



**Kauno technologijos universitetas**

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

# **Skirtingų švietimo subjektų požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje**

Baigiamasis magistro studijų projektas

---

**Emilija Buividavičiūtė**

Projekto autorė

**Doc. dr. Gintautas Cibulskas**

Vadovas

---

**Kaunas, 2024**



**Kauno technologijos universitetas**  
Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

# **Skirtingų švietimo subjektų požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje**

Baigiamasis magistro studijų projektas  
Edukologija (6211MX020)

---

**Emilija Buividavičiūtė**

Projekto autorė

**Doc. dr. Gintautas Cibulskas**

Vadovas

**Dr. Dainius Žvirdauskas**

Recenzentas

---

**Kaunas, 2024**



**Kauno technologijos universitetas**

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Emilija Buividavičiūtė

## **Skirtingų švietimo subjektų požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje**

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 mokėjusi;
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.

Emilija Buividavičiūtė

*Patvirtinta elektroniniu būdu*

Buividavičiūtė, Emilija. Skirtingų švietimo subjektų požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje. Magistro studijų baigiamasis projektas / vadovas doc. dr. Gintautas Cibulskas; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): Ugdymo mokslai (M02).

Reikšminiai žodžiai: emocinė lyderystė, mokytojo emocinė lyderystė, emocinis intelektas, emocinio intelekto kriterijai, mokytojo emocinės lyderystės kriterijų sistema.

Kaunas, 2024. 85 p.

## Santrauka

Šių dienų švietimo institucijoje tinkama mokytojo lyderystė yra ypač reikšminga. Emocinė lyderystė yra neatsiejamas veiksmingos mokyklos ir sėkmingo mokytojo darbo veiksnys. Teigiama, kad emocinis intelektas ir lyderystė yra du pagrindiniai mokytojų kompetencijos ir gebėjimų elementai (Mirón et al., 2019). Mokytojo emocinė lyderystė padeda: užtikrinti mokinių sėkmę ir akademinį pasiekimą (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe et al., 2020; Singh & Ryhal, 2023); siekti kokybiškesnės mokymo praktikos (Awwad, 2022; Moskowitz & Dewaele, 2020); suvaldyti klasę (Awwad, 2022; Valente et al., 2019; Valente & Lourenço, 2020); mažinti mokytojų perdegimą (Kant & Shanker, 2021; Li et al., 2023); gerinti psichologinę mokytojų gerovę ir pasitenkinimą darbu (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Kamboj & Garg, 2021). Todėl emocinio intelekto kompetencijos turėtų būti pedagogų paruošimo programos dalis ir pačių mokytojų nuolatos lavinamos (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe, Bouslama, Hiasat, Medina, & Manser, 2020; Corcoran & O'Flaherty, 2022; Valente & Lourenço, 2020). Tačiau trūksta duomenų ir bendro modelio, kurie apibendrintų konkrečius mokytojo emocinės lyderystės raiškos kriterijus. Todėl šio tyrimo objektas – mokytojo emocinės lyderystės raiška skirtingų švietimo subjektų požiūriu. Tyrimo tikslas – nustatyti mokytojo emocinės lyderystės raišką skirtingų švietimo subjektų požiūriu. Tyrimo uždaviniai: 1) atskleisti mokytojo emocinės lyderystės kriterijus švietimo kontekste; 2) išskirti, kokiais kriterijais pasižymi mokytojo emocinės lyderystės raiška; 3) aptarti skirtingų švietimo subjektų požiūrį į mokytojo emocinės lyderystės raišką. Projekte taikomi šie duomenų rinkimo metodai: mokslinės literatūros analizė, apklausa raštu, iš dalies struktūruotas interviu ir tikslinės grupės diskusija. Empiriniame tyrime taikomi šie duomenų analizės metodai: matematiniai ir aprašomosios statistikos metodai ir kokybinė turinio analizė. Mokslinės literatūros analizės metu buvo apibrėžta, kad mokytojo emocinė lyderystė yra mokytojo lyderystės stilius švietimo institucijoje, kai mokytojas supranta bei valdo savo paties ir mokinių emocijas ir sąmoningai kontroliuoja su jomis susijusius emocinius darbo aspektus taip darydamas mokiniams tikslingą įtaką. Remiantis Goleman'o et al. (2007) išskirtomis emocinio intelekto sritimis ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ nurodytomis emocinio intelekto kompetencijomis buvo parengta mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožų ir indikatorių sistema, sudaryta iš keturių pagrindinių dalių: savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumas ir santykių valdymo. Empirinio tyrimo metu buvo nustatytas vidutinio mokytojo progimnazijoje emocinės lyderystės raiškos profilis. Rezultatai parodo nemažą atotrūkį tarp skirtingų progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raiškos. Skirtingų švietimo subjektų požiūrių palyginimas atskleidė stipriąsias mokytojo emocinės lyderystės raiškos progimnazijoje puses, tačiau taip pat ir iššūkius. Rezultatai demonstruoja atotrūkį tarp jaunesnės ir vyresnės kartos mokytojų emocinės lyderystės kontekste.

Projektą sudaro šios pagrindinės dalys: įvadas, kuriame paaiškintas tyrimo aktualumas ir naujumas, pristatomas tyrimo objektas, tikslas ir uždaviniai; teorinė dalis, kurioje atliekama mokslinės literatūros mokytojo emocinės lyderystės tema analizė ir atskleidžiami mokytojo emocinės lyderystės kriterijai; metodologijos dalis, kurioje paaiškinamas tyrimo atlikimo organizavimas, eiga ir metodika; empirinė dalis, kurioje analizuojami ir interpretuojami mišraus metodo tyrimo rezultatai bei pristatoma diskusija; išvados ir rekomendacijos.

Buividavičiūtė, Emilija. Attitudes of Different Education Stakeholders towards Teacher Emotional Leadership in School. Master's Final Degree Project / supervisor assoc. prof. Gintautas Cibulskas; Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): Educational sciences (M02).

Keywords: emotional leadership, teacher emotional leadership, emotional intelligence, emotional intelligence criteria, teacher emotional leadership criteria framework.

Kaunas, 2024. 85 pages.

### **Summary**

In today's educational institution, proper teacher leadership is crucial. Emotional leadership is essential to an effective school and a successful teacher. Emotional intelligence and leadership are said to be two key elements of teacher competence and capability (Mirón et al., 2019). Teacher Emotional Leadership contributes to student success and academic achievement (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe et al., 2020; Singh & Ryhal, 2023); to higher quality instructional practice (Awwad, 2022; Moskowitz & Dewaele, 2020); to classroom management (Awwad, 2022; Valente et al., 2019; Valente & Lourenço, 2020); to reducing teacher burnout (Kant & Shanker, 2021; Li et al., 2023); and to improving teachers' psychological well-being and job satisfaction (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Kamboj & Garg, 2021). Therefore, emotional intelligence competencies must form a part of teacher preparation programmes and should be continuously developed by teachers (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe, Bouslama, Hiasat, Medina, & Manser, 2020; Corcoran & O'Flaherty, 2022; Valente & Lourenço, 2020). However, there is a lack of data and no overall model that demonstrates what specific qualities, traits or principles should be reflected in a teacher's expression of emotional leadership. Therefore, the subject of this study is the attitudes of different education stakeholders towards Teacher Emotional Leadership. The aim of the study is to determine the Teacher Emotional Leadership from the attitudes of different education stakeholders. The objectives of the research are: 1) to reveal the criteria of Teacher Emotional Leadership in the context of education; 2) to identify the criteria of Teacher Emotional Leadership; 3) to discuss the attitudes of different education stakeholders towards teacher's expression of emotional leadership. The methods of data collection used in the project are literature analysis, written survey, semi-structured interview and focus group discussion. The empirical study uses the following data processing methods: mathematical and descriptive statistical methods and qualitative content analysis. The literature review has defined Teacher Emotional Leadership as a teacher leadership style in an educational institution where the teacher understands and manages his/her own emotions, as well as those of his/her students, and consciously controls the emotional aspects of his/her work in order to have a purposeful impact on students. Based on the emotional intelligence domains identified by Goleman et al. (2007) and the emotional intelligence competencies of the "Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations" a framework of criteria, traits and indicators of Teacher Emotional Leadership has been developed, which consists of four main components: self-awareness, self-regulation, social awareness and social skills. In the course of the empirical research, the profile of emotional leadership expression of an average teacher in a progymnasium was determined. The results show a significant gap between the emotional leadership expressions of different teachers in the school.

The comparison of the attitudes of the different education stakeholders revealed the strengths of the Teacher Emotional Leadership development in the progymnasium, but also the challenges. The results demonstrate a gap between the younger and older generation of teachers in the context of emotional leadership.

The project consists of the following main parts: introduction, which explains the relevance and novelty of the research, presents the object, aim and objectives of the research; theoretical part, which analyses the scientific literature on the topic of Teacher Emotional Leadership and reveals the teacher's criteria for emotional leadership; methodology part, which explains the organisation, process and methodology of conducting the research; empirical part, where the results of a mixed-methods research and a discussion are presented; conclusions and recommendations.

## Turinys

<b>Turinys</b> .....	<b>8</b>
<b>Lentelių sąrašas</b> .....	<b>10</b>
<b>Paveikslų sąrašas</b> .....	<b>11</b>
<b>Santrumpų ir terminų sąrašas</b> .....	<b>12</b>
<b>Įvadas</b> .....	<b>13</b>
<b>1. Mokytojo emocinės lyderystės apžvalga</b> .....	<b>16</b>
1.1. Mokytojo lyderystės švietime svarba .....	16
1.1.1. Mokytojo-lyderio vaidmuo.....	17
1.2. Mokytojo emocinės lyderystės kriterijai .....	18
1.2.1. Emocinė lyderystė organizacijoje.....	19
1.2.2. Emocinis intelektas.....	22
1.2.3. Mokytojo emocinė lyderystė .....	24
1.2.4. Mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožų ir indikatorių sistema.....	27
<b>2. Mokytojo emocinė lyderystė skirtingų švietimo subjektų požiūriu – tyrimo metodologija</b>	<b>33</b>
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodai .....	33
2.2. Tyrimo instrumentas.....	33
2.3. Tiriamųjų atranka ir imtis .....	35
2.4. Duomenų rinkimas .....	36
2.5. Duomenų analizė .....	36
2.6. Tyrimo etika .....	37
<b>3. Mokytojo emocinė lyderystė skirtingų švietimo subjektų požiūriu – empirinio tyrimo rezultatų analizė ir diskusija</b> .....	<b>38</b>
3.1. Mokytojo emocinės lyderystės raiška mokytojų požiūriu. Mokytojų apklausos raštu analizė	38
3.1.1. Aprašomoji kiekybinio tyrimo statistika .....	38
3.1.2. Statistiniai kiekybinių duomenų rezultatų paskaičiavimai .....	42
3.1.3. Mokytojo emocinės lyderystės profilis mokytojų požiūriu.....	44
3.1.4. Kiekybinio tyrimo duomenų rezultatų palyginimai pagal skirtingus mokytojų demografinius duomenis.....	48
3.2. Mokytojo emocinės lyderystės raiška mokyklos vadovo požiūriu. Interviu su mokyklos vadovu turinio analizė .....	52
3.2.1. Savimonė .....	53
3.2.2. Savireguliacija .....	54
3.2.3. Socialinis sąmoningumas .....	56
3.2.4. Santykių valdymas.....	58
3.3. Mokytojo emocinė lyderystės bruožų raiška mokinių požiūriu. Tikslinės grupės pokalbio su mokiniais turinio analizė .....	62
3.3.1. Savimonė .....	63
3.3.2. Savireguliacija .....	63
3.3.3. Socialinis sąmoningumas .....	65
3.3.4. Santykių valdymas.....	70
3.4. Diskusija .....	74
<b>Išvados</b> .....	<b>77</b>
<b>Rekomendacijos</b> .....	<b>79</b>
<b>Literatūros sąrašas</b> .....	<b>80</b>
<b>Priedai</b> .....	<b>86</b>



1	priedas. Kiekybinio tyrimo instrumentas-klausimynas (anketa raštu) mokytojams .....	86
2	priedas. Iš dalies struktūruoto interviu su mokyklos vadovu klausimai.....	89
3	priedas. Tikslinės grupės diskusijos su mokiniais klausimai .....	90
4	priedas. Progimnazijos mokinių sutikimas dalyvauti tikslinės grupės diskusijoje.....	91
5	priedas. Tyrimo konstruktai-kriterijai ir juos atitinkantys bruožai bei jų indikatoriai naudojami tyrime.....	92
6	priedas. Iš dalies struktūruoto interviu su mokyklos vadovu išrašas.....	96
7	priedas. Interviu su mokyklos vadovu kriterijų, bruožų ir jų indikatorių (citatų) lentelė .....	108
8	priedas. Visas tikslinės grupės diskusijos su mokiniais išrašas ir kriterijų išskyrimas .....	113
9	priedas. Tikslinės grupės diskusijos su mokiniais kriterijų, bruožų ir jų indikatorių (citatų) lentelė .....	121

## Lentelių sąrašas

<b>1 lentelė.</b> Skirtingi lyderystės stiliai pastarųjų metų mokslinėje literatūroje švietimo tema (sudaryta autorės) .....	17
<b>2 lentelė.</b> Emocinio intelekto sritys (sudaryta autorės pagal Goleman'ą et al., 2007).....	23
<b>3 lentelė.</b> EI kompetencijos (sudaryta autorės pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumą“) .....	24
<b>4 lentelė.</b> Emocinio intelekto kriterijai ir bruožai (sudaryta autorės pagal Goleman'o et al. (2007) ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ emocines kompetencijas).....	27
<b>5 lentelė.</b> Mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, bruožų ir jų indikatorių sistema (sudaryta autorės pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ išskirtas emocines kompetencijas ir Goleman'o et al. (2007) emocinio intelekto sritis).....	28
<b>6 lentelė.</b> Empirinio tyrimo instrumentai .....	33
<b>7 lentelė.</b> Tikslinės grupės diskusijos dalyviai-mokiniai .....	36
<b>8 lentelė.</b> Konstruktyvų blokų Kronbacho alfa .....	42
<b>9 lentelė.</b> Konstruktyvų formavimas .....	42
<b>10 lentelė.</b> Klausimų blokų balų skaičius, minimalius ir maksimalios reikšmės, vidurkiai ir jų skirtumai .....	42
<b>11 lentelė.</b> Medianos palyginimas su rezultatų vidurkiu.....	43
<b>12 lentelė.</b> Modos palyginimas su rezultatų vidurkiu .....	44
<b>13 lentelė.</b> Modos ir medianos vidurkis proc. ....	46
<b>14 lentelė.</b> Rezultatų vidurkio ir modos ir medianos bendro vidurkio palyginimas .....	47
<b>15 lentelė.</b> Mokytojų dalykininkų ir auklėtojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas.....	49
<b>16 lentelė.</b> Jauniausių (20-30 m.) ir vyriausių (daugiau kaip 60 m.) mokytojų amžiaus kategorijų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas .....	49
<b>17 lentelė.</b> Amžiaus grupių „iki 50 m.“ ir „daugiau kaip 50 m.“ vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas.....	50
<b>18 lentelė.</b> Vyrų ir moterų mokytojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas .....	50
<b>19 lentelė.</b> Neužimančių ir užimančių papildomas pareigas mokytojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas .....	51
<b>20 lentelė.</b> Savimonės bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu.....	53
<b>21 lentelė.</b> Savireguliacijos bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu.....	55
<b>22 lentelė.</b> Socialinio sąmoningumo bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu .....	57
<b>23 lentelė.</b> Santykių valdymo bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu .....	60
<b>24 lentelė.</b> Mokytojų savimonės bruožų stipriosios pusės mokinių požiūriu .....	63
<b>25 lentelė.</b> Mokytojų savireguliacijos bruožų iššūkiai mokinių požiūriu .....	64
<b>26 lentelė.</b> Mokytojų empatijos stipriosios pusės ir empatijos trūkumo iššūkiai mokinių požiūriu .	66
<b>27 lentelė.</b> Mokytojo pagalbos mokiniams stipriosios pusės mokinių požiūriu .....	67
<b>28 lentelė.</b> Mokytojų pagalbos mokiniams iššūkiai mokinių požiūriu .....	69
<b>29 lentelė.</b> Mokytojų įvairovės skatinimo iššūkiai mokinių požiūriu .....	70
<b>30 lentelė.</b> Mokytojų santykių kūrimo stipriosios pusės ir iššūkiai mokinių požiūriu.....	72

## Paveikslų sąrašas

<b>1 pav.</b> Respondentų lytis .....	39
<b>2 pav.</b> Respondentų amžius.....	39
<b>3 pav.</b> Respondentų pareigos mokykloje .....	40
<b>4 pav.</b> Mokytojo darbo patirtis .....	40
<b>5 pav.</b> Mokytojo darbo patirtis tiriamojo progimnazijoje .....	41
<b>6 pav.</b> Ar mokytojas užima papildomas pareigas mokykloje .....	41
<b>7 pav.</b> Savimonės reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas .....	44
<b>8 pav.</b> Savireguliacijos reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas .....	45
<b>9 pav.</b> Socialinio sąmoningumo reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas .....	45
<b>10 pav.</b> Santykių valdymo reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas.....	46
<b>11 pav.</b> Vidutinio mokytojo emocinės lyderystės raiškos profilis mokytojo požiūriu .....	47
<b>12 pav.</b> Žemiausiai ir aukščiausiai įsivertinusių mokytojų emocinės lyderystės raiškos profiliai....	48
<b>13 pav.</b> Amžiaus grupės „iki 50 m.“ ir „daugiau kaip 50 m.“.....	50

## **Santrumpų ir terminų sąrašas**

### **Santrumpos:**

EI – emocinis intelektas

### **Terminai:**

**Santykių valdymas** – kitų žmonių emocijų ir su jomis susijusių aspektų valdymas.

**Savimonė** – savo emocijų, stipriųjų ir silpnųjų savybių ir vertybių suvokimas.

**Savireguliacija** – savo emocijų ir veiksmų kontrolė.

**Socialinis sąmoningumas** – kitų žmonių emocijų, jausmų ir poreikių suvokimas.

## Įvadas

**Aktualumas.** Mokytojų lyderystė yra vienas iš svarbiausių veiksnių sėkmingai švietimo institucijos veiklai užtikrinti. Nors lyderystė mokykloje prasideda nuo vadovo ir administracijos, tačiau mokytojų vaidmuo yra itin reikšmingas dirbant su mokiniais, bendradarbiaujant su kolegomis ir kuriant mokyklos mikroklimatą. Veiksminga lyderystė mokymo įstaigoje padeda siekti kiekvienos organizacijos bei bendrų švietimo tikslų. Lietuvos švietimo sistemos tikslai yra orientuoti į mokinių pasiekimus ir taip pat į savarankiškos, brandžios bei komunikabilios asmenybės ugdymą („Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo įstatymas, 1991 m. birželio 25 d., Nr. I-1489,“ 1991). Todėl galima teigti, kad kokybiško ir visapusiško švietimo mokykloje užtikrinimui svarbu puoselėti ne tik akademinis pasiekimus, bet ir ugdyti asmenybes. Mokytojas privalo būti ne tik tradicinis pedagogas ir profesionalus dalykininkas, bet atlikti ir sėkmingo lyderio funkcijas.

Aiškinant lyderystės procesą neretai yra kalbama apie skirtingas teorijas ir lyderystei priskiriamus stilius (Northouse, 2009, Šilingienė, 2012). Lyderystė gali būti suvokiama kaip neveiksminga arba turinti neigiamų aspektų, pavyzdžiui, autoritarinė, liberali, biurokratinė, narciziška ir toksiška lyderystė. Tačiau taip pat lyderystės procesas yra vertinamas palankiai, kai jis yra siejamas su paternalistinės, moderniosios, išmintingosios ir kitais lyderystės stiliais (Cibulskas ir Žydžiūnaitė, 2012). Remiantis elgsenos teorija, lyderystės stiliai gali būti įvairūs: demokratinis, autokratinis, liberalus (Šilingienė, 2012). Remiantis stiliaus teorijomis, lyderystės procesas gali būti orientuotas į rezultatus arba į žmogų (Northouse, 2009). Skirtingų teorijų ir apibrėžimų yra daug, lyderystė gali būti suprantama ir apibūdinama gana skirtingai, o tam tikromis sąlygomis ar konkrečioje organizacijoje gali būti sėkmingai pritaikomi įvairūs lyderystės stiliai. Tačiau šių dienų švietimo institucijoje tinkama ir atitinkama lyderystė yra ypač reikšminga. Ugdymo proceso esmė yra darbas su žmonėmis, o žmonės yra neatsiejami nuo emocijų. Kadangi didelę reikšmę mokykloje įgyja emocijų supratimas ir valdymas, itin svarbi tampa mokytojo emocinė lyderystė. Tam svarbu paruošti ir specialistus: ne tik mokyklos vadovą, bet ir pedagogus, mokytojus, kitus švietimo institucijų darbuotojus. Svarbu tai, kad tarp aukštųjų mokyklų magistro studijų programų atsiranda ir švietimo lyderystės studijos<sup>1</sup>. Švietimo vadybos ir edukologijos magistro studijų programose<sup>2</sup> yra įtraukti lyderystės ir su ja susiję moduliai. Tačiau paminėtina tai, kad būsimųjų pedagogų rengimo bakalauro ir profesinių studijų programose lyderystės modulis nėra tarp privalomųjų dalykų, nors kartais gali būti pasirenkamas kaip papildomas dalykas.<sup>3</sup>

**Ištirtumas.** Per pastaruosius dešimtmečius lyderystės sąvoka mokslininkų darbuose buvo plačiai nagrinėta tiriant įvairių organizacijų darbą, nuo verslo ir įmonių veiklos iki švietimo institucijų ir mokyklų. Analizuojamas ne tik mokyklos vadovas, bet vis daugiau gilinamasi į kitų švietimo subjektų, ypač, mokytojo kaip lyderio vaidmenį. Pastarųjų metų tyrėjų darbuose išsiskiria šios temos: mokytojo lyderystės supratimas ir tyrimo sritys (Nguyen, Harris & Ng, 2020; Pan, Wiens & Moyal, 2023; Schott, van Roekel & Tummers, 2020; Webber, 2021; Webber & Okoko, 2021),

<sup>1</sup> <https://www.ism.lt/svietimo-lyderyste/>

<sup>2</sup> <https://www.vdu.lt/lt/studiju-programa/svietimo-vadyba/>,  
<https://www.ku.lt/lt/magistranturos-studijos-3/ugdymo-mokslai/svietimo-vadyba-1>,  
<https://stojantiesiems.ktu.edu/programme/m-edukologija/>

<sup>3</sup> <https://www.ku.lt/lt/pedagogines-studijos/bakalauro-studijos-1/vaikystes-pedagogika-1>,  
<https://www.vu.lt/studijos/studentams/studiju-programos/pedagogines-studijos>

mokytojo sisteminės lyderystės samprata ir mokytojų vadovavimas profesiniam tobulėjimui (Boylan, 2018), mokytojo profesinis tobulėjimas užsienyje (Damkvienė, Valuckienė, Balčiūnas ir Petukienė, 2019), mokytojo lyderystė ir mokinių pasiekimai (Gningue, Peach, Jarrah & Wardat, 2022; Shen et al., 2020; Trigueros et al., 2020), mokytojo lyderystė ir švietimo kokybė (Skarbalienė, 2015), mokytojo lyderystė klasėje (Žydzūnaitė, Kaminskienė, Jurgilė ir Ponomarenko, 2020), į mokymą orientuota mokytojo paskirstytoji lyderystė (Grimm, 2020), mokytojo lyderystės ugdymas (Smylie & Eckert, 2018) ir lyderystės ugdymo svarba sisteminiams kokybiniais mokyklos veiklos pokyčiams (Gumuliauskienė ir Vaičiūnienė, 2018; Gumuliauskienė ir Vaičiūnienė, 2019).

