūlymus, kaip gerinti aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus.					
Įstaigos vadovai tėvams siūlo pagalbą sudėtingose situacijose.					
Įstaigoje vyksta reguliarūs susitikimai su tėvais, kurių metu aptariami vaikų ugdymo(si) klausimai.					
<b>Įvertinkite teiginius apie ikimokyklinio ugdymo įstaigos, kurioje dirbate, vadybą ir savivaldą:</b>					
Įstaigos savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.					
Įstaigos savivalda yra realiai veikianti institucija.					
Įstaigos vadovai atviri diskusijoms su bendruomenės nariais.					
Įstaigos valdyme atstovaujami visų bendruomenės narių interesai.					
Įstaigoje yra sistema, kaip priimami sprendimai, svarbūs tiek ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui.					
Įstaigoje priimant sprendimus atsižvelgiama į bendruomenės narių nuomones.					
Įstaigos savivaldos strateginiai ir kasdienės veiklos gerinimo siūlymai pagrįsti ir argumentuoti.					
Įstaigoje vykdomas dialogas dėl ugdymo kokybės padeda atskleisti ir atliepti visos bendruomenės poreikius.					
Įstaigos įsivertinimo rezultatai panaudojami veiklos tobulinimui.					

**Jūsų lytis? Pažymėkite Jums tinkamą variantą**

- moteris  
 vyras

- kita (nenoriu atskleisti)

**Jūsų amžius? Pažymėkite Jums tinkamą variantą.**

- 18-25 m.
- 26-35 m.
- 36-45 m.
- 46-55 m.
- 56 m. ir daugiau

**Koks Jūsų darbo stažas įstaigoje? Pažymėkite Jums tinkamą variantą.**

- mažiau nei 1 m.
- 1-5 m.
- 6-10 m.
- 11-20 m.
- 21 m. ir daugiau

**Kokios Jūsų užimamos pareigos įstaigoje? Pažymėkite Jums tinkamą variantą.**

- vadovas
- administracijos darbuotojas
- mokytojas
- švietimo pagalbos specialistas
- aptarnaujantis personalas

**Jūsų pastabos**

.....  
.....

### 3 priedas. Skalių ir subskalių vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach $\alpha$ )

1) Skalės veiklos vadyba vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,944	16

2) Subskalės bendra vizija ir tikslai vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,803	4

3) Dėmesys bendruomenės narių adaptacijai vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,797	4

4) Subskalės bendradarbiavimas su išorės partneriais vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,792	4

5) Subskalės atvirumas naujoms idėjoms vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,926	4

6) Skalės nuolatinis profesinis tobulėjimas vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,932	8

7) Subskalės profesinės praktikos įsivertinimas vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,909	4

8) Subskalės kvalifikacijos tobulinimas vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,891	4

9) Skalės lydesrytė mokymuisi vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,970	28

10) Subskalės organizaciniai įsipareigojimai vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,918	4

11) Subskalės mokymuisi palankios sąlygos vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,829	4

12) Subskalės diskusijos apie mokymąsi ir lyderystę vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,830	4

13) Subskalės dėmesys nuolatiniam mokymuisi vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,896	4

14) Subskalės lyderystė mokymuisi vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,863	4

15) Subskalės abipusė atskaitomybė vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,841	4

16) Subskalės duomenimis grįsti sprendimai vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,859	4

17) Skalės savivalda vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,943	7

18) Subskalės dalyvavimas organizacijos valdyme vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,804	2

19) Suskalės atvirumas ir skaidrumas vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,798	2

20) Subskalės sprendimų priėmimas vidinio suderinamumo rodikliai (Cronbach  $\alpha$ )

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,898	3



Studentų mokslinė  
konferencija

Technologijų ir verslo aktualijos – 2023

# PAŽYMĖJIMAS

**Rasai Breimelienei**

Už skaitytą pranešimą tema  
„Lyderystė mokymuisi ir jos projekcijos  
ikimokyklinio ugdymo įstaigoje“.

KTU Panevėžio technologijų  
ir verslo fakulteto dekanė

**Daiva Žostautienė**

2023 m., lapkričio 24 d.

Panevėžys