Viešojoje erdvėje ir moksliniuose darbuose daug diskutuojama apie iššūkius, su kuriais susiduria mokykla ir mokytojai kiekvieną dieną: mokytojų perdegimas, nepasitenkinimas darbu, šios profesijos nuvertinimas ar (ne)prestižiškumas ir kiti socialiniai bei psichologiniai pedagogo darbo rodikliai. Mokslininkai, tirdami pedagogo ir kitų profesijų atstovų darbo iššūkius ir jų sprendimo būdus, nagrinėja skirtingus su lyderyste ir jos stiliais susijusius aspektus. Vienas iš jų – emocinė lyderystė. Emocinė lyderystė dažnai siejama su EI gebėjimais ir yra prilyginama vienai iš svarbiausių veiksmingo lyderio aspektų. Autoriai tiria šias emocinės lyderystės temas: emocinės lyderystės praktikoje principai (Loughran, 2021), emocinė lyderystė ir darbuotojų motyvacija (Ouakouak, Zaitouni, & Aryan, 2020), emocinė lyderystė ir darbo rezultatai (Wan, Pan, Peng, & Meng, 2022), emocinė į save nukreipta lyderystė (Manz, Houghton, Neck, Fugate, & Pearce, 2016). Nordin'as (2011) teigia, kad EI turi įtakos pasirengimui pokyčiams. Mokslininkai pristato, kad emocinė į save nukreipta lyderystė teigiamai veikia darbovietės veiksmingumą ir gerovę (Manz et al., 2016). Taip pat yra teigiama, kad emocinė lyderystė turi reikšmingą teigiamą poveikį darbuotojų darbo rezultatams (Wan et al., 2022). Emocinė lyderystė didina darbuotojų motyvaciją, o darbuotojų motyvacija daro teigiamą poveikį darbo rezultatams (Ouakouak et al., 2020). Nustatyta, kad lyderių įtaka emocinių procesų kintamiesiems turi didelę įtaką veiklos rezultatams (Humphrey, 2002).

Emocinė lyderystė yra analizuojama kaip viena iš itin svarbių veiksmingos švietimo institucijos ir sėkmingo mokytojo darbo veiksmių. Švietimo ir mokytojų lyderystės kontekste mokslininkai analizuoja temas, susijusias su EI, emociniu darbu ir emocinėmis kompetencijomis: EI ir lyderystės ryšys tarp mokyklos lyderių (Gómez-Leal, Holzer, Bradley, Fernández-Berrocal, & Patti 2021), EI ir mokytojų lyderystė (Mirón, Ortega, Martínez, & Zagalaz Sánchez, 2019; Mukhtar & Fook, 2020), EI ir mokytojų psichologinė gerovė (Kamboj & Garg, 2021), EI ir mokytojų veiksmingumas (Valente, Veiga-Branco, Rebelo, Lourenço, & Cristóvão, 2020), EI ir klasės valdymas (Valente, Monteiro, & Lourenço, 2019), EI ir mokytojų perdegimas (Kant & Shanker, 2021), mokytojo emocinis darbas (Levine Brown, Stark, Vesely, & Choe, 2023; Özdemir & Koçak, 2018; Zheng, Shi, & Liu, 2020), emocinis ugdymas mokytojų paruošime (Corcoran & O'Flaherty, 2022), emocinė lyderystės kompetencija ir lyčių lyderystė (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Nustatyta, kad EI turi teigiamos įtakos mokytojų psichologinei gerovei (Colomeischi & Colomeischi, 2014, Kamboj & Garg, 2021). Gómez-Leal et al. (2021) nurodo, kad emocinės kompetencijos yra svarbios švietimo institucijoje, nes turi teigiamą įtaką mokyklos klimatui, mokytojų atsidavimui, šeimos ir bendruomenės bendradarbiavimui, mokinių rezultatams. Li, Ju, Kong, & Jiang (2023) nurodo, kad emocinė lyderystė mažina mokytojų perdegimą. Mokslininkai išskiria kai kurias svarbias emocijas mokytojų savybes, pavyzdžiui, atsparumą ir atkaklumą (Kamboj & Garg, 2021).

Galima teigti, kad emocinė lyderystė padeda mokytojui pagerinti ne tik jo darbo kokybę ir rezultatus dirbant su mokiniais ir kolegomis, bet ir pasitenkinimą darbu, psichologinę ir emocinę gerovę. Tačiau trūksta duomenų ir bendro modelio, kurie apibendrintų, kokios konkrečios savybės ir bruožai, principai ir vertybės turi atsispindėti mokytojo emocinės lyderystės raiškoje. Nors emocinės lyderystės svarba yra nenuginčijama, mokytojų emocinės lyderystės reiškinys nėra dažnai išskiriama kaip atskiras lyderystės stilius. Mokytojo darbo su mokiniais kontekste emocinės lyderystės svarba nėra pakankamai pabrėžiama ir skatinama. Kadangi švietimo procese dalyvauja daug skirtingų švietimo subjektų, turinčių savo perspektyvas – mokytojai, mokyklos vadovas, mokiniai – mokytojo emocinė lyderystė gali būti nevienodai suvokiama ir interpretuojama skirtingų švietimo sistemos subjektų, taip pat ir pačių mokytojų. Todėl šio baigiamojo **tyrimo objektas** – mokytojo emocinės lyderystės raiška skirtingų švietimo subjektų požiūriu. **Tyrimo tikslas** – nustatyti mokytojo emocinės lyderystės raišką skirtingų švietimo subjektų požiūriu.

### **Tyrimo uždaviniai:**

- 1) atskleisti mokytojo emocinės lyderystės kriterijus švietimo kontekste;
- 2) išskirti, kokiais kriterijais pasižymi mokytojo emocinės lyderystės raiška;
- 3) aptarti skirtingų švietimo subjektų požiūrį į mokytojo emocinės lyderystės raišką.

### **Tyrimo metodai:**

#### **Duomenų rinkimo:**

- **mokslinės literatūros analizė** – buvo nustatyti mokytojo emocinės lyderystės kriterijai švietimo kontekste;
- **apklausa raštu** – atskleistas progimnazijos mokytojų požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje;
- **iš dalies struktūruotas interviu** – atskleistas mokyklos vadovo požiūris į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje;
- **tikslinės grupės diskusija** – atskleistas mokinių požiūris į mokytojo emocinę lyderystę progimnazijoje.

#### **Duomenų analizės:**

- **matematiniai ir aprašomosios statistikos** – buvo išanalizuoti apklausos raštu mokytojams duomenys;
- **turinio analizė** – išanalizuoti interviu su mokyklos vadovu ir tikslinės grupės diskusijos duomenys.

## 1. Mokytojo emocinės lyderystės apžvalga

### 1.1. Mokytojo lyderystės švietime svarba

Šiame skyriuje bus pagrindžiama, kodėl mokytojo lyderystė yra svarbi kalbant apie švietimą ir ką aptaria mokslininkai šia tema pastarųjų metų darbuose.

Švietimo institucijoje, kaip ir bet kokioje organizacijoje, lyderystė apima svarbią veiksmingos veiklos dalį. Mokykla yra organizacija, kurios pagrindinis tikslas yra siekti savo užsibrėžtų bei bendrų švietimo tikslų. Lyderystė yra ta organizacijos ir bendruomenės veiklos grandis, kuri padeda šių tikslų pasiekti. Tradiciškai pagrindiniu lyderiu švietimo institucijoje yra laikomas mokyklos vadovas. Tačiau vis didesnę reikšmę švietimo sistemoje ir mokyklos organizacijoje įgauna mokytojo-lyderio vaidmuo. Pastaruoju metu užsienio ir lietuvių tyrėjai kelia skirtingus klausimus, susijusius su mokytojo vaidmeniu ir šios profesijos iššūkiais: mokytojo karjeros kelias ir mokytojų trūkumas (Stanišauskienė, 2022), profesinis pašaukimas (Stanišauskienė, 2022; Li et al., 2021), mokytojų profesinis ugdymas (Boylan, 2018; Damkuvienė ir kt., 2019b), mokytojų bendradarbiavimas (Gningue et al., 2022), mokytojų tinklai (Boylan, 2018), mokytojų rengimas, mokymo standartai ir mokytojų vertinimas (Webber & Okoko, 2021), mokytojo elgesys ir to santykis su mokinių motyvacija (Raižienė, Gabrielavičiūtė ir Garckija, 2022), mokytojo vaidmuo klasėje (Žydžiūnaitė ir kt., 2020), EI reikšmė švietimo institucijoje (Kamboj & Garg, 2021; Kant & Shanker, 2021; Mirón et al., 2019; Mukhtar & Fook, 2020; Taliadorou & Pashiardis, 2015, Valente et al., 2019, 2020; Zheng et al., 2020), mokytojo emocinis darbas (Dunn, 2023; Levine Brown et al., 2023; Zheng et al., 2020). Taip pat plati ir aktuali švietimo sistemos tyrimų sritis, ypač, paskutiniaisiais metais, yra mokytojo lyderystė (Boylan, 2018; Damkuvienė, Valuckienė, ir Balčiūnas, 2019a; Gningue et al., 2022; Grimm, 2020; Gumuliauskienė ir Vaičiūnienė, 2018; Nguyen et al., 2020; Pan et al., 2023; Rupšienė ir Skarbalienė, 2010; Schott et al., 2020; Shen et al., 2020; Smylie & Eckert, 2018; Trigueros et al., 2020; Webber, 2021; Webber & Okoko, 2021; Zheng et al., 2020).

Mokytojo lyderystė mokslinėje literatūroje pradėta tyrinėti jau nuo 1980 m. (Nguyen et al., 2020). Mokslinėje literatūroje mokytojo lyderystė yra analizuojama iš kelių skirtingų perspektyvų. Pan'as et al. (2023) atlikdami sistemingą mokytojo lyderystės literatūros analizę, išskyrė kelis skirtingus požiūrius, kuriais remiantis dažniausiai yra tiriama mokytojo lyderystės tema mokslininkų darbuose. Vienuose tyrimuose mokytojo lyderystė yra suvokiama ir analizuojama kaip priemonė, skirta veiksmingai vykdyti biurokratinės organizacijos veiklą. Tai apima mokytojus, užimančius aukštesnes ar vadovaujamas pareigas, pvz., vyresnieji mokytojai, mokytojai, kurie yra skyriaus ar departamento vadovai ir pan. Antras mokslininkų nagrinėjamas mokytojo lyderystės aspektas yra susijęs su mokytojų profesinėmis žiniomis ir gebėjimais. Ši tema apjungia mokytojus, užimančius tokias pareigas kaip komandų vadovai, mokytojai-mentorai, mokymo programų kūrėjai ir personalo profesinio tobulėjimo specialistai. Trečias nagrinėjamas požiūris į mokytojo lyderystę apima mokytojo lyderystę klasėje dirbant su mokiniais. Autoriai išskiria, kad šių dienų mokytojo lyderystės tyrėjai apibūdina mokytojus-lyderius kaip lyderius veikiančius tiek klasėje, tiek už jos ribų (Pan et al., 2023). Pan'as et al. (2023) nurodo, kad šie aspektai švietimo srityje yra sietini su literatūroje analizuojama transformacine, pasidalintąja ir paskirstytąja lyderyste. Tokias tendencijas galima pastebėti ir atliekant naujausių šaltinių analizę mokytojų lyderystės tema. Be transformacinės, pasidalintosios ir paskirstytosios lyderystės, dažnai literatūroje lyderystės švietime tema galima rasti ir dvasinės, pozityviosios, paternalistinės ir emocinės lyderystės stilius. Šių laikų tyrėjų darbuose yra pastebimos kelios lyderystės sampratos, apimančios lyderystę švietimo



institucijose: dvasinė lyderystė (Li et al., 2023), etinė lyderystė (Wan et al., 2022), pozityvioji lyderystė (Cann, Riedel-Prabhakar, & Powell, 2021), paternalistinė lyderystė (Huang & Yin, 2023; Zheng et al., 2020), transformacinė lyderystė (Álamo & Falla, 2023; Trigueros et al., 2020) ir emocinė lyderystė (Gómez-Leal et al., 2021; Özdemir & Koçak, 2018) (žr. 1 lentelę).

**1 lentelė.** Skirtingi lyderystės stiliai pastarųjų metų mokslinėje literatūroje švietimo tema (sudaryta autorės)

Skirtingi lyderystės stiliai švietime					
Dvasinė lyderystė (angl. <i>spiritual leadership</i> )	Emocinė lyderystė (angl. <i>emotional leadership</i> )	Etinė lyderystė (angl. <i>ethical leadership</i> )	Paternalistinė lyderystė (angl. <i>paternalistic leadership</i> )	Pozityvioji lyderystė (angl. <i>positive leadership</i> )	Transformacinė lyderystė (angl. <i>transformational leadership</i> )
Li et al. (2023).	(Özdemir & Koçak, 2018); Gómez-Leal et al., (2021); (Levine Brown et al., 2023).	Wan et al. (2022).	Zheng et al. (2020); Huang & Yin (2023).	Cann et al. (2021).	Trigueros et al. (2020); Wan et al. (2022); Álamo & Falla (2023).

Apibendrinus galima teigti, kad šių dienų pasaulyje ir šiuolaikinėje švietimo institucijoje kokybiško švietimo užtikrinimui nebeužtenka vien mokyklos vadovo lyderystės, o mokytojo darbas negali apsiriboti tik tradicinėmis pareigomis ir rolėmis. Itin svarbus tampa mokytojo-lyderio vaidmuo – mokytojo lyderystė mokykloje.

### 1.1.1. Mokytojo-lyderio vaidmuo

Mokytojui jo vaidmens suvokimas yra kertinis aspektas siekiant užtikrinti švietimo kokybę. Skirtingi mokytojai pasiekia skirtingų rezultatų, yra nevienodai vertinami tarp mokinių ir mokyklos bendruomenės. Pavyzdžiui, kai kuriose mokyklose yra renkamas metų mokytojas. Tam tikrose Lietuvos savivaldybėse mokytojai, kurių abiturientai valstybiniuose brandos egzaminuose surinko daugiausiai „šimtukų“ yra apdovanojami miesto mero. Tačiau mokytojo vaidmuo priklauso nuo to, kaip pats mokytojas suvokia savo atsakomybę, pareigas, įtaką, kokias vertybes ir požiūrį į savo profesiją ir darbą turi. Šį klausimą galima priskirti mokytojo profesinio identiteto temai. Mokytojo profesinis identitetas yra gilus savęs pažinimas ir mokytojo vaidmens suvokimas, susijęs su vertybėmis, įsitikinimais, požiūriais (Palmér, 2016). Todėl yra svarbu įvertinti, ar pats mokytojas save suvokia kaip lyderį ir supranta, ką reiškia būti lyderiu klasėje ir už jos ribų.

Pasak Šilingienės (2012), lyderis yra „asmuo, kuris remdamasis savo individualiomis savybėmis ir autoritetu daro įtaką kitiems žmonėms“ (p. 18). Remiantis šiuo apibrėžimu, galima teigti, kad mokytojas yra ne tik pedagogas ir ugdytojas, bet ir lyderis, nes jo įtaka mokiniams, taip pat ir kolegoms, yra neatsiejama kasdienio darbo dalis. Darydamas pozityvią įtaką mokytojas gali nulemti daug teigiamų pokyčių tiek savo institucijoje, tiek visuomenėje. Mokytojo darbas, ypač, šiuolaikinėje švietimo institucijoje, apima ne tik mokytojo-dalykininko vaidmenį, bet ir ugdytojo, kuris augina asmenybes, formuoja arba keičia jų požiūrį, vertybes, įsitikinimus, moralę, emocinį intelektą. Tai itin svarbu šių dienų besikeičiančiame pasaulyje, kai mokytojas gali formuoti mokinių požiūrį daugeliu klausimų, pvz., skiepyti tvarumo pasaulėžiūrą ir aplinkosaugos vertybes. Tai yra labai svarbu ugdant jaunus žmones, kurie – mūsų planetos ir valstybės ateitis. Jei šeimoje vaikas negali gauti teigiamų vertybių savo aplinkoje ar iš artimų žmonių, mokytojo vaidmuo gali netgi

nulemti tolimesnius mokinio pasirinkimus ir sprendimus ir taip turėti reikšmingos įtakos vaiko ateičiai. Svarbu, kad mokytojas suvoktų, kad jis atlieka ne tik tradicinius dalykininko ar drausmintojų vaidmenis, tačiau ir kuria ryšį su mokiniais. Aptariant motyvuojantį ir nemotyvuojantį mokytojo elgesį Raižienė ir kt. (2018) išskiria kelis reikšmingus mokytojo darbo su mokiniais aspektus. Autorės nurodo, kad užmezgant artimus ryšius su mokiniais, mokytojai gali padėti skatinti mokinių autonomiją ir vidinę motyvaciją (Raižienė ir kt., 2018). Labai svarbu, kad įtraukiant mokinius į mokymosi procesą, mokytojai nesiimtų pagrindinius psichologinius poreikius blokuojančių priemonių: grįžtamojo atsako, kuris yra pernelyg kritiškas ar nuvertinantis, netinkamos kontrolės ar emocinio atstūmimo (Raižienė ir kt., 2018). Mokytojas, kuris yra tinkamas lyderis, kuria ryšį su mokiniais, juos motyvuoja, suteikia konstruktyvų ir teigiamą grįžtamąjį atsaką. Todėl mokytojas-lyderis, išmanantis lyderystės aspektus, kurie padeda kurti su mokiniais ryšį ir juos tinkamai motyvuoti, galėtų kokybiškiau vykdyti savo veiklą mokykloje. Tinkamai įgyvendinamas mokytojo-lyderio vaidmuo klasėje ugdant mokinius gali turėti itin didelės reikšmės. Mokytojas yra pedagogas bei ugdytojas ir todėl privalo būti lyderis. Tai suprantantis mokytojas darbą galės atlikti veiksmingiau ir sėkmingiau siekti tikslų ir gerų rezultatų.

Tačiau yra diskutuojama, kad mokytojas yra lyderis ne tik klasėje, bet ir už jos ribų. Didelę dalį mokytojo darbo sudaro veikla mokyklos bendruomenėje ir darbas su kolegomis. Svarbus yra mokytojo bendradarbiavimas su mokyklos administracija, tačiau taip pat ir su tėvais, kitais mokytojais ar specialistais (socialiniu pedagogu, mokyklos psichologu ir t. t.). Mokytojas yra savo darbo aplinkos dalis, todėl mokytojo profesinis identitetas kuria mokyklos, ne tik kaip švietimo institucijos, bet ir kaip darbo aplinkos, mikroklimatą ir atmosferą. Levine Brown et al. (2023) tiria mokytojo emocinius mainus mokykloje ir teigia, kad jiems įtakos turi tiek mokytojo asmeninės savybės, tiek mokyklos aplinka. Tačiau mokyklos mikroklimatą kuria ne tik mokyklos vadovas ir administracija, bet ir patys mokytojai. Todėl didelė mokytojo profesijos dalis yra ir darbas su kolegomis. Levine Brown et al. (2023) teigia, kad be profesinių pareigų, susijusių su mokymu ir pozityvios klasės kultūros skatinimu, mokytojai kaip reikšmingą savo emocinio darbo dalį tyrime nurodo ir veiksmingo bendradarbiavimo su kolegomis palengvinimą. Mokytojai atskleidė savo patirtis, kai neretai turi valdyti savo neigiamas emocijas darbinėje aplinkoje dėl įvairių su kolegomis susijusių priežasčių: nesutarimų, netinkamo elgesio, nepasitenkinimo ar turėjimo nuslėpti savo tikras emocijas (Levine Brown et al., 2023). Todėl mokytojo-lyderio vaidmuo tampa labai svarbus mokytojams susiduriant ir su emociniais iššūkiiais darbo su kolegomis metu.

Galima teigti, kad mokytojo lyderio pozicija yra reikšminga ir dirbant klasėje, ir už jos ribų bendradarbiaujant su kolegomis. Mokytojo indėlis bendraujant bei bendradarbiaujant su kolegomis yra svarbus, nes tai kuria mokyklos, kaip švietimo institucijos ir kaip darbo aplinkos, mikroklimatą ir mokytojo emocinę savijautą. Tačiau mokytojo vaidmuo klasėje ugdant mokinius gali turėti lemtingos įtakos. Tai gali paveikti ne tik mokinių rezultatus, bet ir mokinių kaip asmenybių formavimąsi, mokinių savęs pažinimą ir supratimą, pasitikėjimą savimi ir kitus psichologinius aspektus. Todėl, visų pirma, pats mokytojas turi identifikuoti save kaip lyderį ir suprasti, kokį didelį vaidmenį turi jo indėlis ugdant mokinių asmenybes. Todėl šiame darbe bus skiriama daugiau dėmesio mokytojo-lyderio vaidmeniui klasėje, t. y., tarp mokinių, ir mokytojo įtakos mokiniams.

## **1.2. Mokytojo emocinės lyderystės kriterijai**

Mokytojo lyderystė gali būti suvokiama kaip lyderystė klasėje su mokiniais, lyderystė bendradarbiaujant su mokytojais ir kitais kolegomis švietimo institucijoje, lyderystė mokytojui

užimant vadovaujamas pareigas ir pan. Šiame tyrime bus nagrinėjama mokytojo lyderystė švietimo institucijoje mokytojo darbo su mokiniais lygmeniu, kadangi tai sudaro visą mokyklos veiklos branduolį ir švietimo sistemos esmę. Mokytojo vaidmuo turi didelę reikšmę formuojant mokinių vertybes ir ugdant jų asmenybes. Mokytojas-lyderis gali turėti įtakos psichologiniams ir emociniams aspektams klasėje. Šiame darbe bus tiriama mokytojų emocinė lyderystė, nes emocijos yra neatsiejama kiekvieno žmogaus dalis ir lemia individo sprendimus bei pasirinkimus gyvenime, jo emocinę būseną ir psichologinę gerovę. Todėl kalbant apie mokytojo emocinę lyderystę mokykloje, yra itin svarbu išskirti ir nustatyti, kaip pasireiškia mokytojo emocinė lyderystė klasėje dirbant su mokiniais. Šiame poskyryje bus aptarta emocinė lyderystė organizacijos lygmenyje ir išskirti kriterijai, kuriais būtų galima nustatyti mokytojo emocinės lyderystės mokykloje raišką.

### **1.2.1. Emocinė lyderystė organizacijoje**

Emocinė lyderystė gali turėti reikšmingos įtakos organizacijoje, ypač, jos mikroklimatui ir darbo rezultatams. Emocinės lyderystės svarba yra plačiau iširta kitų organizacijų veiklose nei švietimo institucijoje. Mokslininkai nurodo, kad emocinė į save nukreipta lyderystė teigiamai veikia darbovietės veiksmingumą ir gerovę (Manz et al., 2016). Taip pat yra pripažįstama, kad emocinė lyderystė turi teigiamą poveikį darbuotojų darbo rezultatams ir našumui (Wan et al., 2022). Emocinė lyderystė didina darbuotojų motyvaciją, nuo kurios priklauso rezultatai, todėl emocinė lyderystė padeda užtikrinti geresnius darbo rezultatus (Ouakouak et al., 2020). Be to, yra nustatyta, kad lyderių įtaka emocinių procesų kintamiesiems turi didelę įtaką veiklos rezultatams (Humphrey, 2002). Šilingienė ir Stukaitė (2019) teigia, kad emocinės lyderystės kompetencijų raiška daro tiesioginę įtaką darbuotojų komunikacinei elgsenai, o kartu lemia organizacinės komunikacijos efektyvumą. Autorės atskleidžia, kad informacija, kuri yra perteikiama emocijomis, teigiamai veikia darbo efektyvumą, tarpusavio santykius, sveikatą, pasitenkinimą darbu ir netgi asmens pasitenkinimą savo gyvenimu (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Wan'as et al. (2022) teigia, kad aukšto emocinio lygio lyderio elgesys yra vertingesnis darbuotojams ir yra labiau tikėtina, kad sužadins jų teigiamas emocijas, o darbuotojų emocijos turi reikšmingą įtaką jų darbo rezultatams. Autoriai nurodo, kad neigiamos emocijos, tokios kaip pyktis ir liūdesys, gali sumažinti darbuotojų darbo našumą, o teigiamos emocijos, tokios kaip laimė ir viltis, gali jį padidinti (Wan et al., 2022). Lyderiai, pasižymintys aukšta emocine lyderyste, gali padidinti darbuotojų pasitenkinimą darbu ir sukelti teigiamas emocijas (Wan et al., 2022). Todėl galima teigti, kad emocinės lyderystės vaidmuo organizacijoje yra reikšmingas siekiant veiksmingesnės organizacijos veiklos.

Emocinės lyderystės sąvoka yra dažniausiai siejama su savęs pažinimu (Loughran, 2021), savo ir sekėjų emocijų valdymu (Manz et al., 2016; Ouakouak et al., 2020), emociniu intelektu (Caruso, Mayer, & Salovey, 2002; Šilingienė ir Stukaitė, 2019), empatija (Humphrey, 2002; Wan et al., 2022), emocine kompetencija (Šilingienė ir Stukaitė, 2019) ir emociniu darbu (Loughran, 2021; Manz et al., 2016). Loughran'as (2021), atlikdamas literatūros emocinės lyderystės tema apžvalgą, išskiria kelis aspektus, apimančius emocinės lyderystės tyrimo sritis mokslininkų darbuose: lyderystės bruožai ir jų sąsajos su emocijomis; emocijos ir lyderystės procesas; emocijos ir lyderystės suvokimas; ryšys tarp lyderystės, emocijų ir veiklos rezultatų. Autorius pažymi, kad lyderis yra tam tikras vadovas, užima vadovaujančias, koordinuojančias pareigas arba tiesiog yra komandos, žmonių grupės „vedlys“ ir sektinas pavyzdys (Loughran, 2021). Lyderio vaidmuo visada yra susijęs su žmonėmis ir darbu su jais, jų vedimu. Lyderio pagrindinė užduotis yra dirbti su žmonėmis. Tai, kaip lyderis vadovauja, yra susiję ne tik su kognityviniais ar loginiais sprendimų priėmimo aspektais, bet ir su asmens savijauta, su ja susijusiomis emocijomis. Teigiama, kad nors

tai ne visada pripažįstama, lyderystė akivaizdžiai susijusi su emocijomis (Loughran, 2021). Todėl, kad ir kiek skirtingų lyderystės stilių galėtume išskirti, emocinės lyderystės reiškinys yra neatsiejamas visos lyderystės sampratos pagrindas. Viena iš esminių žmogaus asmenybės dalių yra jo emocijos, kurios užima lemtingą vaidmenį tiek asmenybės savivokoje, tiek tarpasmeniniuose santykiuose. Individui bendraujant su kitais, priimant kasdienes ir sudėtingas sprendimus, šalia logikos, protinių bei kognityvinių sugebėjimų, visada yra pasitelkiamos ir emocijos. Emocinė lyderystė padeda šias individo emocijas kontroliuoti ir valdyti. Loughran'as (2021) teigia, kad emocinė lyderystė yra konstruktas, kai pripažįstami asmeniniai iššūkiai, su kuriais susiduria asmuo, įsitraukęs į lyderystės procesus ir praktiką (Loughran, 2021). Autorius išskiria tris emocinės lyderystės principus: 1) pažinti save; 2) pamatyti save kitų akimis; 3) ugdyti dosnumo dvasią (Loughran, 2021). Loughran'as (2021) nurodo, kad lyderiui svarbu pažinti save, kad jis galėtų suprasti ir atpažinti savo elgesį bei atitinkamai į jį reaguoti. Tam, kad lyderis sėkmingai dirbtų su kitais žmonėmis, visų pirma, jis privalo suvokti save, savo jausmus, emocijas, veiksmus, reakcijas ir pasižymėti aukštu EI lygiu. Antra, lyderiui svarbu sugebėti pamatyti kito asmens perspektyvą. Kadangi kiekvienas individas kitą mato per savo požiūrių ir įsitikinimų prizmę, lyderis turi tai suvokti ir sugebėti savo elgesį bei sprendimus permąstyti iš savo darbuotojų ar kolegų perspektyvos. Trečia, lyderiui yra svarbu ugdyti dosnumo dvasią – tai reiškia, kad lyderis kuria ne konkurencingą ir vien į rezultatus orientuotą aplinką, bet palaiko ir kuria mikroklimatą, kur lyderis yra atviras padėti, išklausti, bendrauti su kolegomis. Autoriaus teigimu, šie principai nurodo, kad emocinės lyderystės prigimtis yra neatsiejama nuo savęs pažinimo ir su tuo susijusių iššūkių priėmimo (Loughran, 2021). Loughran'as (2021) akcentuoja, kad apibrėžti ir tikslingai įgyvendinami principai gali padėti įgyvendinti teigiamą emocinę pusę organizacijos lyderystės procese. Kalbant apie lyderio vaidmenį, Goleman'as, Boyatzis, & McKee (2007) pabrėžia, kad svarbiausia lyderio užduotis – nukreipti emocijas reikiama kryptimi. Lyderio tikslas yra suprasti ir išmokyti valdyti savo ir kitų emocijas. Gómez-Leal et al. (2021) aptaria panašų požiūrį teigdami, kad organizacijoje yra svarbus lyderių emocinis darbas. Pasak autorių, emocinis darbas yra tapatinamas su pastangomis, kurių reikia norint kontroliuoti savo jausmų išreiškimą (Gómez-Leal et al., 2021). Goleman'as et al. (2007) pateikia požiūrį, kad emocinė lyderio užduotis yra svarbiausias lyderio tikslas, nes šių dienų organizacijoje lyderio emocinė užduotis yra viena iš pagrindinių daugelio vadovų funkcijų. Pasak autoriaus, jie privalo nukreipti darbuotojų emocijas tinkama linkme ir neigiamas emocijas paversti teigiamomis (Goleman et al. 2007). Goleman'as et al. (2007) teigia, kad šią emocinę užduotį privalo vykdyti vadovai iš skirtingų organizacijų: „nuo kabineto iki cecho“ (p. 5).

Kiti autoriai emocinę lyderystę apibūdina panašiai. Wan'as et al. (2022) apibrėžia emocinę lyderystę kaip lyderystės stilių, kuris reiškia, kad lyderis reguliuoja organizacijos narių emocijas pasitelkdamas nesąmoningą emocinį užkratą ir sąmoningas strategijas, sukuria komandai tinkamą emocinę atmosferą, skatina organizacijos narių entuziazmą ir motyvaciją, taip pagerindamas darbo veiksmingumą ir sėkmingiau įgyvendindamas organizacijos tikslus. Autoriai teigia, kad turintys aukštą emocinį lygį vadovai yra itin empatiški ir gali įsijausti į savo darbuotojų būseną ir jausmus (Wan, 2022). Empatija yra kitų žmonių jausmų suvokimas ir sugebėjimas įsijausti ir suprasti kito individo emocijas. Pasak Goleman'o et al. (2007), darbuotojams yra svarbu užmegzti emocinį ryšį su vadovu, nes jiems reikalinga empatija. Empatija yra „gebėjimas išklausti kitus ir pažvelgti į situaciją iš šalies“ (Goleman et al., 2007, p. 30). Panašiai teigia ir Grandey (2000) apibūdindamas emocinę lyderystę kaip sekėjų emocijų valdymą rodant supratingumą, dėmesį ir pagarbą jų jausmams ir poreikiams. Emocinė lyderystė reiškia veiksmingą lyderių įtaką ir pavaldinių emocijų

būsenų valdymą (Wan et al., 2022). Todėl galima teigti, kad emocinė lyderystė yra sekėjų, t. y., darbuotojų, arba, švietimo kontekste – mokinių ir mokytojų – emocijų supratimas ir kontroliavimas pasitelkiant tam tikras žinias, strategijas ir tarpasmeninius gebėjimus.

Mokslininkų darbuose atsiskleidžia ir priešinga nuomonė. Kai kurie tyrėjai emocijų valdymą supranta ne kaip atskirą lyderystės stilių, tačiau kaip vieną iš lyderystės kompetencijų. Tirdamos socialinės ir emocinės lyderystės kompetencijų raišką Lietuvos organizacijose lyčių aspektu Šilingienė ir Stukaitė (2019) nagrinėja emocinę kompetenciją kaip vieną iš lyderystės kompetencijų sistemos dalių. Autorės teigia, kad lyderystės kompetencijas galima suskirstyti į šias grupes: intelektinę, vadybinę, emocinę (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Pasak Šilingienės ir Stukaitės (2019), emocinė kompetencija tai – „gebėjimų pažinti, suprasti ir valdyti savo ir kitų emocijas lemiamą emocinių gebėjimų visumą, leidžianti efektyviai veikti konkrečioje darbinėje aplinkoje“ (p. 57). Autorės pabrėžia ir EI sampratos svarbą (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Šilingienės ir Stukaitės (2019) teigimu, emociniai lyderystės sugebėjimai yra pagrįsti asmens EI. Jie reguliuoja ir nukreipia individo pasirinkimus ir veiksmus, kurie yra susiję su jo darbu ir kitais užsiėmimais. Tyrėjos nurodo, kad emocinė kompetencija padeda reikalauti tinkamų darbo rezultatų iš darbuotojų, tačiau tuo pačių nepriverti jų jausti neigiamų emocijų (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Tai yra itin svarbu, kadangi šių dienų pasaulyje darbinėje aplinkoje yra patiriama nemažai streso, spaudimo ir kitų neigiamų emocijų. Šilingienė ir Stukaitė (2019) atskleidžia, kad informacija, kuri yra perteikiama emocijomis, veikia darbo efektyvumą, tarpusavio santykius, sveikatą, pasitenkinimą darbu ir netgi asmens pasitenkinimą savo gyvenimu. Tyrimo autorės pasitelkia emocinei kompetencijų grupei priskiriamus esminius gebėjimus, savybes ar elgseną (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Išskirti šie 11 emocinės lyderystės kompetencijos aspektai: 1. savęs valdymas, 2. emocinis brandumas, 3. emocinis stabilumas, 4. atsparumas stresui, 5. savikontrolė, 6. adekvatus savęs vertinimas, 7. savęs motyvavimas, 8. empatija, 9. kitų žmonių jausmų / emocijų atpažinimas, 10. kitų žmonių jausmų / emocijų valdymas, 11. kitų motyvavimas (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Rezultatai atskleidė, kad tiriamiesiems yra svarbios šios sudedamosios emocinės kompetencijos dalys: savikontrolė, emocinis stabilumas, atsparumas stresui, emocinis brandumas, adekvatus savęs vertinimas, savęs motyvavimas, atsparumas stresui, savikontrolė, emocinis stabilumas, adekvatus savęs vertinimas, savęs ir kitų motyvavimas (Šilingienė ir Stukaitė, 2019) tyrime. Emocinės kompetencijos raiška atsiskleidė per šias sritis: savikontrolę ir emocinį stabilumą, emocinį brandumą ir savęs valdymą, atsparumą stresui, adekvatų savęs vertinimą, empatiją, kitų žmonių jausmų / emocijų atpažinimą bei kitų žmonių jausmų / emocijų valdymą (Šilingienė ir Stukaitė, 2019). Šilingienė ir Stukaitė (2019) apibendrina, kad emocinės lyderystės kompetencijų raiška daro tiesioginę įtaką darbuotojų komunikacinei elgsenai, o kartu lemia organizacinės komunikacijos efektyvumą.

Apžvelgus skirtingų autorių mintis ir sampratas galima teigti, kad emocinė lyderystė susideda iš šių aspektų: savo jausmų supratimo ir kontroliavimo, kito individo jausmų supratimo ir kontroliavimo bei savo emocinės išraiškos pritaikymo prie organizacijos. Remiantis keletu tyrėjų požiūriais šiame darbe bus naudojama samprata, kad emocinė lyderystė yra susijusi su dviem pagrindiniais bruožais: 1) paties lyderio vidinėmis emocijomis ir jų valdymu; 2) lyderio sugebėjimu suvokti kitų žmonių emocijas ir su jomis susijusius aspektus ir tai pasitelkiant daryti sekėjams įtaką. Svarbu pažymėti, kad individo EI yra pagrindinis emocinės lyderystės konstruktas.

### 1.2.2. Emocinis intelektas

EI yra pagrindinė emocinės lyderystės sudedamoji dalis. Northouse'as (2009) EI apibūdina kaip neatsiejamą lyderystės gebėjimą arba bruožą, kuris lyderį padaro veiksmingesniu. EI neretai yra nurodomas kaip viena iš svarbiausių lyderių savybių, be kurios sėkmingai funkcionuoti lyderiui yra neįmanoma. Todėl šiame poskyryje bus apibrėžiama, kas yra EI ir nurodoma jo reikšmė organizacijoje ir lyderio vaidmeniui.

Mokslininkai pripažįsta EI svarbą versle ir kasdieniame gyvenime atskleisdami EI naudą ir reikšmę skirtingose organizacijoje ir taip pat švietime. Nordin'as (2011) tvirtina, kad EI turi įtakos pasirengimui pokyčiams aukštosiose švietimo institucijose. Gómez-Leal et al. (2021) tirdami aukštojo švietimo mokslo institucijų veiklą akcentuoja, kad EI yra esminis veiksmingos lyderystės elementas, o su juo susiję įgūdžiai ir kompetencijos yra savęs pažinimas, savęs valdymas ir empatija. Tai itin reikšminga lyderio darbe, nes lyderis privalo priimti svarbius sprendimus. Wan'as et al. (2022) nurodo, kad lyderių EI yra teigiamai susijęs su darbuotojų pasitenkinimu darbu ir teigiamomis emocijomis. Northouse'as (2009) akcentuoja, kad EI padeda dirbti su savo emocijomis ir veiksmingai valdyti emocijas savyje. Autorius teigia, kad EI gebėjimai padeda suvokti ir reikšti emocijas, naudoti emocijas mąstymui palengvinti, suprasti ir argumentuoti pasitelkiant emocijas (Northouse, 2009). Northouse'as (2009) taip pat nurodo, kad darbas su emocijomis svarbus ne tik savo viduje, bet ir santykiuose su kitais, nes yra svarbu mokėti suvokti, suprasti ir valdyti ir kitų emocijas.

Diskutuojama, kad EI gali būti svarbesnis už žmogaus protinį intelektą ir kognityvinius gebėjimus (Northouse, 2009). Šilingienė (2012) pabrėžia individo emocijų svarbą ir apibūdina EI kaip sugebėjimą suvokti, sulyginti ir suprasti emocijas bei gebėjimas jas valdyti. Autorė teigia, kad tai yra gebėjimas analizuoti ir naudoti emocinę informaciją, t. y., padeda suvokti emocijas ir su tuo susijusią informaciją. Ši emocinė informacija yra neatsiejama žmogaus gyvenimo dalis, ypač, dirbant su kitais žmonėmis. Emociniai įgūdžiai yra itin svarbūs lyderio ir vadovo veikloje dirbant su žmonėmis ar individų grupe. Goleman'as (2009) apibrėžia EI kaip sugebėjimą pagrįsti savo elgseną ir kontroliuoti impulsus, valdyti nuotaikas ir būti empatišku. Goleman'as et al. (2007), kalbėdami apie vadovo lyderystę, apibūdina EI kaip „vadovo sugebėjimą valdyti save ir santykius su žmonėmis.“ (p. 5) Autoriai apibendrina mokslinius tyrimus teigiančius, kad mūsų emocinė būseną tiesiogiai veikia kito žmogaus emocinė būklė ir sveikatą (Goleman et al., 2007). Emocijos ir nuotaikos persiduoda šalia esantiems žmonėms, todėl lyderio emocijų įtakos reikšmė yra itin didelė. Lyderio požiūris turi įtakos visos kompanijos emociniam mikroklimatui (Goleman et al., 2007). Lyderis nustato emocinį standartą – darbuotojai pirmiausia vertina, kokia yra lyderio nuomonė į iškilusį klausimą ar susiklosčiusią situaciją:

„Vadovai giria arba susilaiko nuo pagyrimų, kritikuoja konstruktyviai arba destruktiviai, siūlo paramą arba žiūri į žmonių poreikius pro pirštus. Jie gali taip suformuoti grupės misiją, kad kiekvienas asmuo geriau suvoktų (arba nesuvoktų) savo indėlį, o vadovauti taip, kad žmonėms būtų aiški darbo kryptis ir jie galėtų laisvai rinktis darbo atlikimo būdus, kurie leistų pasiekti geresnių rezultatų.“ (Goleman et al., 2007, p. 8).

Goleman'as et al. (2007) pabrėžia, kad emocijos atliekamam darbui turi tiesioginės įtakos – nuotaika veikia žmonių darbo efektyvumą, o optimizmas skatina bendradarbiavimą, atvirumą ir darbingumą. Tyrėjai tapatina EI su darnios lyderystės principais (Goleman et al., 2007). Pasak

Goleman'o et al. (2007), tai yra lyderio sugebėjimas valdyti ir nukreipti jausmus taip, kad grupė lengviau įgyvendintų savo tikslus, o šis gebėjimas priklauso nuo lyderio EI lygio. Goleman'as et al. (2007) teigia, kad emociškai kompetentingiems lyderiams pavyksta sukurti ir palaikyti darną darbinę aplinkoje, darbuotojų santykiuose ir procesuose. Tyrėjai nurodo, kad toks vadovas sugeba užmegzti emocinius ryšius ir juos palaikyti, o pagrindinės lyderio užduotys yra skatinti optimizmą, entuziazmą, kurti bendradarbiavimo ir pasitikėjimo atmosferą (Goleman et al, 2007).

### 1.2.2.1. Emocinio intelekto kriterijai

Goleman'as et al. (2007) išskiria keturias EI sritis: savimonę, savikontrolę, socialinį sąmoningumą ir santykių valdymą (žr. 2 lentelę). Akcentuojama, kad EI pagrįsta lyderystė remiasi lyderio savimone, kadangi norėdamas reguliuoti emocinę grupės aplinką lyderis turi gerai suvokti savo veiklos kryptį ir prioritetus (Goleman et al, 2007). Pasak Goleman'o et al. (2007), savimonė reiškia atpažinti emocijas ir jų poveikį. Autoriai nurodo, kad savikontrolė pasižymintys lyderiai turi polinkį į refleksiją ir mąstymą, sugeba valdyti savo emocijas ir reakcijas (Goleman et al, 2007). Socialinis sąmoningumas autorių yra apibrėžiamas kaip empatija ir kitų poreikių supratimas, o santykių valdymas – kaip bendravimas ir bendradarbiavimas, ryšių kūrimas ir konfliktų sprendimas (Goleman et al., 2007).

**2 lentelė.** Emocinio intelekto sritys (sudaryta autorės pagal Goleman'ą et al., 2007)

EI sritys			
<i>Savimonė</i>	<i>Savikontrolė</i>	<i>Socialinis sąmoningumas</i>	<i>Santykių valdymas</i>
Emocijų ir jų poveikio atpažinimas.	Polinkis į refleksiją ir mąstymą, sugebėjimas valdyti savo emocijas ir reakcijas.	Empatija ir kitų poreikių supratimas.	Bendravimas ir bendradarbiavimas, ryšių kūrimas ir konfliktų sprendimas.

Goleman'as (2009) nurodo, kad emocinė lyderystė apima ir intrapersonalinį (vidinį) intelektą ir interpersonalinį (tarpasmeninį). Autorius apibūdina intrapersonalinį intelektą kaip į save nukreiptą gebėjimą, kai sugebame save pažinti ir pamatyti tokį, koks esame iš tiesų ir tuo grįsti savo gyvenimą (Goleman, 2009). Interpersonalinis intelektas yra apibrėžtas kaip kitų žmonių supratimas: gebėjimas suvokti, kaip kiti žmonės aiškina savo poelgius, kaip jie dirba, kaip su jais galima bendradarbiauti (Goleman, 2009). Pagrindiniai EI ir emocinės lyderystės principai teigia, kad lyderis turi mokėti pažinti save, bet taip pat turi mokėti pažinti ir suprasti kitus.

Panašius EI kriterijus išskiria ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumas“<sup>4</sup>. Nurodomos penkios pagrindinės EI kompetencijos<sup>5</sup>: savimonė, savireguliacija, savimotyvacija, socialinis sąmoningumas ir socialiniai įgūdžiai (žr. 3 lentelę). Keturi iš šių kriterijų visiškai sutampa su Goleman'o et al. (2007) apibrėžtomis EI sritimis: savimone, savikontrolė (autorių vadinama savireguliacija), socialiniu sąmoningumu, santykių valdymu (galima prilyginti socialiniams įgūdžiams). Vienintelis aspektas, kurio neišskiria Goleman'as et al. (2007) yra savimotyvacija. Pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ EI kompetencijų sistemą savimonė yra suprantama kaip šie EI bruožai: emocinis sąmoningumas, tikslus asmeninis vertinimas ir pasitikėjimas savimi. Savireguliacija išskiriama į savikontrolę, patikimumą, sąžiningumą, gebėjimą

<sup>4</sup> <https://www.eiconsortium.org/>

<sup>5</sup> [https://www.eiconsortium.org/reports/emotional\\_competence\\_framework.html](https://www.eiconsortium.org/reports/emotional_competence_framework.html)

prisitaikyti ir novatoriškumą. Savimotyvacija suprantama kaip pasiekimų siekis, iniciatyvumas, įsipareigojimas ir optimizmas. Socialiniam sąmoningumui priskiriama empatija, orientavimasis į paslaugų teikimą klientui, kitų ugdymas, įvairovės panaudojimas ir politinis sąmoningumas. Socialiniai įgūdžiai apima įtaką, bendravimą, lyderystės įgūdžius, pokyčių ir konfliktų valdymą, ryšių kūrimą, bendravimą ir bendradarbiavimą ir komandinius sugebėjimus.

**3 lentelė.** EI kompetencijos (sudaryta autorės pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumą“)

<b>EI kompetencijos</b>				
<i>Savimonė</i>	<i>Savireguliacija</i>	<i>Savimotyvacija</i>	<i>Socialinis sąmoningumas</i>	<i>Socialiniai įgūdžiai</i>
Emocinis sąmoningumas, tikslus asmeninis vertinimas, pasitikėjimas savimi.	Savikontrolė, patikimumas, sąžiningumas, gebėjimas prisitaikyti, novatoriškumas.	Pasiekimų siekis, iniciatyvumas, įsipareigojimas, optimizmas.	Empatija, orientavimasis į paslaugų teikimą klientui, kitų ugdymas, įvairovės panaudojimas, politinis sąmoningumas.	Įtaka, bendravimas, lyderystės įgūdžiai, pokyčių ir konfliktų valdymas, ryšių kūrimas, bendravimas ir bendradarbiavimas, komandinius sugebėjimu

Šiame darbe tiriant mokytojo emocinę lyderystę klasėje bus remiamasi apsiribojant pagrindiniais keturiais Goleman'o et al. (2007) išskirtais EI kriterijais: savimone, savireguliacija, socialiniu sąmoningumu ir socialiniais įgūdžiais, kadangi šioje sistemoje savimotyvacijos aspektai yra glaudžiai susiję ir įtraukti prie kitų sistemos sugebėjimų ir kompetencijų (pvz., įsipareigojimas yra suvokiamas kaip savireguliacijos kompetencija).

Apibendrinant galima teigti, kad EI yra pagrindinė ir svarbiausia emocinės lyderystės dalis, nes asmens EI gebėjimai įneša veiksmingumo organizacijos veikloje, gerina mikroklimatą ir turi įtakos darbuotojų pasitenkinimui darbu. Išanalizavus kelių autorių sampratas galima teigti, kad EI tai – savo jausmų ir emocijų pažinimas, jų valdymas, tačiau taip pat tai yra ir gebėjimas atpažinti bei valdyti kitų žmonių jausmus ir emocijas. Nors susiduriama su skirtingomis tyrėjų nuomonėmis, šiame darbe bus remiamasi apibrėžimu, kad emocinė lyderystė yra atskiras lyderystės stilius, kai lyderis supranta ir valdo savo bei savo sekėjų (darbuotojų) emocijas ir turi įtaką su jomis susijusiems aspektams.

### **1.2.3. Mokytojo emocinė lyderystė**

Šio poskyrio tikslas yra atskleisti mokytojo emocinės lyderystės svarbą ir iširtumą, apibrėžti mokytojo emocinės lyderystės sąvoką ir išskirti mokytojo emocinės lyderystės kriterijus.

Mirón'as et al. (2019) nurodo, kad EI ir lyderystė yra du pagrindiniai mokytojų kompetencijos ir gebėjimų elementai. Šiuos du komponentus galima apjungti į vieną – emocinę mokytojų lyderystę. Emocinės lyderystės ir EI svarba švietimo institucijoje yra vienas iš mokslinėje literatūroje aptinkamų aspektų kalbant apie mokytojų darbą. Mokytojų EI yra svarbus veiksnys, turintis įtakos mokytojo psichologinei gerovei ir pasitenkinimui darbu, darbo rezultatams ir bendrai mokymo(si) kokybei. Gómez-Leal et al. (2021) nurodo, kad emocinės kompetencijos yra svarbios švietimo institucijoje ir turi teigiamą įtaką mokyklos klimatui, mokytojų atsidavimui, šeimos ir bendruomenės bendradarbiavimui, mokinių rezultatams. Gómez-Leal et al. (2021), apžvelgdami EI ir lyderystės tarp mokyklų vadovų ryšį, teigia, kad mokyklos vadovo pasitikėjimu grįstų santykių kūrimas labai prisideda prie mokytojų pasitenkinimo ir veiklos rezultatų. Taip pat autoriai pristato požiūrį apie EI kompetencijų įtraukimą į švietimo lyderių rengimą, pvz., savęs pažinimo ir savęs



valdymo, nes jos daro įtaką vadovo gebėjimui kurti produktyvias komandas, valdyti save ir kitus, tobulinti mokymą ir užjausti savo darbuotojus (Gómez-Leal et al., 2021). Tačiau Gómez-Leal et al. (2021) nurodo, kad šios kompetencijos yra svarbios visiems švietimo lyderiams, įskaitant ir mokytojus. Emocinės kompetencijos taip pat yra svarbi ir mokytojo-lyderio darbo dalis, nes mokytojai taip pat reikšmingai prisideda prie mokyklos mikroklimato kūrimo, bendruomenės bendradarbiavimo ir turi itin daug tiesioginės įtakos mokinių rezultatams ir pozityviai kultūrai klasėje. Daugelis mokslininkų akcentuoja, kad EI kompetencijos turėtų būti mokytojų paruošimo programos dalis ir mokytojų turėtų būti nuolatos lavinamos (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe, Bouslama, Hiasat, Medina, & Manser, 2020; Corcoran & O'Flaherty, 2022; Valente & Lourenço, 2020). Corcoran & O'Flaherty (2022) tirdamos pradedančiųjų mokytojų gerovę akcentuoja būtinybę mokytojų paruošimo programose gerinti emocinį mokytojų paruošimą. Valente & Lourenço (2020) teigia, kad emocinių įgūdžių programos turėtų būti įtrauktos į mokytojų akademinį rengimą, kad būtų skatinamas jų EI ir suteikiami įrankiai konstruktyviai valdyti konfliktą klasėje. Colomeischi & Colomeischi (2014) nurodo, kad kuriant strategijas, skirtas mokytojų rengimo programų kokybei gerinti, reikia atsižvelgti į EI sąsajas su mokytojų pasitenkinimu darbu ir saviveiksmingumu. Mokytojams būtų naudinga mokytis ir naudoti EI įgūdžius tiek asmeniniam, tiek profesiniam tobulėjimui (Coombe et al., 2020).

EI turi teigiamos įtakos mokytojų psichologinei gerovei ir pasitenkinimui darbu (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Kamboj & Garg, 2021). Mokslininkai akcentuoja kai kurias emocines mokytojų savybes, kurios nulemia psichologinę mokytojų gerovę – atsparumą ir atkaklumą (Kamboj & Garg, 2021). Colomeischi & Colomeischi (2014) tyrimų rezultatai vaizduoja EI sąsajas su pasitenkinimu darbu. Remiantis tyrėjų rezultatais galima daryti išvadą, kad aukšto lygio mokytojų EI yra susijęs su saviveiksmingumu, teigiamu požiūriu į darbą ir pasitenkinimu juo. Tyrime teigiama, kad mokytojai, dirbantys žmogaus ugdymo srityje ir atsakingi už daugelio kartų vaikų ugdymą, privalo pasižymėti stipriomis emocinėmis savybėmis, kurios padėtų jiems savo darbą atlikti kokybiškiau ir pasiekti švietimo tikslų (Colomeischi & Colomeischi, 2014). Be to, mokslininkai teigia, kad emocinės lyderystės įgūdžių turėjimas, lavinimas ir įvaldymas mažina mokytojų perdegimą (Kant & Shanker, 2021; Li et al., 2023). Li et al. (2023) atskleidžia, kad EI, kaip asmeninė savybė, yra svarbus veiksnys mokytojų fizinei ir psichinei sveikatai palaikyti. Tyrėjai nurodo, kad mokytojai, pasižymintys aukštu EI, patiria mažiau perdegimo, nes jie turi gerai išvystytus gebėjimus vertinti savo ir kitų emocijas bei geba adaptyviai reguliuoti savo emocijas, požiūrį ir elgesį, kad išvengtų perdegimo simptomų, kai patiria išorinį stresą darbe (Li et al., 2023). Kant'as & Shanker'is (2021) teigia, kad EI padeda susidoroti su emociniu stresu nurodydami, kad būti mokytoju nėra lengva užduotis, nes mokytojas yra atsakingas už savo mokinių ateities kūrimą ir formavimą. Autoriai akcentuoja, kad šiai greitai besikeičiančiai ir daug pastangų reikalaujančiai erai reikia įdėmiau stebėti ir rūpintis mokytojo emocine sveikata (Kant & Shanker, 2021). Kant'as & Shanker'is (2021) nurodo, kad emociškai protingi mokytojai patiria mažiau streso ir gali lengviau susidoroti su nepatogiomis ar priešiškomis situacijomis. Tyrime nurodoma, kad mokytojai, kurie žino, kaip įveikti ir valdyti savo emocijas, gali paprasčiau susikurti prisitaikančią aplinką ir sulaukti sėkmės (Kant & Shanker, 2021). Kant'as & Shanker'is (2021) nustatė, kad mokytojų perdegimo lygis mažėja, kai mokytojų EI lygis didėja.

Mokytojo EI turi reikšmės mokinių sėkmei ir akademiniam pasiekimams (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe et al., 2020; Singh & Ryhal, 2023). Tyrimų rezultatai atskleidžia, kad mokytojų emociniai gebėjimai reikšmingai ir teigiamai susiję su mokinių akademiniais pasiekimais

(Singh & Ryhal, 2023). Mokslininkai akcentuoja, kad mokytojai daro didelę įtaką mokinių ugdymui, taip pat mokytojų požiūris gali turėti įtakos mokinių mokymosi sėkmei (Colomeischi & Colomeischi, 2014). Mokytojo EI padeda užtikrinti kokybiškesnę mokymo praktiką (Awwad, 2022; Moskowitz & Dewaele, 2020). Moskowitz'o & Dewaele'o (2020) tyrime nustatyta, kad mokytojo socialinių įgūdžių ir savikontrolės EI bruožai yra reikšmingi mokinių teigiamiems jausmams ir požiūriui į mokytoją. Tyrime teigiama, kad tai gali būti pasitelkiama kaip išvalgos mokytojams apie savo elgesį klasėje, taip padidinant mokytojo savimone, o tai gali padėti pagerinti klasės mokymo ir ugdymo praktiką (Dewaele, 2020). Buvo nustatyta, kad mokinių teigiami jausmai koreliuoja su visomis keturiomis mokytojo EI įgūdžių sritimis (mokytojo gerovė, mokytojo savikontrolė, mokytojo emocionalumas, mokytojo socialumas), o mokytojo socialumas rodo stipriausią koreliaciją. Be to, visos keturios sritys koreliuoja su požiūriu į mokytoją, o mokytojo socialumas rodo didžiausią koreliaciją (Moskowitz & Dewaele, 2020). Mokslininkai nurodo, kad mokytojų EI turi įtakos klasės suvaldymui (Awwad, 2022; Valente et al., 2019; Valente & Lourenço, 2020). Tiriant anglų kaip užsienio kalbos mokytojus rezultatai patvirtino reikšmingą teigiamą EI ir mokymo klasėje praktikos ryšį (Awwad, 2022). Mokytojai, kurie turi daugiau gebėjimų tvarkytis su emocijomis, geriau valdo drausmę klasėje (Valente et al., 2019). Mokytojai, kurių EI lygis yra aukštesnis, taiko daugiau integruojančių ir kompromisinių konflikto valdymo strategijų, todėl konstruktyviai valdo konfliktą klasėje (Valente & Lourenço, 2020). Autoriai nurodo, kad EI itin svarbus mokytojams, nes padeda įveikti tam tikras stresines situacijas, kuriose jų veiksmai gali turėti įtakos mokinių mokymuisi ir gerovei (Valente & Lourenço, 2020). Be to, EI padeda mokytojams susidoroti su naujais iššūkiais, kylančiais susidūrus su probleminėmis mokinių grupėmis, perpildytomis klasėmis ar motyvacijos stoka (Valente & Lourenço, 2020). Galima teigti, kad mokytojų emocinės lyderystės kompetencijos ir EI yra svarbus mokytojo profesijai, nes jis gali padėti nulemti geresnį požiūrį į darbą ir didesnę pasitenkinimą darbu, kokybiškesnį švietimą. Tai turi didelės įtakos mokinių rezultatams ir netgi jų ateičiai.

Analizuojant mokytojo profesijos aspektus ir kylančius iššūkius pasitelkiama ne tik EI samprata, bet kalbama ir apie emocinį darbą ir emocines darbo vertybes. Šių dienų visuomenėje mokytojo profesija susiduria su daug diskusijų ir iššūkių. Nuolat yra svarstoma apie požiūrį į mokytojo darbą, jo prestižiškumą. Labai dažnai mokytojas darbo kasdienybėje susiduria su daug emocijų iššūkių tiek ugdant mokinius, tiek dirbant su kolegomis, bendraujant su mokinių tėvais ar kontroliuojant savo paties emocijas. Todėl mokytojo profesijoje tampa svarbios emocinės darbo vertybės, kurios gali nulemti tam tikrus mokytojo sprendimus ar veiksmus. Jas Stanišauskienė (2022) apibrėžia kaip asmens vertybes, kurios yra susijusios su tarpasmeniniais santykiais ir psichologiniu mikroklimatu. Tai gali būti pagarbus ir malonus bendravimas su kolegomis ar mokiniais, priklausymas tam tikrai grupei, asmens savigarba ir pan. Autorė teigia, kad mokytojui susiduriant su daugybe iššūkių turėtų būti itin sunku atlikti savo darbą jeigu jis neturi apibrėžęs aiškių emocijų darbo vertybių (Stanišauskienė, 2022). Mokslinėje literatūroje analizuojant emocinės lyderystės ir su ja susijusių aspektų klausimus gana dažnai yra tiriamas ir mokytojo emocinis darbas. Emocinis darbas apibūdina pastangas, kurių reikia norint valdyti tai, kaip mes išreiškiame savo jausmus (Gómez-Leal et al., 2021). Emocinis darbas yra pristatomas kaip emocijų išraiškos prisitaikymas prie organizacinių lūkesčių (Gómez-Leal et al., 2021). Özdemir'as & Koçak'as (2018) emocinį darbą apibrėžia kaip pastangas, planavimą ir kontrolę, kurių reikia norint perteikti organizacijoje pageidaujamas emocijas tarpasmeninių santykių metu. Mokytojo profesijoje labai svarbu valdyti emocijas ir rodyti teigiamus jausmus. Huang'as & Yin'as (2023) teigia, kad mokymas yra tam tikra tarpasmeninės sąveikos forma, kuri apima emocinį darbą. Tyrėjai aiškina, kad tai reikalauja

mokytojų pastangų tinkamai emocinei išraiškai užtikrinti bendraujant su mokiniais, tėvais, kolegomis ir mokyklos vadovais (Huang & Yin, 2023). Tinkamas emocinio darbo atlikimas lyderystei turi didelės įtakos.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojo emocinė lyderystė, kaip ir bet kurioje kitoje organizacijoje, yra pagrįsta EI ir emocinėmis kompetencijomis. Visi šie emociniai sugebėjimai yra itin svarbūs švietimo institucijoje ir mokytojo darbe. Pripažįstama, kad emocinė lyderystė padeda mokytojui pagerinti ne tik jo darbo kokybę ar rezultatus dirbant su mokiniais ir kolegomis ar mokyklos mikroklimatą, bet yra reikšminga asmeniniu lygmeniu: padidina mokytojo pasitenkinimą darbu, teigiamai veikia psichologinę ir emocinę gerovę. Emocinės lyderystės svarba mokytojo kasdiniame darbe turėtų būti neatsiejama mokytojo profesijos dalis, ypač, klasėje ugdam mokinius. Taip pat mokytojai turėtų ugdyti ir lavinti savo emocines kompetencijas, o emocinės lyderystės tobulinimas turėtų būti įtrauktas į mokytojų paruošimo programas. Nors emocinė lyderystė pastaraisiais metais mokslininkų darbuose yra dažniau analizuojama kaip skirtingų organizacijų dalis, tačiau tyrėjų darbuose trūksta vienos bendros sistemos, iliustruojančios, kokiais konkrečiais kriterijais pasireiškia mokytojo emocinė lyderystė švietimo institucijoje. Todėl šiame darbe bus išskirti konkretūs mokytojo emocinės lyderystės kriterijai ir tiriama jų raiška švietimo institucijoje.

#### 1.2.4. Mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožų ir indikatorių sistema

Apibendrinant išskirtus bruožus, kompetencijas ir įgūdžius mokytojų emocinės lyderystės tema, mokytojo emocinės lyderystės kriterijai bus suskirstyti pagal EI pagrindinių bruožų sistemą, sudarytą Goleman'o et al. (2007) ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ išskirtas emocines kompetencijas (žr. 4 lentelę).

**4 lentelė.** Emocinio intelekto kriterijai ir bruožai (sudaryta autorės pagal Goleman'o et al. (2007) ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ emocines kompetencijas)

<b><u>Kriterijai ir bruožai</u></b>			
<i>Savimonė</i>	<i>Savireguliacija</i>	<i>Socialinis sąmoningumas</i>	<i>Santykių valdymas</i>
Emocinė savimonė	Emocinė savikontrolė	Empatija	Įtaka
Tikslus savęs vertinimas	Patikimumas	Pagalba	Bendravimas
Pasitikėjimas savimi	Sąmoningumas	Kitų ugdymas	Įkvėpimas
	Prisitaikymas	Įvairovės skatinimas	Pokyčių skatinimas
	Inovatyvumas	Politinis sąmoningumas	Konfliktų valdymas
			Ryšų kūrimas
			Bendradarbiavimas
			Komandos sugebėjimai

Šiame projekte emocinė mokytojo lyderystė bus suvokiama kaip keturių pagrindinių EI kriterijų (savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo), juos atitinkančių bruožų ir indikatorių visuma; kiekvienam bruožui yra nurodytas apibrėžimas ir keli pagrindiniai jį

atspindintys indikatoriai, kurie buvo pritaikyti atskleisti mokytojo emocinės lyderystės raišką mokykloje (žr. 5 lentelę).

**5 lentelė.** Mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, bruožų ir jų indikatorių sistema (sudaryta autorės pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ išskirtas emocines kompetencijas ir Goleman'o et al. (2007) emocinio intelekto sritis)

<b>Kriterijus</b>	<b>Bruožas</b>	<b>Mokytojo emocinės lyderystės indikatoriai:</b>
<b>Savimonė</b> (angl. <i>self-awareness</i> )	<b>Emocinė savimonė</b> (angl. <i>emotional self-awareness</i> ) – savo emocijų ir jų poveikio atpažinimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pastebi ir suvokia, kokias emocijas pats jaučia ir kodėl;</li> <li>• suvokia sąsajas tarp savo jausmų ir to, ką galvoja, daro ir sako;</li> <li>• atpažįsta, kaip jo jausmai veikia jo veiklą rezultatus;</li> <li>• vadovaujasi savo vertybėmis ir tikslais.</li> </ul>
	<b>Tikslus savęs vertinimas</b> (angl. <i>accurate self-assessment</i> ) – savo stipriųjų ir silpnųjų savybių pažinimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Žino savo stiprybes ir silpnybes;</li> <li>• reflektuoja, mokosi iš patirties;</li> <li>• priima atvirą grįžtamąjį atsaką, yra atviras naujoms perspektyvoms, nuolatiniam mokymuisi ir saviugdai;</li> <li>• geba parodyti humoro jausmą ir kitokį požiūrį apie save.</li> </ul>
	<b>Pasitikėjimas savimi</b> (angl. <i>self-confidence</i> ) – užtikrintumas dėl savo vertės ir gebėjimų	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Save pateikia pasitikėdamas savimi; yra „savimi“;</li> <li>• gali išsakyti nepopuliarias nuomones ir pasisakyti už tai, kas teisinga;</li> <li>• geba greitai priimti pagrįstus sprendimus nepaisant neaiškumo ir spaudimo.</li> </ul>
<b>Savireguliacija</b> (angl. <i>self-regulation</i> )	<b>Emocinė savikontrolė</b> (angl. <i>self-control</i> ) – trikdančių emocijų ir impulsų valdymas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valdo savo impulsyvius jausmus ir neraminančias emocijas;</li> <li>• išlieka santūrus, pozityvus ir nepalūžta net ir sunkiomis akimirkomis;</li> <li>• aiškiai mąsto ir susikaupia esant spaudimui.</li> </ul>
	<b>Patikimumas</b> (angl. <i>trustworthiness</i> ) – sąžiningumo ir integralumo standartų išlaikymas (skaidrumas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elgiasi etiškai;</li> <li>• įgyja mokinių pasitikėjimą savo sąžiningumu ir autentiškumu;</li> <li>• pripažįsta savo paties klaidas ir atkreipia dėmesį į neetiškus kitų veiksmus;</li> <li>• laikosi griežtos, principingos pozicijos, net jei ji nepopuliari.</li> </ul>
	<b>Sąmoningumas</b> (angl. <i>conscientiousness</i> ) – atsakomybės už savo veiksmus priėmimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vykdo įsipareigojimus ir laikosi pažadų;</li> <li>• prisiima atsakomybę už savo tikslų įgyvendinimą;</li> <li>• organizuotai ir kruopščiai atlieka savo darbą.</li> </ul>
	<b>Prisitaikymas</b> (angl. <i>adaptability</i> ) – lankstumas pokyčiams	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sklandžiai susidoroja su skirtingais reikalavimais, kintančiais prioritetais ir greitais pokyčiais;</li> <li>• pritaiko savo reakciją ir taktiką prie kintančių aplinkybių;</li> <li>• lanksčiai vertina įvykius.</li> </ul>
	<b>Inovatyvumas</b> (angl. <i>innovativeness</i> ) – atvirumas naujoms idėjoms ir naujai informacijai	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ieško naujų idėjų iš įvairių šaltinių;</li> <li>• ieško originalių problemų sprendimų;</li> <li>• generuoja naujas idėjas;</li> <li>• mąstydamas imasi naujų perspektyvų ir nebijo rizikuoti.</li> </ul>
<b>Socialinis sąmoningumas</b> (angl. <i>social awareness</i> )	<b>Empatija</b> (angl. <i>emphaty</i> ) – mokinių jausmų ir požiūrio pajautimas ir domėjimasis jais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yra atidus mokinių emociniams signalams ir gerai įsiklauso;</li> <li>• rodo jautrumą ir supranta mokinių požiūrį;</li> <li>• padeda remdamasis mokinių poreikių ir jausmų supratimu.</li> </ul>
	<b>Pagalba</b> (angl. <i>service</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supranta mokinių poreikius ir suderina juos su ugdymo</li> </ul>

	<i>orientation</i> ) – mokinių poreikių numatymas, atpažinimas ir patenkinimas	<p>procesu;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ieško būdų, kaip padidinti mokinių pasitenkinimą klasėje;</li> <li>• mielai siūlo tinkamą pagalbą;</li> <li>• padeda mokiniams atsižvelgdamas į jų požiūrį ir jausmus.</li> </ul>
	<b>Kitų ugdymas</b> (angl. <i>developing others</i> ) – pajautimas, ko reikia mokiniams, kad jie galėtų tobulėti; jų gebėjimų stiprinimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atpažįsta ir apdovanoja mokinių stipriąsias puses, pasiekimus ir tobulėjimą;</li> <li>• suteikia naudingą grįžtamąjį atsaką ir nustato mokinių tobulėjimo poreikius;</li> <li>• yra mentorius, kuris tinkamu laiku duoda reikiamų iššūkių mokiniams ir taip padeda tobulėti jų įgūdžiams.</li> </ul>
	<b>Įvairovės skatinimas</b> (angl. <i>leveraging diversity</i> ) – skirtingų gebėjimų mokinių galimybių puoselėjimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerbia ir vienodai bendrauja su visais mokiniais;</li> <li>• supranta įvairias pasaulėžiūras ir yra supratingas klasės mokinių skirtumams;</li> <li>• žiūri į įvairovę kaip į galimybę kurti aplinką, kurioje patirti sėkmę gali įvairių sugebėjimų mokiniai;</li> <li>• prieštarauja šališkumui ir netolerancijai.</li> </ul>
	<b>Politinis sąmoningumas</b> (angl. <i>political awareness</i> ) – grupės emocinių srovių ir galios santykių suvokimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supranta ir pastebi, kai klasėje yra naudojami dominuojantys santykiai (nukreipti į mokytoją ar kitus mokinius);</li> <li>• aptinka svarbiausius socialinius tinklus klasėje;</li> <li>• supranta veiksnius, kurie formuoja mokinių nuomonę ir veiksmus;</li> <li>• tiksliai įvertina situacijas, klasės problemas ir išorines aplinkybes.</li> </ul>
<b>Santykių valdymas</b> (angl. <i>social skills</i> )	<b>Įtaka</b> (angl. <i>influence</i> ) – veiksmingos įtikinimo taktikos naudojimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugeba įtikinti;</li> <li>• tiksliai pateikia mokymosi medžiagą, kad ji tiktų mokiniams ir juos sudomintų;</li> <li>• naudoja tinkamas strategijas, pavyzdžiui, netiesioginę įtaką, kad pasiektų sutarimą ir palaikymą;</li> <li>• imasi reikiamų priemonių, kad veiksmingai išreikštų savo nuomonę.</li> </ul>
	<b>Bendravimas</b> (angl. <i>communication</i> ) – aiškios ir įtikinamos informacijos perdavimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Efektyviai bendrauja, reaguoja į emocinius signalus ir pritaiko savo žinutę;</li> <li>• be užuolankų sprendžia sudėtingus klausimus;</li> <li>• gerai išklauso, siekia abipusio supratimo ir visiškai atvirai priima dalijimąsi informacija;</li> <li>• skatina atvirą bendravimą ir yra imlus tiek blogoms, tiek geroms naujienoms.</li> </ul>
	<b>Įkvėpimas</b> (angl. <i>leadership</i> ) – mokinių ir klasės įkvėpimas, jų vedimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formuoja bendrą viziją, misiją ir skatina entuziazmą klasėje;</li> <li>• esant reikalui, imasi vadovavimo, nepriklausomai nuo užimamų pareigų;</li> <li>• vadovauja mokinių veiklai reikalaujant, kad jie atsakingai žiūrėtų į savo užduotis;</li> <li>• vadovauja(si) rodydamas tinkamą pavyzdį mokiniams.</li> </ul>
	<b>Pokyčių skatinimas</b> (angl. <i>change catalyst</i> ) – pokyčių inicijavimas ir valdymas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pripažįsta pokyčių poreikį ir pašalina kliūtis;</li> <li>• kvestionuoja esamą padėtį, kad pokyčių poreikis būtų pripažintas;</li> <li>• palaiko pokyčius ir įtraukia kitus į jų įgyvendinimą;</li> <li>• pats įkūnija pokyčius, kurių tikimasi iš mokinių.</li> </ul>
	<b>Konfliktų valdymas</b> (angl. <i>conflict</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diplomatiškai ir taktiškai elgiasi su sudėtingais mokiniais ir įtemptose situacijose;</li> </ul>

	<i>management</i> ) – derybų ir nesutarimų sprendimų įgūdžiai	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pastebi galimą konfliktą, iškelia nesutarimus į viešumą ir padeda juos išspręsti;</li> <li>• skatina atviras diskusijas;</li> <li>• ieško abiem pusėms naudingų sprendimų.</li> </ul>
	<b>Ryšų kūrimas</b> (angl. <i>building bonds</i> ) – santykių užmezgimas ir puoselėjimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puoselėja ir palaiko šiltus santykius su mokiniais;</li> <li>• mezga ryšius, kurie būtų abipusiai naudingi;</li> <li>• užmezga ryšį su mokiniais ir įtraukia visus mokinius.</li> </ul>
	<b>Bendradarbiavimas</b> (angl. <i>collaboration and cooperation</i> ) – darbas su mokiniais ir kolegomis siekiant bendrų tikslų	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palaiko pusiausvyrą tarp dėmesio sutelkimo į užduotį ir žmogiško santykio;</li> <li>• bendradarbiauja, dalinasi planais, informacija ir ištekliais;</li> <li>• skatina draugišką, bendradarbiavimo atmosferą;</li> <li>• pastebi ir puoselėja bendradarbiavimo galimybes.</li> </ul>
	<b>Komandos gebėjimai</b> (angl. <i>team capabilities</i> ) – grupės sinergijos kūrimas siekiant bendrų tikslų	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstruoja tokias savybes kaip pagarba, paslaugumas ir bendradarbiavimas;</li> <li>• įtraukia visus mokinius į aktyvų ir entuziastingą dalyvavimą;</li> <li>• kuria klasės identitetą, bendrumo jausmą ir įsipareigojimą;</li> <li>• dalinasi mokinių ir klasės nuopelnais.</li> </ul>

Mokytojo emocinės lyderystės savimonės kriterijų apibūdina trys pagrindiniai bruožai: 1) emocinė savimonė, 2) savęs vertinimas ir 3) pasitikėjimas savimi. Emocinė savimonė yra savo emocijų ir jų poveikio atpažinimas, kai mokytojas: a) žino, kokias emocijas jaučia ir kodėl; b) suvokia sąsajas tarp savo jausmų ir to, ką galvoja, daro ir sako; c) atpažįsta, kaip jo jausmai veikia jo veiklą rezultatus; d) vadovaujasi savo vertybėmis ir tikslais. Savęs vertinimas – savo stipriųjų ir silpnųjų savybių pažinimas: a) mokytojas žino savo stiprybes ir silpnybes; b) reflektuoja, mokosi iš patirties; c) priima atvirą grįžtamąjį atsaką, yra atviras naujoms perspektyvoms, nuolatiniam mokymuisi ir saviugdai; d) geba parodyti humoro jausmą ir kitokį požiūrį apie save. Pasitikėjimas savimi – užtikrintumas dėl savo vertės ir gebėjimų: a) mokytojas save pateikia pasitikėdamas savimi ir yra „savimi“; b) gali išsakyti nepopuliarias nuomones ir pasisakyti už tai, kas teisinga; c) geba greitai priimti pagrįstus sprendimus nepaisant neaiškumo ir spaudimo.

Savireguliacija pasireiškia per penkis skirtingus bruožus: 1) emocinę savikontrolę, 2) patikimumą; 3) sąžiningumą; 4) prisitaikymą ir 5) inovatyvumą. Emocinė savikontrolė yra trikdančių emocijų ir impulsų valdymas: a) mokytojas valdo savo impulsyvius jausmus ir neraminančias emocijas; b) išlieka santūrus, pozityvus ir nepalūžta net ir sunkiomis akimirkomis; 3) aiškiai mąsto ir susikaupia esant spaudimui. Patikimumas – sąžiningumo ir integralumo išlaikymas: a) mokytojas elgiasi etiškai; b) įgyja mokinių pasitikėjimą savo sąžiningumu ir autentiškumu; c) pripažįsta savo paties klaidas ir atkreipia dėmesį į neetiškus kitų veiksmus; d) laikosi griežtos, principingos pozicijos, net jei ji nepopuliari. Sąžiningumas suprantamas kaip atsakomybės už savo veiksmus priėmimas: a) mokytojas vykdo įsipareigojimus ir laikosi pažadų; b) prisiima atsakomybę už savo tikslų įgyvendinimą; c) organizuotai ir kruopščiai atlieka savo darbą. Prisitaikymas yra mokytojo lankstumas pokyčiams: a) sklandžiai susidoroja su skirtingais reikalavimais, kintančiais prioritetais ir greitais pokyčiais; b) pritaiko savo reakciją ir taktiką prie kintančių aplinkybių; c) lanksčiai vertina įvykius. Inovatyvumas – mokytojo atvirumas naujoms idėjoms ir naujai informacijai: a) ieško naujų idėjų iš įvairių šaltinių; b) ieško originalių problemų sprendimų; c) generuoja naujas idėjas; d) mąstydamas imasi naujų perspektyvų ir nebijo rizikuoti.

Socialinis sąmoningumas yra išreikštas penkiais bruožais: 1) empatija; 2) pagalba; 3) kitų ugdymu; 4) įvairovės skatinimu ir 5) politinis sąmoningumu. Empatija apibūdinama kaip mokinių jausmų ir požiūrio pajautimas ir domėjimasis jais: a) mokytojas yra atidus mokinių emociniams signalams ir gerai įsiklauso; b) rodo jautrumą ir supranta mokinių požiūrį; c) padeda remdamiesi mokinių poreikių ir jausmų supratimu. Pagalba – mokinių poreikių numatymas, atpažinimas ir patenkinimas: a) mokytojas supranta mokinių poreikius ir suderina juos su ugdymo procesu; b) ieško būdų, kaip padidinti mokinių pasitenkinimą klasėje; c) mielai siūlo tinkamą pagalbą; d) padeda mokiniams atsižvelgdamas į jų požiūrį ir jausmus. Kitų ugdymas – pajautimas, ko reikia mokiniams, kad jie galėtų tobulėti; jų gebėjimų stiprinimas: a) atpažįsta ir apdovanoja mokinių stipriąsias puses, pasiekimus ir tobulėjimą; b) suteikia naudingą grįžtamąjį atsaką ir nustato mokinių tobulėjimo poreikius; c) mokytojas – mentorius, kuris tinkamu laiku duoda reikiamų iššūkių mokiniams ir taip padeda tobulėti jų įgūdžiams. Įvairovės skatinimas – skirtingų gebėjimų mokinių galimybių puoselėjimas: a) gerbia ir vienodai bendrauja su visais mokiniais; b) supranta įvairias pasaulėžiūras ir yra empatiškas / supratingas klasės mokinių skirtumams; c) žiūri į įvairovę kaip į galimybę kurti aplinką, kurioje patirti sėkmę gali įvairių sugebėjimų mokiniai; d) prieštarauja šališkumui ir netolerancijai. Politinis sąmoningumas – grupės emocinių srovių ir galios santykių suvokimas: a) mokytojas supranta ir pastebi, kai klasėje yra naudojami dominuojantys santykiai (nukreipti į mokytoją ar kitus mokinius); b) aptinka svarbiausius socialinius tinklus klasėje; c) supranta veiksmus, kurie formuoja mokinių nuomonę ir veiksmus; d) tiksliai įvertina situacijas, klasės problemas ir išorines aplinkybes.

Santykių valdymas yra plačiausia kategorija, ją apibrėžia aštuoni bruožai: įtaka, bendravimas, įkvėpimas, pokyčių skatinimas, konfliktų valdymas, ryšių kūrimas, bendradarbiavimas ir komandos gebėjimai. Įtaka yra veiksmingos įtikinimo taktikos naudojimas: a) mokytojas sugeba įtikinti; b) tiksliai pateikia mokymosi medžiagą, kad ji tiktų mokiniams ir juos sudomintų; c) naudoja tinkamas strategijas, pavyzdžiui, netiesioginę įtaką, kad pasiektų sutarimą ir palaikymą; d) imasi reikiamų priemonių, kad veiksmingai išreikštų savo nuomonę. Bendravimas – aiškios ir įtikinamos informacijos perdavimas: a) mokytojas efektyviai bendrauja, reaguoja į emocinius signalus ir pritaiko savo žinutę; b) be užuolankų sprendžia sudėtingus klausimus; c) gerai išklauso, siekia abipusio supratimo ir visiškai atvirai priima dalijimąsi informacija; d) skatina atvirą bendravimą ir yra imlus tiek blogoms, tiek geroms naujienoms. Įkvėpimas – mokinių, klasės ir kolegų įkvėpimas, jų vedimas: a) mokytojas formuoja bendrą viziją, misiją ir skatina entuziazmą klasėje; b) esant reikalui, imasi vadovavimo, nepriklausomai nuo užimamų pareigų; c) vadovauja mokinių veiklai reikalaujant, kad jie atsakingai žiūrėti į savo užduotis; d) vadovauja(si) rodydamas tinkamą pavyzdį mokiniams. Pokyčių skatinimas – pokyčių inicijavimas ir valdymas: a) mokytojas pripažįsta pokyčių poreikį ir pašalina kliūtis; b) kvestionuoja esamą padėtį, kad pokyčių poreikis būtų pripažintas; c) palaiko pokyčius ir įtraukia kitus į jų įgyvendinimą; d) pats įkūnija pokyčius, kurių tikimasi iš mokinių. Konfliktų valdymas – derybų ir nesutarimų sprendimų įgūdžiai: a) mokytojas diplomatiškai ir taktiškai elgiasi su sudėtingais žmonėmis ir įtemptose situacijose; b) pastebi galimą konfliktą, iškelia nesutarimus į viešumą ir padeda juos išspręsti; c) skatina atviras diskusijas; d) ieško abiem pusėms naudingų sprendimų. Ryšių kūrimas – santykių užmezgimas ir puoselėjimas: a) mokytojas puoselėja ir palaiko neformalius santykius su mokiniais; b) mezga ryšius, kurie būtų abipusiai naudingi; c) užmezga ryšį su mokiniais ir įtraukia visus mokinius. Bendradarbiavimas – mokytojo darbas su kitais siekiant bendrų tikslų: a) palaiko pusiausvyrą tarp dėmesio sutelkimo į užduotį ir žmogiško santykio; b) bendradarbiauja, dalinasi planais, informacija ir ištekliais; c) skatina draugišką, bendradarbiavimo atmosferą; d) pastebi ir puoselėja bendradarbiavimo

galimybes. Komandos gebėjimai – grupės sinergijos kūrimas siekiant bendrų tikslų: a) mokytojas demonstruoja tokias savybes kaip pagarba, paslaugumas ir bendradarbiavimas; b) įtraukia visus mokinius į aktyvų ir entuziastingą dalyvavimą; c) kuria klasės ir kolegų komandos identitetą, bendrumo jausmą ir įsipareigojimą; d) dalinasi mokinių ir klasės nuopelnais.

Apibendrinant teigtina, kad mokytojo emocinė lyderystė susideda iš keturių pagrindinių EI kriterijų: savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo. EI pasižymintis mokytojas, t. y., emocinį lyderystės stilių atitinkantis mokytojas, formuoja savo savimonę, kurios dalis yra asmeninės ir emocinės darbo vertybės. Jis geba kontroliuoti savo emocijas bei veiksmus ir valdyti santykius su mokiniais ir kitais švietimo subjektais. Tam reikalingi socialiniai įgūdžiai ir santykių valdymas, kurie taip pat yra EI dalis. Emocinė lyderystė apima ne tik savo ir kitų emocijų valdymą, bet ir savęs suvokimą, savęs matymą kitų akimis. Mokytojo-lyderio savęs suvokimo, asmeninio ir profesinio identiteto klausimas yra itin svarbus siekiant būti tinkamu lyderiu mokykloje. Todėl šiame tyrime bus išskiriami pagrindiniai keturi mokytojo emocinės lyderystės kriterijai: savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas ir santykių valdymas. Šiame darbe bus remiamasi apibrėžimu, kad **mokytojo emocinė lyderystė** yra mokytojo lyderystės stilius švietimo institucijoje, kai mokytojas supranta ir valdo savo paties ar mokinių emocijas ir sąmoningai kontroliuoja su jomis susijusius emocinius darbo aspektus taip darydamas tikslingą įtaką mokiniams ir ugdymo procesui.



## 2. Mokytojo emocinė lyderystė skirtingų švietimo subjektų požiūriu – tyrimo metodologija

Šioje projekto dalyje bus aprašoma ir pagrindžiama baigiamojo projekto tyrimo metodika. Pirma, paaiškinamas tyrimo organizavimas, eiga ir pasirinkti metodai. Tada detaliam aptariamas tyrimo instrumentas – sukūrimo procesas, turinys ir jo validacija. Paskui pristatomi tiriamieji ir apibūdinama jų atranka ir imtis. Taip pat pristatomi duomenų rinkimo, jų analizės procesai ir žingsniai, išdėstomi tyrimo etikos principai.

### 2.1. Tyrimo organizavimas ir metodai

Atliekant projekto tyrimą buvo atlikti keli pagrindiniai žingsniai. Visų pirma, buvo suformuoti tyrimo objektas, tikslas ir uždaviniai. Tada buvo pasirinkti tinkamiausi tyrimo metodai. Analizuojant mokslinę literatūrą buvo kuriamas tyrimo instrumentas. Tada buvo pasirinkti tyrimo objektą ir tikslo įgyvendinimui tinkami tyrimo tiriamieji, nustatyta imtis. Vykdoma respondentų atranka, tyrimo dalyvių pasirinkimas ir įgyvendinamas empirinis tyrimas. Atlikus tyrimą buvo atliekama empirinių duomenų analizė: išdėstomi, paaiškinami ir interpretuojami tyrimo rezultatai, daromos išvados ir pateikiamos rekomendacijos.

Šiam tyrimui atlikti buvo pasitelktas mišrių metodų tyrimas. Aleknevičienė, Pocienė, ir Šupa (2020) nurodo, kad šis būdas naudingas, kai yra norima praplėsti supratimą apie reiškinį iš skirtingų perspektyvų. Mišrių metodų tyrimas buvo pasirinktas, kadangi objektui visapusiškai ištirti reikalingas skirtingų švietimo subjektų požiūris. Be to, yra nurodoma, kad mišrus tyrimas padeda sustiprinti skirtingų metodų, kiekybinio ir kokybinio, rezultatus, padidina rezultatų paaiškinimo ir vertinimo galimybes (Aleknevičienė ir kt., 2020). Todėl šiame tyrime gretinami abu tyrimai – ir kokybinis, ir kiekybinis. Kiekybinis tyrimas yra atliekamas, kai norima nustatyti reiškinio tendencijas ar dėsningumus (Aleknevičienė ir kt., 2020). Kokybinis tyrimas yra siekiama gauti išsamų supratimą apie reiškinį, jo kontekstą (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Taigi, mišrių metodų tyrimas buvo naudojamas siekiant išvelgti reiškinio tendencijas, tačiau tuo pačiu ir gauti gilesnį supratimą apie reiškinį.

Mišrių metodų tyrimui įgyvendinti buvo pasirinkta lygiagreti tyrimo strategija. Jos metu yra sugretinami atskirai atliktų tyrimų rezultatai siekiant visapusiškos konstrukto analizės (Aleknevičienė ir kt., 2020). Kiekybiniam tyrimui atlikti buvo pasirinktas apklausos raštu metodas. Kokybiniam – iš dalies struktūruotas interviu ir tikslinės grupės diskusija. Skirtingų tyrimų rezultatai buvo sugretinami ir palyginami tarpusavyje, kad būtų galima atskleisti mokytojų emocinės lyderystės raišką skirtingų švietimo subjektų požiūriu.

### 2.2. Tyrimo instrumentas

Tyrimui atlikti buvo pritaikyti trys skirtingi tyrimo instrumentai (žr. 6 lentelę). Kiekybiniam tyrimui pasitelkiamas 4 blokų apklausos raštu anketa-klausimynas, kokybiniam tyrimui – 11 atviro tipo iš dalies struktūruoto interviu klausimai ir 5 atviro tipo diskusijos klausimai.

6 lentelė. Empirinio tyrimo instrumentai

	Empirinis tyrimas		
<i>Mišrių metodų tyrimo dalis</i>	Kiekybinis tyrimas	Kokybinis tyrimas	Kokybinis tyrimas

<i>Instrumentas</i>	<b>4 blokų anketa-klausimynas</b>	<b>11 atviro tipo iš dalies struktūruoto interviu klausimai</b>	<b>5 atviro tipo diskusijos klausimai</b>
<i>Švietimo subjektai</i>	Mokytojai	Mokyklos vadovas	Mokiniai

Kiekybiniam duomenų rinkimui buvo pasitelktas apklausos raštu metodas. Kiekybinio tyrimo instrumentas – apklausos raštu anketa-klausimynas – parengtas remiantis „Mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožų ir indikatorių sistema“ (žr. 1 priedą), kuri buvo sudaryta pagal „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ išskirtas emocines kompetencijas ir Goleman'o et al. (2007) pagrindinius EI bruožus. Iš viso parengti 74 uždaro tipo klausimai-teiginiai, kuriuos respondentai turėjo įvertinti remiantis savo kasdieniu darbu su mokiniais klasėje ir už jos ribų pasirinkdami vieną iš 5 Likerto skalės balų: 1 – *(beveik) niekada*, 2 – *retai*, 3 – *kartais*, 4 – *dažnai*, 5 – *(beveik) visada*.

Klausimai buvo išdėstyti į penkias skirtingas sekcijas remiantis keturiais pagrindiniais lyderystės kriterijais, kurie yra pagrindiniai šio tyrimo konstruktai: savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas ir santykių valdymas. Kiekvienas klausimas atspindėjo tam tikrą mokytojo emocinės lyderystės indikatorių. Pavyzdžiui, savo emocijų supratimas yra emocinės savimonės indikatorius, savo nuotaikų, impulsų ir neraminančių emocijų valdymas – savikontrolės indikatorius ir t. t. Penktą anketos dalį sudarė šeši klausimai, kuriuose buvo renkami demografiniai respondentų duomenys ir charakteristikos: amžius, lytis, pareigos, darbo patirtis. Kiekvienoje anketos bloko dalyje gale buvo palikta „Komentarų“ skiltis, jeigu respondantai norėtų detaliau pakomentuoti savo pasirinkimus ar nurodyti kitą svarbią ar aktualią informaciją.

Anketos pradžioje buvo nurodyti pagrindiniai tyrimo aspektai: tyrėjos prisistatymas ir identifikavimas, universitetas ir studijų programa, baigiamojo projekto tyrimo tikslas ir preliminarus anketos užpildymo užtrukimo laikas. Paaiškinta, kad anketa yra visiškai anoniminė ir duomenys bus naudojami tik baigiamojo projekto tikslais. Taip pat buvo išdėstyta, kaip tinkamai atsakyti į klausimus ir ką nurodyti „Komentarų“ skiltyje.

Prieš pateikiant anketą numatytiems progimnazijos respondentams buvo atlikta klausimyno turinio validacija. Pasak Pakalniškienės (2012), turinio validumas padeda nustatyti, ar naudojama tinkama priemonė konstruktui pamatuoti ir, apskritai, ar matuojamas dalykas gali būti vadinamas konstruktu. Jos metu pradinis klausimynas buvo išsiųstas penkiems skirtingų mokyklų mokytojams, kad jie įvertintų teiginių ir klausimų aiškumą. Gavus atsakymus ir grįžtamąjį ryšį klausimų formuluotės buvo pakoreguotos ir patikslintos, keli klausimai buvo sukonkretinti ir porą buvo pašalinti. Atlikus turinio validaciją, buvo paruoštas galutinis klausimynas tyrimo duomenų rinkimui.

Atliekant kokybinį tyrimą pagal tyrimo tikslą, uždavinius ir vadovaujantis tyrimo instrumente išskirtais bruožais (savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas, santykių valdymas) buvo sudarytas interviu klausimynas mokyklos vadovui (žr. 2 priedą). Buvo suformuota 11 atviro tipo klausimų, kurie padėtų atskleisti mokyklos vadovo požiūrį į mokytojo emocinę lyderystę ir būtų skirti įvertinti, mokyklos vadovo nuomone, progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raišką. Klausimai atspindėjo šiuos aspektus: kokios asmeninės savybės ir sugebėjimai, mokyklos vadovo požiūriu, yra svarbūs profesionaliam ir kompetentingam pedagogui ir kaip tai atsispindi mokytojo emocinės lyderystės kriterijų sistemoje; koks vadovo požiūris į tiriamos progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raišką.

Antra, kokybiniam tyrimui su mokiniais atlikti buvo sudaromi klausimai, skirti progimnazijos mokinių tikslinės grupės diskusijai. Remiantis tyrimo objektu ir pagrindiniais konstruktais buvo suformuoti 5 atviro tipo klausimai, padėsiantys ištirti šio tyrimo objektą mokinių požiūriu. Buvo pasirinkti tokie aspektai, padėsiantys atskleisti mokytojų emocinės lyderystės raišką mokinių požiūriu: koks, mokinių nuomone, turi būti tobulas mokytojas; koks yra jų mėgstamiausias ir nemėgstamiausias mokytojas progimnazijoje ir kodėl; kokia yra jų mėgstamiausia ir nemėgstamiausia pamoka ir kodėl (žr. 3 priedą).

### 2.3. Tiriamųjų atranka ir imtis

Tyrimo tikslui įgyvendinti buvo pasirinktos skirtingos švietimo subjektų grupės. Pagal Bagdono ir Jucevičienės (2002) sąvoką, švietimo subjektu galima laikyti individą, kuris sąveikauja švietimo sistemos aplinkoje, pažįsta ir supranta jame vykstančius aspektus ir jame veikia, t. y., atlieka tam tikrą vaidmenį. Teigiama, kad edukologijoje subjektams yra priskiriami ne tik individai, bet kalbama apie jų grupes (Bagdonas ir Jucevičienė, 2002). Odhiambo & Hii (2012) tirdami, kaip skirtingi švietimo subjektai suvokia veiksmingą lyderystę mokykloje, išskiria pagrindines švietimo subjektų grupes: mokytojai, tėvai ir mokiniai. Šiame tyrime bus tirama mokytojo emocinė lyderystė klasėje su mokiniais, todėl tyrimui atlikti pasirinkti pagrindiniai ugdymo procese mokykloje dalyvaujantys švietimo subjektai: mokytojai, mokyklos vadovas ir mokiniai.

Tyrimui įgyvendinti buvo pasirinkta Kauno progimnazija, kurioje tyrėja dirba kaip dalyko mokytoja, todėl šio tyrimo generalinė visuma – Kauno progimnazija. Tiriamieji – progimnazijos mokytojai ir kiti švietimo subjektai: mokyklos vadovas ir mokiniai.

Kiekybinio tyrimo atrankos vienetas – progimnazijoje dirbantys pradinė ir pagrindinė klasių mokytojai. Atsitiktinė atranka ar kiti atrankos metodai taikomi nebuvo, kadangi kiekybinio tyrimo tikslas buvo gauti kuo daugiau apklausos raštu atsakymų iš visų mokykloje dirbančių mokytojų, kad duomenys būtų reprezentatyvūs. Pagal progimnazijos pavaduotojo ugdymui gautus duomenis, progimnazijoje dirba 57 mokytojai (įskaitant tyrėją), iš jų 50 yra moterys ir 7 – vyrai. Pasitelkus imties dydžio skaičiuoklės įrankį „*Raosoft*“<sup>6</sup> buvo nustatyta, kad reikia gauti bent 50 respondentų atsakymus, kad kiekybinio tyrimo imtis būtų reprezentatyvi. Skaičiuojant imtį buvo pasirinkta 5 proc. paklaidos riba, 95 proc. pasitikėjimo lygis, ir 50 proc. atsakymų pasiskirstymas.

Kokybinio tyrimo imtis buvo mokyklos vadovas ir septyni mokiniai tikslinės grupės diskusijai. Tikslinei grupei suformuoti buvo vykdomas tyrimo dalyvių pasirinkimas (angl. *selection*) ir sudaromas potencialių tyrimo dalyvių sąrašas atliekant atvejų atranką remiantis apsibrėžtais kriterijais. Buvo pasirinkti šie kriterijai: 1) vyriausi progimnazijoje besimokantys mokiniai (aštuntokai); 2) mokiniai, priklausantys progimnazijos mokinių tarybai; 3) aktyvūs mokiniai, dalyvaujantys konkursuose, olimpiadose, mainų programų ir kt. veiklose.; 4) aukštais mokymosi rezultatais (progimnazijos kontekste) pasižymintys mokiniai. Vienos iš progimnazijos pavaduotojų pagalba buvo susisiekiama su potencialiais kokybinio tyrimo dalyviais ir pakviečiama dalyvauti tyrime (angl. *recruitment*). Susitarus su pavaduotoja ugdymui dėl tinkamo laiko, buvo gauti mokinių raštiški sutikimai dalyvauti tyrime ir vykdomas tikslinės grupės diskusija-pokalbis su mokiniais mokyklos patalpose. Diskusija buvo vykdoma su septyniais mokiniais: dalyvis 1 (D1),

<sup>6</sup> <http://www.raosoft.com/samplesize.html>

dalyvis 2 (D2), dalyvis 3 (D3), dalyvis 4 (D4), dalyvis 5 (D5), dalyvis 6 (D6), dalyvis 7 (D7) (žr. 7 lentelę).

**7 lentelė.** Tikslinės grupės diskusijos dalyviai-mokiniai

<i>Dalyvis</i>	<b>D1</b>	<b>D2</b>	<b>D3</b>	<b>D4</b>	<b>D5</b>	<b>D6</b>	<b>D7</b>
<i>Lytis</i>	Mergaitė	Berņiukas	Mergaitė	Berņiukas	Mergaitė	Mergaitė	Mergaitė
<i>Klasė</i>	8 kl.						
<i>Amžius</i>	15	14	14	14	14	14	14

## 2.4. Duomenų rinkimas

Kiekybiniam duomenim rinkti buvo pasitelktas apklausos raštu (anketos) metodas. Duomenys buvo renkami pasitelkiant „Google Forms“ įrankį. Anketa buvo išsiųsta visiems tiriamos progimnazijos mokytojams per mokyklos naudojamą e. dienyną ir per e. pašto platformą kaip gavėją pasirenkant mokyklos sudarytą oficialų mokytojų kontaktų sąrašą. Prieš atliekant kiekybinį tyrimą, buvo gautas mokyklos vadovo žodinis sutikimas. Duomenys pradėti rinkti 2024 m. kovo 27 d. ir baigti – 2024 m. balandžio 15 d. Siekiant pasiekti maksimalų mokytojų įsitraukimą, šiuo dviejų su puse savaitių duomenų rinkimo laikotarpiu mokytojams buvo išsiųsti keli priminimai. Po kiekvieno laiško buvo sulaukiama vis naujų atsakymų, taigi priminimų svarba renkant duomenis buvo itin reikšminga. Be to, kiekvieną kartą išsiuntus laišką mokytojams buvo duotas terminas, iki kada atsakymai turėtų būti pateikti. Pirmą kartą išsiuntus laišką, buvo nurodytas 3 dienų terminas, kiekvieną kartą papildomai išsiuntus priminimą būdavo duodamas 2 darbo dienų užpildymo terminas.

Atliekant kokybinį tyrimą, visų pirma, gyvo susitikimo metu atliekamas iš dalies struktūruotas interviu su mokyklos vadovu. Jis vyko balandžio 19 d. tiriamoje progimnazijoje. Interviu pradžioje tyrimo dalyviui buvo nurodytas tyrimo objektas ir informuojama, kad tyrimas yra anonimiškas, o duomenys bus naudojami tik baigiamojo projekto tikslais; kad interviu bus įrašomas. Buvo gautas vadovo žodinis sutikimas dalyvauti tyrime. Interviu užtruko 1 val. 10 min, buvo atliekamas garso įrašas. Antra, gyvo susitikimo metu balandžio 29 d. progimnazijoje buvo atlikta tikslinės grupės diskusija su atrinktais progimnazijos aštuntų klasių mokiniais. Prieš pradėdant pokalbį dalyviai buvo informuoti dėl tyrimo objekto ir anonimiškumo, gautas jų raštiškas sutikimas. Pokalbis truko 45 min, buvo atliekamas garso įrašas.

## 2.5. Duomenų analizė

Atlikus kiekybinį tyrimą gauti atsakymai iš 51 mokytojo. Kiekybinei duomenų analizei buvo taikomi matematiniai ir statistiniai metodai pasitelkiant „IBM SPSS Statistics 27“ ir „Microsoft Excel“ programas. Pirmiausia, buvo atliekama aprašomoji duomenų statistika: išskirti demografiniai respondentų duomenys ir pateikti procentais skritulinėse diagramose, kurios buvo paimtos iš „Google Forms“ anketos duomenų santraukos; prareikus, sukurtos papildomos diagramos ir grafikai. Tada buvo paskaičiuota Kronbacho alfa. Ji yra skirta vidiniam suderintumui pamatuoti – kai ji yra didesnė nei 0,70 galima teigti, kad indikatorių skalę galima laikyti suderinta (Pakalniškienė, 2012). Tada atlikti statistiniai duomenų paskaičiavimai ir duomenų palyginimai tarp skirtingų mokytojų grupių. Svarbu paminėti, kad interpretuojant tyrimo rezultatus buvo atsižvelgta, kad jie reprezentuoja tik šią progimnaziją.

Analizuojant kokybinio tyrimo duomenis, interviu ir tikslinės grupės diskusijos įrašai buvo transkribuojami ir pateikiami jų išrašai. Tada buvo atskirai atliekama abiejų pokalbių, interviu ir tikslinės grupės diskusijos, kokybinė turinio analizė. Pagal tyrimo instrumente išskirtus kriterijus (savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas ir santykių kūrimas), jų bruožus (emocinė savimonė, tikslus savęs vertinimas ir t. t.) ir indikatorius (mokytojas pastebi ir suvokia, kokias emocijas pats jaučia ir kodėl; žino savo stiprybes ir silpnybes ir t. t.) buvo analizuojamas interviu ir diskusijos turinys ir renkamos tinkamos citatos. Duomenis išanalizuoti buvo pasitelkta lygiagreti tyrimo strategija – gauti rezultatai buvo sugretinami ir lyginami su kiekybinio tyrimo rezultatais.

## **2.6. Tyrimo etika**

Atliekant tyrimą buvo vadovaujama etikos principais: konfidencialumu, anonimiškumu ir pagarba asmens privatumui. Prieš atliekant tyrimą progimnazijoje, buvo gautas mokyklos vadovo žodinis sutikimas. Visi tyrimo duomenys buvo renkami anonimiškai; tai tiriamiesiems buvo nurodyta iš anksto. Atliekant tikslinės grupės diskusiją su mokiniais buvo gautas raštiškas jų sutikimas dalyvauti tyrime (žr. 4 priedą). Vykdamas kokybinį tyrimą, informantas ir diskusijos dalyviai sutiko, kad pokalbių metų būtų atliekami garso įrašai. Projekte nėra pateikiama švietimo institucijos, kurioje buvo atliekamas tyrimas, konfidenciali informacija. Atliekant kokybinių duomenų analizę, visi vardai ir kiti aspektai, leidžiantys identifikuoti asmenis ar progimnaziją, buvo panaikinti iš pokalbių išrašų.

### **3. Mokytojo emocinė lyderystė skirtingų švietimo subjektų požiūriu – empirinio tyrimo rezultatų analizė ir diskusija**

Šioje projekto dalyje bus pristatomi, analizuojami ir interpretuojami mišrių metodų tyrimo duomenys. Pirmas žingsnis bus aprašyti ir interpretuoti mokytojų apklausos raštu gautus kiekybinio tyrimo duomenis atliekant aprašomosios ir matematikos statistikos metodus. Antras žingsnis bus vykdyti kokybinio tyrimo – interviu ir tikslinės grupės diskusijos – kokybinę turinio analizę ir įvertinti gautus duomenis iš mokyklos vadovo bei mokinių. Trečias žingsnis – palyginti kiekybinio ir kokybinio tyrimo rezultatus juos sugretinant. Ketvirta, bus apibendrinti esminius rezultatus tyrimo diskusijoje.

#### **3.1. Mokytojo emocinės lyderystės raiška mokytojų požiūriu. Mokytojų apklausos raštu analizė**

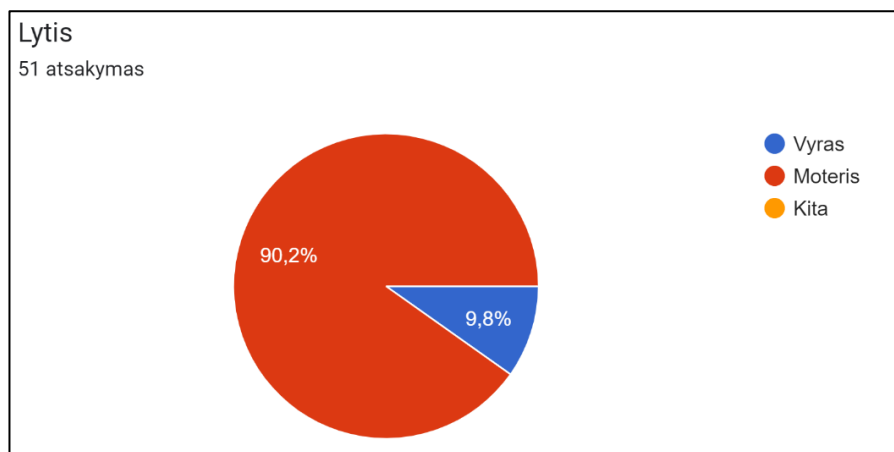
##### **3.1.1. Aprašomoji kiekybinio tyrimo statistika**

Pirma, buvo atliekama demografinių respondentų duomenų aprašomoji statistika ir paveiksluose grafiškai pateikiami gauti duomenys. Tada buvo analizuojami keturių tyrimo konstrukto (mokytojų emocinės lyderystės kriterijų: savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo) blokų duomenys. Buvo patikrinamas kiekvieno konstrukto bloko vidinis suderintumas. Antra, buvo atliekami statistiniai ir matematiniai duomenų paskaičiavimai: išsivedami vidurkiai ir paverčiami procentais tolimesniam palyginimui. Paminėtina, kad visi duomenys, gauti arba paversti procentais, šio tyrimo aprašymuose yra pateikti suapvalinti iki vienetų.

##### **3.1.1.1. Demografiniai respondentų duomenys**

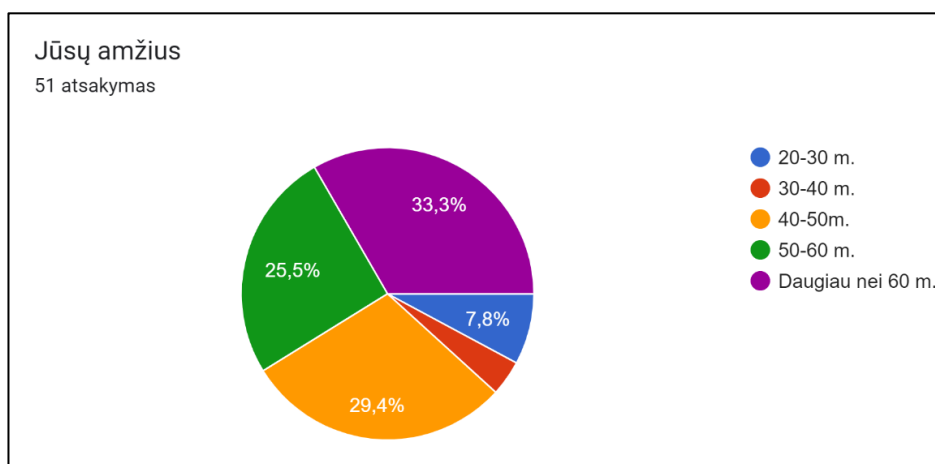
Šiame skyriuje buvo analizuotas anketos šešių klausimų blokas su demografiniais respondentų duomenimis – lytimi, amžiumi, darbo patirtimi ir pareigomis. Buvo pateikiama statistika ir taip pat kelios įžvalgos apie tai, ką galėtų reikšti šie duomenys. Tada buvo atlikti statistiniai paskaičiavimai, kurie bus naudojami palyginti rezultatus tarp mokytojų vyrų ir moterų, skirtingų amžiaus grupių ir pan.

Pirma, buvo peržvelgti statistiniai apklausos duomenys, kuriuos apibendrinimui skritulinių diagramų pavidalu pateikia tyrimui pasirinkta platforma „*Google Forms*“. Diagramoje matome (žr. 1 pav.), kad iš 51 atsakiusių respondentų beveik 10 proc. yra vyrai (5 atsakę mokytojai), o moterys sudaro apie 90 proc. visų atsakiusiųjų (46 mokytojos). Iš duomenų, gautų apie progimnaziją prieš atliekant kiekybinių duomenų analizę, yra žinoma, kad iš 57 mokykloje dirbančių mokytojų 50 yra moterys, o 7 – vyrai. Todėl atlikus matematinius skaičiavimus matoma, kad tyrime sudalyvavo 71 proc. visų progimnazijos vyrų mokytojų ir 90 proc. visų moterų mokytojų, taigi moterų mokytojų aktyvumas apklausoje buvo apie 19 proc. didesnis.



**1 pav.** Respondentų lytis

Tada buvo pateikti respondentų amžiaus duomenys (žr. 2 pav.). Jie rodo, kad daugiausia mokykloje dirba vyresnio amžiaus mokytojai, kuriems yra daugiau kaip 60 metų (iš visų atsakiusiųjų – 17 mokytojų, 33 proc.). Šiek tiek mažiau yra vidutinio amžiaus mokytojų, kurių amžius – 40-50 metų (15 mokytojų, 29 proc.). Mokytojų, kuriems yra 50-60 metų, yra 26 proc. (13 mokytojai). Jaunų mokytojų, kurių amžius 20-30 metų yra beveik 8 proc. (4 mokytojai). Mažiausią dalį, apie 4 proc., sudaro mokytojai, kurių amžius 30-40 metų (2 respondentai).



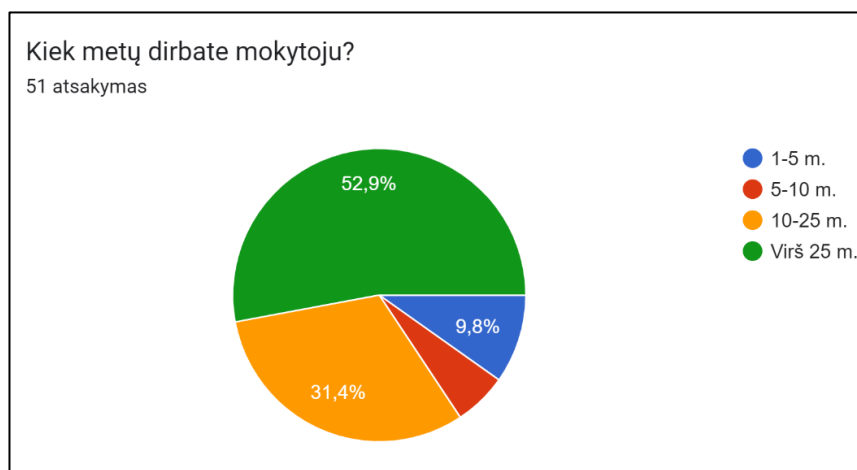
**2 pav.** Respondentų amžius

Toliau buvo atsižvelgiama į mokytojų darbo pobūdį ir palyginama, kiek mokytojų dirba dalykininkais, o kiek iš jų yra ir klasių vadovai. Skritulinėje diagramoje matoma (žr. 3 pav.), kad tarp atsakiusių respondentų 31 mokytojas yra tik dalykininkas (61 proc.), o 20 mokytojų yra ir klasės auklėtojai (39 proc.).



**3 pav.** Respondentų pareigos mokykloje

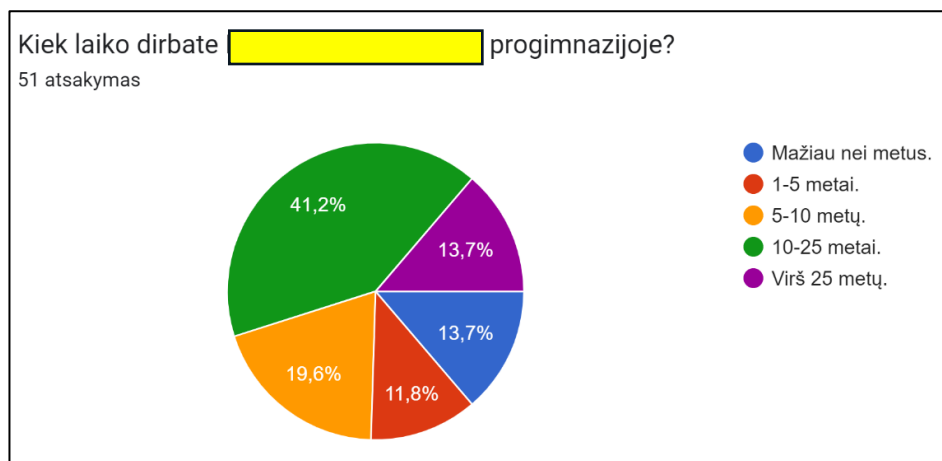
Tada buvo išdėstyti mokytojų darbo patirties duomenys (žr. 4 pav.). Analizuojant mokytojų patirtį dirbant mokykloje, atsiskleidė kad daugiau nei pusė mokytojų, beveik 53 proc., dirba mokytojais ilgiau nei 25 metus (27 respondentai). Apie 31 proc. dirba mokytojais bent 10-25 metų (16 mokytojų). 10 proc. dirba mokytojais mažiau nei 5 metus (5 mokytojai), o 6 proc. (3 mokytojai) – 5-10 metų.



**4 pav.** Mokytojo darbo patirtis

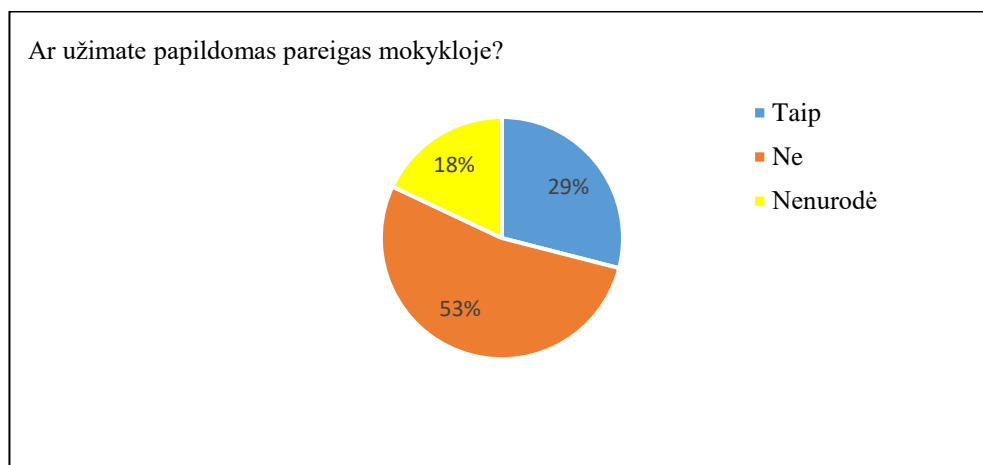
Nustatant respondentų darbo patirtį tiriamoje mokykloje atsiskleidė, kad daugiau kaip 41 proc. mokytojų (21 respondentas) dirba šioje progimnazijoje 10-25 metus (žr. 5 pav.). Beveik 20 proc. mokytojų (10 respondentų) dirba tiriamoje mokykloje 5-10 metų. Apie 14 proc. mokytojų progimnazijoje dirba daugiau kaip 25 metus (7 mokytojai). Mokytojų, šioje mokykloje dirbančių 1-5 metus, yra 12 proc. (6 mokytojai), o trumpiau nei metus – 14 proc. (7 mokytojai). Šiuos duomenis galima interpretuoti darant prielaidą, kad tiriamoje mokykloje mokytojų kaita nėra didelė, bet tam tikras pasikeitimas vyksta ir dirbti ateina naujų ir jaunesnio amžiaus mokytojų.





**5 pav.** Mokytojo darbo patirtis tiriamojo progimnazijoje

Toliau buvo pateikti duomenys, parodantys, ar mokytojai užima papildomų pareigų mokykloje (žr. 6 pav.). Daugiau nei pusė apklaustųjų mokytojų (53 proc., 27 respondentai) atsakė, kad papildomų pareigų neužima. 18 proc. (9 mokytojai) atsakymo nepateikė, arba nurodė, kad komentuoti nenori, kadangi tai gali identifikuoti mokytoją. 29 proc. mokytojų (15 respondentų) nurodė užimančias papildomas pareigas. Tarp papildomų pareigų buvo įvardintos tokios: įvairios (pagal aplinkybes), viešieji pirkimai, darbo tarybos nario veikla, įvairių grupių veikla, mokinių gerovės komisijos veikla, vadovavimas klasių vadovams, pirmininko pareigos metodinėje grupėje, mokytojo padėjėjo pareigos, renginių vedimas, bibliotekininko pareigos.



**6 pav.** Ar mokytojas užima papildomas pareigas mokykloje

### 3.1.1.2. Klausimų blokų vidinis suderintumas

Prieš atliekant tolimesnius skaičiavimus, buvo nustatytas konstrukto klausimų blokų vidinis suderintumas. Jam įvardinti „IBM SPSS Statistics 27“ programa buvo paskaičiuota kiekvieno klausimo bloko Kronbacho alfa. Buvo nustatyta, kad savimonės Kronbacho  $\alpha = 0.80$ , savireguliacijos – 0.89, socialinio sąmoningumo – 0.90, santykių valdymo – 0.95 (žr. 8 lentelę). Kadangi Kronbacho alfa yra didesnė nei 0.7, galima teigti, kad klausimų blokų vidinis suderintumas yra tinkamas mokslinio darbo tyrimui (Pakalniškienė, 2012).

**8 lentelė.** Konstrukty blokų Kronbacho alfa

<i>Konstruktas</i>	<b>Savimonė</b>	<b>Savireguliacija</b>	<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Santykių valdymas</b>
<i>Kronbacho <math>\alpha</math></i>	0.802	0.890	0.905	0.948

Vidinis suderintumas šiame tyrime yra pristatomas, kadangi duomenis analizuojant „IBM SPSS Statistics 27“ ir „Microsoft Excel“ programomis iš kelių kintamųjų bus sudaromas vienas naujas bendras kintamasis (žr. 9 lentelę). Keturi skirtingi blokai buvo sudaryti remiantis keturiais mokytojo emocinės lyderystės kriterijais (savimonė, savireguliacija socialinis sąmoningumas ir santykių valdymas) jų bruožus ir indikatorius apjungiant į keturis bendrus konstrukty (žr. 5 priedą). Pirma, 13 savimonės skalės klausimų, išskirtų pagal bruožus atitinkančius indikatorius, buvo sudėti į vieną savimonės kintamąjį (A). Tas pats buvo padaroma su 17 savireguliacijos klausimų (kintamasis – B), 16 socialinio sąmoningumo klausimų (C) ir 28 santykių valdymo klausimais (D).

**9 lentelė.** Konstrukty formavimas

<i>Konstruktas</i>	<b>Savimonė</b>	<b>Savireguliacija</b>	<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Santykių valdymas</b>
<i>Naujas kintamasis</i>	A	B	C	D
<i>Indikatorius atspindinčių klausimų skaičius</i>	13	17	16	28

**3.1.2. Statistiniai kiekybinių duomenų rezultatų paskaičiavimai**

Visų pirma, „Microsoft Excel“ programa buvo atlikti statistiniai keturių šio tyrimo konstrukty blokų rezultatų paskaičiavimai ir pamatavimai: maksimali taškų / balų suma, kurią buvo galima surinkti iš kiekvieno šio konstrukty klausimų bloko; kiekvieno respondentų surinktų balų suma; maksimali ir minimali respondentų taškų sumos; skirtumas tarp minimalius ir maksimalius surinktos balų sumos; rezultatų vidurkis (žr. 10 lentelę). Vėliau respondentų gautų balų sumos skaičius buvo paverstas procentais (lentelėje paryškinta), kad skirtingą indikatorių skaičių turinčių konstrukty balų sumas galėtume lyginti tarpusavyje.

**10 lentelė.** Klausimų blokų balų skaičius, minimalius ir maksimalios reikšmės, vidurkiai ir jų skirtumai

<i>Konstruktas (klausimų blokas)</i>	<b>Savimonė</b>		<b>Savireguliacija</b>		<b>Socialinis sąmoningumas</b>		<b>Santykių valdymas</b>	
<i>Maksimalus indikatorių balų skaičius (100 proc.)</i>	<b>65</b>		<b>85</b>		<b>80</b>		<b>140</b>	
-	<i>Balai</i>	<i>Proc.</i>	<i>Balai</i>	<i>Proc.</i>	<i>Balai</i>	<i>Proc.</i>	<i>Balai</i>	<i>Proc.</i>
<i>Maksimalus rezultatas balais / proc.</i>	65	<b>100</b>	85	<b>100</b>	79	<b>99</b>	137	<b>98</b>
<i>Minimalus rezultatas balais / proc.</i>	41	<b>63</b>	57	<b>67</b>	57	<b>72</b>	92	<b>66</b>
<i>Skirtumas tarp minimalaus ir maksimalaus balo</i>	24	<b>37</b>	28	<b>33</b>	22	<b>27</b>	45	<b>32</b>
<i>Rezultatų vidurkis balais / proc.</i>	55	<b>85</b>	70	<b>82</b>	70	<b>88</b>	118	<b>84</b>

Rezultatai atskleidžia, kad visų keturių konstrukty vidurkiai svyruoja gana nežymiai – aukščiausią vidutinį įvertį mokytojų tarpe surinko socialinio sąmoningumo konstrukty (88 proc.), šiek tiek

mažiau – savimonės (85 proc.), tada – santykių valdymo (84 proc.) ir savireguliacijos (82 proc.) konstruktai.

Galima pastebėti, kad atsakant į savimonės (65 balai) ir savireguliacijos (85 balai) anketos bloko klausimus buvo surinkti ir visi galimi balai (100 proc.), t. y., respondentai kiekvieną indikatorių įvertinimo maksimalia Liberto skalės taškų suma (po 5 balus). Santykių valdymo aukščiausias balas yra 98 proc. (137 balai), o socialinio sąmoningumo – 99 proc. (79 balai). Taigi, maksimalus surinktų taškų sumos svyruoja taip pat labai nežymiai – nuo 98 proc. iki 100 proc. Šios aukštos surinktos taškų suma parodo kai kurių respondentų itin aukštą savo tam tikrų emocinės lyderystės kriterijų raiškos įsivertinimą.

Žemiausias respondentų surinktas savimonės balas yra 63 proc. (41 balas), o savireguliacijos – 67 proc. (57 taškai). Žemiausias socialinio sąmoningumas balas yra 72 proc. (57 taškai), o minimalus santykių valdymo balas yra 66 proc. (92 balai). Taigi, minimalių balų sumos tarp skirtingų kriterijų svyruoja 9 proc. daugiau nei maksimalių – nuo 63 proc. iki 72 proc. Galima interpretuoti, kad tarp mokyklos mokytojų, kurie save įsivertino prasčiausiai, skirtingų emocinės lyderystės kriterijų sugebėjimų įsivertinimas pasiskirsto netolygiai.

Galima pastebėti, kad savimonės maksimalaus ir minimalaus balų skirtumas tarp skirtingų respondentų yra didžiausias (37 proc.), mažesni yra savireguliacijos (33 proc.) ir santykių valdymo (32 proc.) balų skirtumai, o socialinio sąmoningumo – žemiausias iš visų (27 proc.). Tai atskleidžia, kad mokyklos, kuriame atliktas tyrimas, mokytojai gana skirtingai įsivertina tam tikrus savo gebėjimus. Tarp prasčiausiai ir geriausiai įsivertinusių mokytojų emocinių kriterijų skirtumas, jų individualiu supratimu, siekia apie 30 proc., o kai kuriais atvejais – ir daugiau. Šie rezultatai demonstruoja nemažą atotrūkį. Nors vidutinis mokytojų įsivertinimas siekia bent 80 proc. ir svyruoja nuo 82 proc. iki 88 proc., tačiau skirtumas tarp žemiausio ir aukščiausio įvertinio visais atvejais yra nemažas ir svyruoja nuo 27 proc. iki 37 proc. Tai gali reikšti kelis skirtingus dalykus. Pirma, rezultatus galima interpretuoti kaip nemažą atskirtį tarp skirtingų mokytojų kompetencijų ir sugebėjimų. Antra, tai gali parodyti pačių mokytojų skirtingą požiūrį į savo emocinės lyderystės vertinimą – vieni gali būti linkę save įvertinti pozityviau, o kiti – žiūrėti labiau savikritiškai ir sumenkinti savo įgūdžius.

Toliau buvo paskaičiuotos rezultatų mediana ir moda, jų reikšmės paverstos procentais (žr. 11 lentelę). Pirma, buvo paskaičiuota mediana – vidurinė reikšmė, skirianti mažesnę ir didesnę rezultatų puses. Socialinio sąmoningumo mediana yra didžiausia – 89 proc., savireguliacijos ir santykių valdymo vienoda – po 84 proc., o savimonės – 85 proc. Lyginant su vidurkio atsakymu, mediana kai kur beveik identiškai sutampa (yra vienodi arba skiriasi vos vienu procentu); socialinio sąmoningumo mediana ir vidurkis turi šiek tiek didesnę – 4 proc. – skirtumą.

**11 lentelė.** Medianos palyginimas su rezultatų vidurkiu

Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Mediana	55	71	71	118
Mediana (proc.)	85	84	89	84
Rezultatų vidurkis (proc.)	85	85	85	85

Didžiausias dažniausiai pasikartojantis surinktų balų skaičius tarp respondentų (moda) yra santykių valdymo (92 proc.), tada savimonės (89 proc.), o savireguliacijos ir socialinio sąmoningumo yra

tokie pat – po 84 proc. (žr. 12 lentelę). Modą palyginus su vidurkiais galima pastebėti, kad trijų konstruktų modos yra pora ar keliais procentais aukštesnės už vidurkį – savimonės, savireguliacijos ir santykių valdymo, o socialinio sąmoningumo moda yra keliais procentais žemesnė. Tai reiškia, kad socialinio sąmoningumo dažniausiai surinktas įvertis yra mažesnis nei visų respondentų vidurkis. Tuo tarpu dažniausiai surinktas savimonės, savireguliacijos ar santykių valdymo balas yra didesnis nei atsakiusiųjų balų vidurkis.

**12 lentelė.** Modos palyginimas su rezultatų vidurkiu

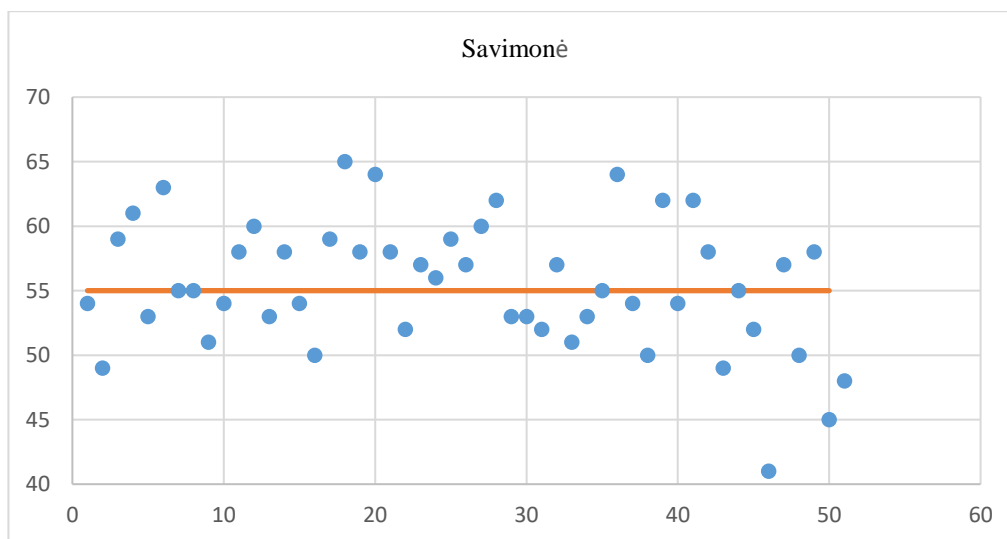
Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Moda	58	71	67	129
Moda (proc.)	89	84	84	92
Rezultatų vidurkis (proc.)	85	82	88	84

Kadangi vidurkis gali svyruoti priklausomai nuo minimalių ir maksimalių reikšmių, nustatant vidutinio mokytojo emocinės lyderystės raišką mokytojo požiūriu, tyrimų rezultatų analizėje bus remiamasi ne atsakymų vidurkiu, bet bendru vidurkiu tarp modos ir medianos.

### 3.1.3. Mokytojo emocinės lyderystės profilis mokytojų požiūriu

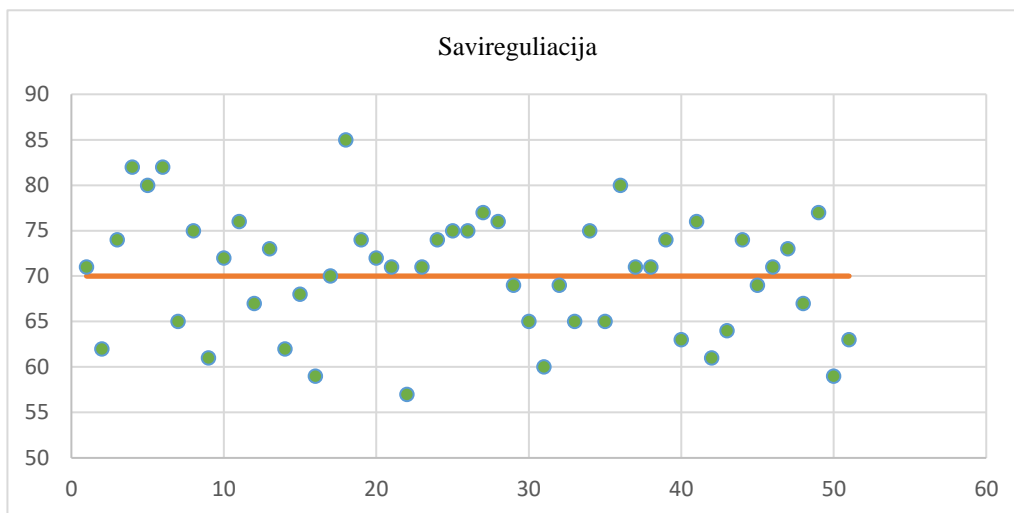
Nustatant vidutinio mokytojo progimnazijoje emocinės lyderystės raišką pačių mokytojų požiūriu, pirmiausia, buvo grafiškai pavaizduotas visų mokytojų surinktų balų reikšmių išsidėstymas ir pridėdama vidurkio linija palyginimui. Buvo siekiama įvertinti, kiek labai nutolusios nuo vidurkio yra maksimalios ir minimalios reikšmės.

Matoma, kad savimonės mokytojų rezultatai nėra itin nutolę nuo vidurkio, išskyrus minimalią reikšmę, kuri yra labiau nutolusi (žr. 7 pav.)



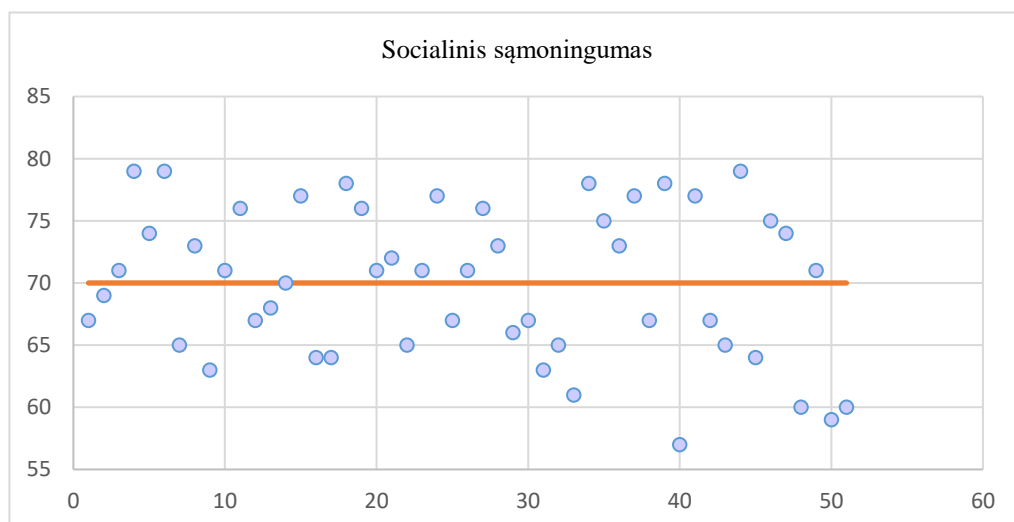
**7 pav.** Savimonės reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas

Savireguliacijos balai taip pat yra išsidėstę ne per daug nutolę nuo vidurkio (žr. 8 pav.)



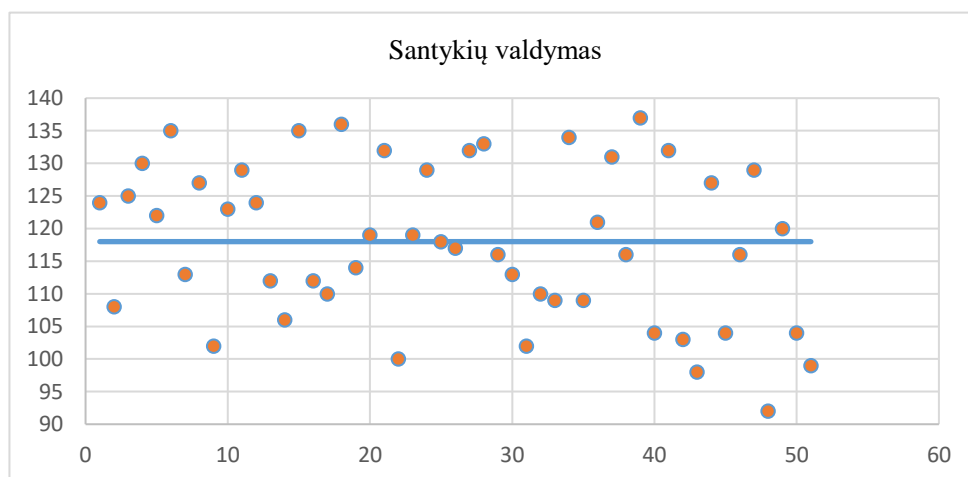
8 pav. Savireguliacijos reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas

Socialinio sąmoningumo reikšmių pasiskirstymas, ypač, maksimalių reikšmių, yra gana tolygus (žr. 9 pav.)



9 pav. Socialinio sąmoningumo reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas

Santykių valdymo reikšmių pasiskirstymas grafiškai taip pat neparodo itin žymių nukrypimų nuo vidutinės reikšmės (žr. 10 pav.)



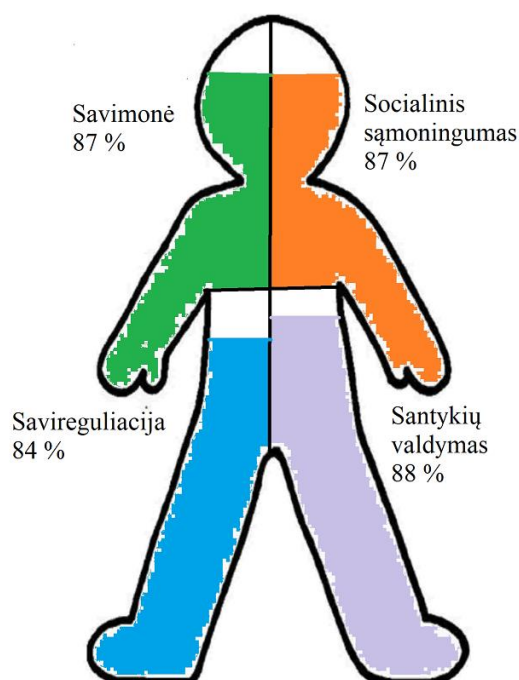
**10 pav.** Santykių valdymo reikšmių rezultatų grafiškas pasiskirstymas

Atlikus grafinę analizę yra matoma, kad maksimalios ir minimalios reikšmės nėra žymiai nutolusios nuo vidurkio, tačiau tam tikrus svyravimus galima pastebėti. Todėl tam, kad būtų tiksliau nustatyta, kaip savo emocinę lyderystę mato ir vertina vidutinis progimnazijos mokytojas, buvo pasirinkta paskaičiuoti medianos ir modos vidurkį ir jį panaudoti mokytojų emocinės lyderystės raiškos profilio nustatymui (žr. 13 lentelę).

**13 lentelė.** Modos ir medianos vidurkis proc.

Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Modos ir medianos vidurkis (proc.)	87	84	87	88

Buvo siekiama sukurti mokyklos mokytojo emocinės lyderystės profilį per keturis tyrimo konstruktus: savimonę, savireguliaciją, socialinį sąmoningumą ir santykių valdymą. Apskaičiavus modos ir medianos bendrą vidurkį buvo nustatyta, kad vidutinis mokytojas savo savimonės raišką įsivertina 87 proc., savireguliacijos – 84 proc., socialinio sąmoningumo – 87 proc., o santykių valdymo – 88 proc. (žr. 11 pav.)



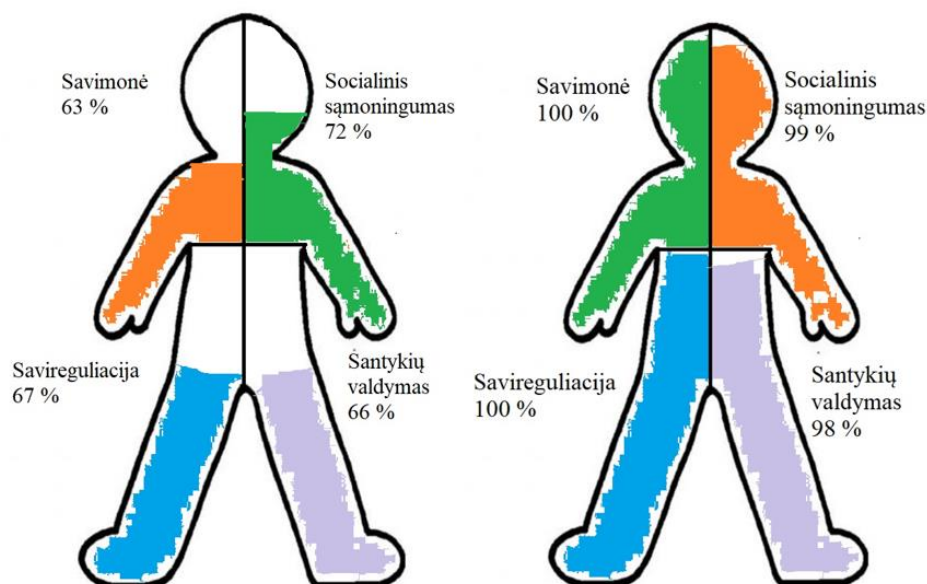
**11 pav.** Vidutinio mokytojo emocinės lyderystės raiškos profilis mokytojo požiūriu

Modos ir medianos vidurkis buvo pasirinktas, kadangi tam tikrais atvejais šie duomenys gali pademonstruoti tolygesnį atsakymų pasiskirstymą tuo atveju, kai tam tikrų reikšmių atotrūkis nuo vidurkio yra didelis. Nors mūsų tyrime atlikus X ir Y reikšmių diagramas matoma, kad nėra reikšmių, kurios būtų labai nutolusių nuo vidurkio, tačiau net ir šiuo atveju rezultatų vidurkis šiek tiek skiriasi nuo modos ir medianos vidurkio (žr. 14 lentelę). Gauti rezultatai lyginant minimalias ir maksimalias reikšmes demonstruoja, kad atotrūkis tarp aukščiausių ir žemiausių balų yra nemažas. Todėl, norint pamatuoti mokytojo emocinės lyderystės raišką ir sudaryti mokytojo emocinės lyderystės profilį, galima teigti, kad modos ir medianos vidurkis yra tikslesnis nei rezultatų vidurkis.

**14 lentelė.** Rezultatų vidurkio ir modos ir medianos bendro vidurkio palyginimas

Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Modos ir medianos vidurkis proc.	87	84	87	88
Rezultatų vidurkis proc.	85	82	88	84

Tam, kad galėtume palyginti ne tik vidutinio mokytojo įsivertinimą, bet ir žemiausius ir aukščiausius mokytojų įsivertinimus, minimalios ir maksimalios reikšmės taip pat buvo pavaizduotos paveiksluose, atspindinčius mokytojo emocinės lyderystės profilius (žr. 12 pav.)



**12 pav.** Žemiausiai ir aukščiausiai įsivertinusių mokytojų emocinės lyderystės raiškos profiliai

Rezultatai atskleidžia, kad nors vidutinis mokytojų įsivertinimas yra ganėtinai aukštas, tačiau yra pastebimas nemažas atotrūkis tarp, mokytojų požiūriu, žemiausių ir aukščiausių mokytojų sugebėjimų pagal apibrėžtus emocinės lyderystės kriterijus.

### 3.1.4. Kiekybinio tyrimo duomenų rezultatų palyginimai pagal skirtingus mokytojų demografinius duomenis

Siekiant nustatyti skirtingų aspektų įtaką mokytojo požiūriui į jo emocinę lyderystę mokykloje, buvo palyginamas mokytojų požiūris į emocinės lyderystės raišką atsižvelgiant į šiuos mokytojų duomenis: lytį, amžių, pareigas, mokymo patirtį. Buvo išskirti žymesni skirtumai, dažniausiai viršijantys penkių balų sumą (lentelėse šie skaičiai yra paryškinti). Kai skirtumas žemesnis nei penki balai, jis nebuvo išskirtas kaip reikšmingas, kadangi rezultatuose matoma daug atvejų, kai balų sumos skiriasi vos vienu, dviem ar trimis taškais.

Pirma, buvo palygintas auklėtojų ir dalykininkų požiūris į jų emocinės lyderystės raišką. Tam buvo paskaičiuoti atskirų konstrukto blokų vidurkiai, minimalios ir maksimalios reikšmės (žr. 15 lentelę). Paskaičiavimai atskleidžia, kad abiejų kategorijų mokytojų įsivertinimai yra gana panašūs ir, dažniausiai, arba nesiskiria, arba skiriasi vos vienu ar dviem balais. Ryškesnius skirtumus galima pastebėti tarp minimalių dalykininkų ir auklėtojų surinktų balų. Matoma, kad dalykininkų savimonės minimali surinkta balų suma yra 8 taškais žemesnė, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo – 6 taškais. Bendrame kontekste šie skirtumai yra didesni nei tarp kitų sugretintų dalykininkų ir auklėtojų rezultatų, todėl galima apibendrinti, kad šios progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raiška dalykininkų ir auklėtojų atžvilgiu šiame tyrime skiriasi ties minimaliu savimonės, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo surinktu balų rezultatu, o visur kitur gauti panašūs rezultatai. Galima daryti išvadą, kad mokytojų mokytojų-dalykininkų šių trijų emocinės lyderystės kriterijų įsivertinimas yra šiek tiek žemesnis nei mokytojų-klasės auklėtojų.



**15 lentelė.** Mokytojų dalykininkų ir auklėtojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas

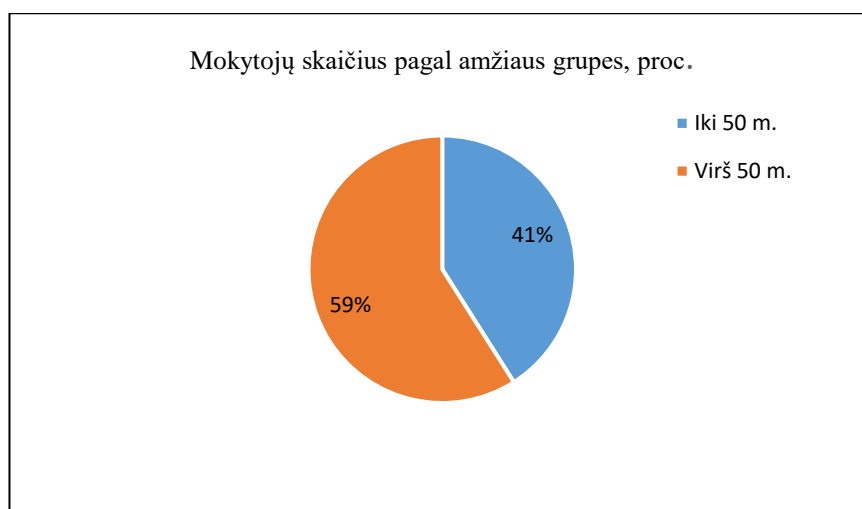
<i>Konstruktas</i>	<b>Savimonė</b>	<b>Savireguliacija</b>	<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Santykių valdymas</b>
<i>Vidurkis dalykininkai (balais)</i>	55	71	70	117
<i>Vidurkis auklėtojai (balais)</i>	56	70	70	119
<i>Minimalus rezultatas, dalykininkai (balais)</i>	<b>41</b>	59	<b>57</b>	<b>92</b>
<i>Minimalus rezultatas, auklėtojai (balais)</i>	<b>49</b>	57	<b>63</b>	<b>98</b>
<i>Maksimalus rezultatas, dalykininkai (balais)</i>	64	82	79	137
<i>Maksimalus rezultatas, auklėtojai (balais)</i>	65	85	79	136

Tada buvo palyginti mokytojų įsivertinimai atsižvelgiant į jų amžių. Pirma, atlikus pradinę amžiaus grupių rezultatų apžvalgą ir palyginus jauniausių (20-30 metų) ir vyriausių (daugiau nei 60 m.) mokytojų grupes, reikšmingesni skirtumai buvo išvelgti tarp savireguliacijos vidurkių rezultatų, kur jauniausi mokytojai įsivertino 7 balais aukščiau, ir tarp savimonės minimalių rezultatų, kur jauniausi mokytojai įsivertino taip pat 7 balais aukščiau (žr. 16 lentelę). Galima pastebėti, kad kituose aspektuose jauniausi mokytojai beveik visada įsivertino bent dviem ar daugiau balų aukščiau (išskyrus maksimalius socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo rezultatus). Todėl galima teigti, kad tarp šių dviejų skirtingų amžiaus grupių rezultatai yra gana panašūs, išskyrus aukštesnį jauniausių mokytojų savimonės vidurkį ir aukštesnį jauniausių mokytojų minimalų rezultatą ir tai, kad jauniausi mokytojai visose kategorijose (išskyrus maksimalias socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo reikšmes) pasižymi bent minimaliai aukštesniu įsivertinimu.

**16 lentelė.** Jauniausių (20-30 m.) ir vyriausių (daugiau kaip 60 m.) mokytojų amžiaus kategorijų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas

<i>Konstruktas</i>	<b>Savimonė</b>	<b>Savireguliacija</b>	<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Santykių valdymas</b>
<i>Vidurkis „20-30 m.“</i>	58	<b>76</b>	73	123
<i>Vidurkis „Daugiau nei 60 m.“</i>	54	<b>69</b>	70	119
<i>Minimalus rezultatas, „20-30 m.“ (balais)</i>	<b>52</b>	60	63	102
<i>Minimalus rezultatas, „Daugiau nei 60 m.“ (balais)</i>	<b>45</b>	57	59	100
<i>Maksimalus rezultatas, „20-30 m.“ (balais)</i>	65	85	78	136
<i>Maksimalus rezultatas, „Daugiau nei 60 m.“ (balais)</i>	63	82	79	137

Išsamesniam ir tikslesniam amžiaus grupių rezultatų palyginimui buvo išskirtos papildomos grupės (žr. 13 pav.). Pirma, buvo sudarytos dvi, maždaug panašų mokytojų skaičių turinčios, pagrindinės amžiaus grupės: mokytojai iki 50 m. (jaunesni mokytojai) ir mokytojai daugiau kaip 50 m. (vyresni mokytojai).



**13 pav.** Amžiaus grupės „iki 50 m.“ ir „daugiau kaip 50 m.“

Lyginant rezultatus tarp jaunesnių ir vyresnių mokytojų, kurių amžius iki 50 m. ir daugiau kaip 50 m. beveik nebuvo pastebėta reikšmingesnių skirtumų ar dėsningumų, rezultatai svyruoja nežymiai arba sutampa (žr. 17 lentelę). Išsiskyrė tik santykių valdymo rezultatai, kai jaunesnių mokytojų minimalus rezultatas yra 6 balais aukštesnis nei vyresniųjų.

**17 lentelė.** Amžiaus grupių „iki 50 m.“ ir „daugiau kaip 50 m.“ vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas

Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Vidurkis, „iki 50 m.“ (balais)	55	71	70	118
Vidurkis, „daugiau kaip 50 m.“ (balais)	56	70	70	118
Minimalus rezultatas, „iki 50 m.“ (balais)	41	60	57	<b>98</b>
Minimalus rezultatas, „daugiau kaip 50 m.“ (balais)	45	57	59	<b>92</b>
Maksimalus rezultatas, „iki 50 m.“ (balais)	65	85	78	136
Maksimalus rezultatas, „daugiau kaip 50 m.“ (balais)	64	82	79	137

Toliau rezultatai buvo lyginami tarp vyrų ir moterų (žr. 18 lentelę). Daugeliu atveju skirtumas siekia vos porą ar kelis balus arba skirtumo nėra. Pastebėtas didesnis, dešimties balų, svyravimas tarp minimalus savimonės balo tarp vyrų ir moterų ir minimalaus santykių valdymo skirtumas, kuris siekė net 18 balų. Abiem atvejais moterys įsivertino žemiau nei vyrai.

**18 lentelė.** Vyrų ir moterų mokytojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas

Konstruktas	Savimonė	Savireguliacija	Socialinis sąmoningumas	Santykių valdymas
Vidurkis, vyrai (balais)	59	73	70	120
Vidurkis, moterys (balais)	55	70	70	118
Minimalus rezultatas, vyrai (balais)	<b>51</b>	60	61	<b>102</b>
Minimalus rezultatas, moterys (balais)	<b>41</b>	57	57	<b>92</b>

<i>Maksimalus rezultatas, vyrai (balais)</i>	65	85	78	136
<i>Maksimalus rezultatas, moterys (balais)</i>	64	82	79	137

Toliau atlikus rezultatų palyginimą tarp mokytojų, kurie papildomų pareigų progimnazijoje neužima ir mokytojų, kurie užima papildomas pareigas, buvo pastebėti keli skirtumai (žr. 19 lentelę). Užimančių papildomas pareigas mokytojų savimonės minimalus balas buvo 8 balais aukštesnis, santykių valdymo – 9 balais aukštesnis, tačiau neužimančių pareigų mokytojų maksimalus balas buvo 8 taškais aukštesnis.

**19 lentelė.** Neužimančių ir užimančių papildomas pareigas mokytojų vidurkių, minimalių ir maksimalių reikšmių palyginimas

<i>Konstruktas</i>	<b>Savimonė</b>	<b>Savireguliacija</b>	<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Santykių valdymas</b>
<i>Vidurkis, užimantys papildomas pareigas (balais)</i>	54	71	70	117
<i>Vidurkis, neužimantys papildomų pareigų (balais)</i>	56	71	70	118
<i>Minimalus rezultatas, užimantys papildomas pareigas (balais)</i>	<b>49</b>	61	61	<b>102</b>
<i>Minimalus rezultatas, neužimantys papildomų pareigų (balais)</i>	<b>41</b>	59	57	<b>92</b>
<i>Maksimalus rezultatas, užimantys papildomas pareigas (balais)</i>	64	80	77	<b>129</b>
<i>Maksimalus rezultatas, neužimantys papildomų pareigų (balais)</i>	63	82	79	<b>137</b>

Apibendrinant mokytojų emocinės lyderystės kriterijų įsivertinimo rezultatų palyginimą tarp mokytojų, pasižyminčių skirtingais demografiniais duomenimis, galima išskirti kelis skirtumus. Buvo palyginti rezultatai tarp penkių kategorijų: 1) mokytojų dalykininkų ir auklėtojų; 2) jauniausių (20-30 metų) ir vyriausių (daugiau kaip 60 m.) mokytojų; 3) jaunesnių (iki 50 m.) ir vyresnių (daugiau kaip 50 m.) mokytojų; 4) skirtingų lyčių mokytojų (vyrų ir moterų); 5) mokytojų, užimančių ir neužimančių papildomas pareigas mokykloje. Buvo lyginami kiekvieno iš mokytojo emocinės lyderystės kriterijų (savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo) surinktų balų vidurkis, minimalus ir maksimalus surinktų taškų skaičius. Kadangi dažniausiai rezultatai arba sutampa, arba skiriasi vienu ar porą balų, buvo interpretuojama, kad skirtumas yra paminėtinas, kai siekia bent penkis balus. Lyginant dalykininkų ir auklėtojų įsivertinimus pastebėti žemesni dalykininkų minimalūs balai savimonės, socialinio sąmoningumo ir santykių kūrimo kriterijuose. Lyginant jauniausių ir vyriausių mokytojų rezultatus buvo gauta, kad jaunesni mokytojai aukščiau įsivertino dvejus kriterijus: savimonę (minimalus balas) ir savireguliaciją (vidurkis). Pažymėtina ir tai, kad jauniausi mokytojai beveik visuose matuojamose kategorijose įsivertino bent vienu ar dviem balais aukščiau (išskyrus maksimalius socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo įverčius). Lyginant jaunesnių ir vyresnių mokytojų išskirtas grupes, tik santykių kūrimo kriterijus pasižymėjo aukštesniu reikšmingu rezultatu tarp jaunesnių mokytojų (minimalus balų skaičius). Tarp vyrų ir moterų įsivertinimų vyrai savimonės ir santykių valdymo kriterijus įsivertino aukščiau (minimalūs balai). Lyginant mokytojų, užimančių ir neužimančių papildomas pareigas, įsivertinimus, buvo pastebėta, kad užimančių papildomas

pareigas mokytojų savimonės ir santykių valdymo kriterijų minimalios reikšmės buvo didesnės, tačiau santykių valdymo maksimali reikšmė buvo aukštesnė tarp papildomų pareigų neužimančių mokytojų.

Apibendrinant mokytojo emocinę lyderystę mokytojų požiūriu galima teigti, kad pačių mokytojų emocinės lyderystės kriterijų įsivertinimas yra nevienodas. Nustačius vidutinio mokytojo emocinės lyderystės profilį yra matoma, kad rezultatai yra ganėtinai aukšti (savimonė – 87 proc., savireguliacija – 84 proc., socialinis sąmoningumas – 87 proc., santykių valdymas – 88 proc.). Tačiau tarp geriausiai ir prasčiausiai įsivertinusių mokytojų yra nemažas skirtumas. Jis yra apie 30 proc. kiekviename kriterijuje (savimonė – 37 proc., savireguliacija – 33 proc., socialinis sąmoningumas – 27 proc. ir santykių valdymas – 32 proc.). Tai demonstruoja nemažą atotrūkį tarp žemai ir aukštai savo emocinės lyderystės raišką įsivertinusių mokytojų. Tai nurodo, kad arba kai kurių mokytojų emocinės lyderystės raiška mokykloje yra žema, arba mokytojai nuvertina arba pervertina savo emocinės lyderystės sugebėjimus. Įvertinus mokytojų palyginimo pagal skirtingus demografinius duomenis rezultatus galima teigti, kad nebuvo pastebėta pasikartojančių tendencijų tarp skirtingų įsivertinimų, išskyrus tai, kad tarp jauniausių ir vyriausių mokyklos mokytojų beveik visada aukštesnį balą (nors ir nežymiai reikšmingą) surinko jauniausi mokytojai.

### **3.2. Mokytojo emocinės lyderystės raiška mokyklos vadovo požiūriu. Interviu su mokyklos vadovu turinio analizė**

Šioje dalyje bus pateikiami kokybinių tyrimo duomenų iš interviu su mokyklos vadovu rezultatai ir jų analizė. Interviu duomenims analizuoti buvo atliekamas interviu išrašas (žr. 6 priedą). Rezultatai šiame skyriuje išdėstomi atskirai įvertinant keturis mokytojų emocinės lyderystės kriterijus (savimonę, savireguliaciją, socialinį sąmoningumą ir santykių valdymą), jų bruožus ir indikatorius, atsiskleidusius pokalbio metu. Prie mokytojų emocinės lyderystės raiškos aprašymų pateikiamos lentelės su mokyklos vadovo citatomis, tiksliausiai pristatančiomis kriterijus atspindinčius bruožus.

Atliekant interviu su mokyklos vadovu, visų pirma, buvo siekiama atskleisti kokios asmeninės savybės ar sugebėjimai, vadovo požiūriu, yra svarbūs profesionaliam ir kompetentingam pedagogui ir kaip tai atsispindi mokytojo emocinės lyderystės kriterijų sistemoje. Taip pat buvo užduodami klausimai, kuriais buvo siekiama nustatyti mokyklos vadovo požiūrį į tiriamos progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raišką.

Analizuojant interviu turinį išsiskyrė trys pagrindinės kategorijos. Pirma, išryškėjo mokytojo emocinės lyderystės bruožai, kurie, mokyklos vadovo požiūriu, yra svarbūs kiekvieno mokytojo darbe su mokiniais. Antra, buvo aptartos stipriosios tiriamos progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės pusės. Trečia, atsiskleidė mokyklos mokytojų emocinės lyderystės iššūkiai ir silpnosios pusės. Šios trys kategorijos bus pristatytos bendroje rezultatų analizėje ir atsispindės bendrose kriterijus ir jų bruožus pristatančiose lentelėse. Kalbant su mokyklos vadovu išryškėjo visų keturių kriterijų tam tikrų bruožų svarba. Interviu išrašė išskirtos citatos, kurios atspindi konkretų indikatorius, buvo grupuojamos į bendrą mokytojų emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožus ir jų indikatorius atitinkančią lentelę (žr. 7 priedą).

### 3.2.1. Savimonė

Mokytojo savimonės indikatoriai pokalbio metu buvo dažnai paminimi mokyklos vadovo. Atliekant interviu išryškėjo du iš trijų savimonės bruožai: emocinė savimonė ir tikslus savęs vertinimas. Kiekvieną bruožą iliustruoti buvo išrinkta po kelias atitinkančias citatas (žr. 20 lentelę).

Vienas iš svarbių kriterijų, atsispindėjusių interviu su mokyklos vadovu, buvo mokytojų emocinė savimonė. Mokyklos vadovas pabrėžė, kad jam yra svarbu, kad mokytojas suprastų „<...> ko ateina į mokyklą“. Pasak mokyklos vadovo, jeigu mokytojas „<...> nesupranta, pats ką veikia pamokoje, <...> tai nieko ir nesigaus“. Galima teigti, kad mokyklos vadovas atsižvelgia į mokytojo profesinį identitetą. Be to, reikšmingas yra ir kitas savimonės bruožas – mokytojo tikslus savęs vertinimas. Visų pirma, svarbu, kad mokytojas būtų atviras mokymuisi ir siektų tikslų – mokyklos vadovas pabrėžia, kad jis atkreipia dėmesį į mokytojų „<...> norą tobulėti, būtinai; kad kažko siektų“. Vadovas pastebi, kad vyresnės kartos mokytojams neretai yra itin sunku priimti kritiką: „<...> ir teigiamą, ir neigiamą, visą sunku priimti. <...> bijo to, kad kolega ateis stebėti pamokos. <...> Todėl, kad man pasakys, kad kažką galbūt ne taip darau, galbūt pasakys, kad aš netikęs specialistas. <...> čia į asmenį orientuojasi, <...> kaip apie žmogų apie mane galvos, kad aš toks, kitoks, man etiketę priklijuos, algą sumažins, mane atleis... Daug tų fobijų visokių atsiranda. Tikrai bijo priimti.“ Vadovas teigia, kad tokiems mokytojams grįžtamąjį atsaką reikia suteikti tinkamai: „Vėlgi, kaip sakiau, jei prieisi ir sakysi: „Tu čia blogai darai, čia reikia ne taip daryti, čia...“, tai vėl – užsisklęs, užsidarys – jokio rezultato negausime. Ta jaunesnioji karta, tai gal sakys: „Taip, gerai, pasistengsiu, pasikeisiu“. Bet tie vyresni tai iškart užsidaro.“ Taip pat mokyklos vadovas pabrėžia humoro jausmą kaip reikšmingą mokytojo asmenybės aspektą: „Man labai patinka, kai humorą jaučia, humoro jausmas yra labai svarbus. Jeigu akmeninis veidas, tas nelabai tinka.“ Tai atsispindi ir kalbant apie mokytojų bendravimą su mokiniais atsakant į jų užduodamus smalsius klausimus: „<...> pajuokauji, kad daug uždirbi <...>.“ Apibendrinant savimonės raišką mokyklos vadovo požiūriu galima teigti, kad mokyklos vadovui yra svarbūs šie mokytojo emocinės lyderystės bruožai: savimonė kaip profesinis identitetas, mokytojo vadovavimasis savo tikslais, pastangos tobulėti, grįžtamojo atsako priėmimas ir humoro jausmas.

20 lentelė. Savimonės bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Citatos-indikatoriai</u>
Savimonė	Emocinė savimonė	„Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai, ir žmogiškumas, supratingumas, <b>ko ateina į mokyklą.</b> “ „Jeigu mokytojas neturi savimonės, <b>nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikam negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus.</b> “
	Tikslus savęs vertinimas	„Profesionalus, nuoširdumas, atvirumas, <b>noras tobulėti, būtinai, kad kažko siektų.</b> “ „Man labai patinka, kai <b>humorą jaučia</b> , humoro jausmas yra labai svarbus. Jeigu akmeninis veidas, tas nelabai tinka.“ „Pasakai, kad kažkiek uždirbi, ar <b>pajuokauji, kad daug uždirbi, vairuoji tą ir tą...</b> Čia atvirumas yra.“ „<...> ir teigiamą, ir neigiamą, visa <b>sunku priimti.</b> Netgi ir pats reikšmingiausias pavyzdys, ne tik mūsų, bet ir, apskritai, Lietuvos mokytojų, bijo to, kad kolega ateis stebėti pamokos. Apie administraciją nekalbu, ten jau vaistų reikia pagerti, norint, kad ateitų. Todėl, kad: „man pasakys, kad kažką galbūt ne taip darau, galbūt pasakys, kad aš netikęs specialistas“. O jeigu taip pasakys: „gal čia į asmenį orientuojasi, kad ne kaip apie specialistą, o kaip apie žmogų apie mane galvos, kad

		<p>aš toks, kitoks, man jau čia etiketę priklijuos, man algą sumažins, mane atleis...“  <i>Daug tų fobijų visokių atsiranda. Tikrai <b>bijo priimti.</b>“</i></p> <p>„Vėlgi, kaip sakiau, jei prieisi ir sakysi: „Tu čia blogai darai, čia reikia ne taip daryti, čia...“, tai vėl, užsisklęs, užsidarys, jokie rezultato negausime. Ta <b>jaunesnioji karta, tai gal sakys „Taip, gerai, pasistengsiu, pasikeisiu“.</b> Bet tie vyresni tai <b>iškart užsidaro.</b>“</p>
	<b>Pasitikėjimas savimi</b>	-

### 3.2.2. Savireguliacija

Interviu metu išryškėjo keturi iš penkių savireguliacijos bruožų: emocinė savikontrolė, patikimumas, prisitaikymas ir inovatyvumas (žr. 21 lentelę).

Pasak mokyklos vadovo, mokytojui yra svarbu valdyti savo neigiamas ir impulsyvias emocijas. Kalbėdamas apie mokytojo emocinę lyderystę, vadovas pabrėžia, kad toks mokytojas „*geba išlaikyti šaltus nervus. <...> visada į savo darbą žiūri teigiamai, visada spinduliuoja energija, gėriu, noru su vaikais kažką veikti, pasidalinti, o ne kažkoks surūgęs, pats išvestas iš rėmų, t. y., psichologiškai ir emociškai stabilus ir tą parodantis – gerietis, prie kurio norisi prieiti.*“ Vadovas pabrėžia pozityvumo svarbą ir, kalbėdamas apie tobulą mokytoją, įvardina keletą progimnazijos pavyzdžių: „*Būna labai stiprių mokytojų, kurie su teigiama emocija ateina į darbą <...> Kaip [...] mokytojas, [...], jis visada su teigiama (emocija), aš jo niekada per 10 metų pikto nemačiau.*“ Mokyklos vadovas atskleidžia, kad kai kuriems mokytojams savo neigiamas emocijas būna sudėtinga valdyti ne tik iškilus sunkumams su mokiniais, bet taip pat ir dėl santykių su mokinių tėvais: „*Dažniausiai tai ir vaikai tuos nervus „paėda“, ir, ypatingai, tėvai. Šitas klausimas daugiausia mokytojams neduoda ramybės ir kai kuriems neleidžia net naktimis miegoti.*“ Itin svarbu, mokyklos vadovo nuomone, yra vienas iš patikimumo indikatorių – mokytojo sąžiningumas. Vadovas teigia, kad šiais laikais mokiniams tai yra aktualiausias aspektas bendraujant su mokytoju, kuriant ryšį su juo ir pasitikėjimą juo: „*Sąžiningumas šiuolaikiniams vaikams yra numeris vienas. <...> vaikų pagarbą gali pelnyti, kai su jais elgiesi sąžiningai. <...> Pagarba irgi yra be galo svarbu.<...> visada reikia būti SAŽININGU. O jeigu tu kažkokius nusistatymus turėsi, <...>, niekada nebus nei pagarbos, nei tvarkos, nei to ryšio.*“ Vadovas dalinasi, kad taip pat reikšmingos įtakos turi mokinių pasitikėjimo įgijimas. Kai mokinys tau pasipasakoja kažką intymaus, labai svarbu jį užtikrinti, kad tam tikri dalykai lieka tik tarp mokytojo ir mokinio ir nebus pasidalinti su kitais: „*Aš niekam nepasakosiu*“. Jeigu su mokiniu kyla elgesio problemų, svarbu išsiaiškinti, iš kur tos problemos kyla. Jei tai yra mokiniui skaudi ir sudėtinga situacija šeimoje kaip tėvų skyrybos, visada pravartu būti supratingam ir tai pademonstruoti mokiniui: „*„Suprantu“, kažkokį pavyzdį pasakai, „ačiū, kad manimi pasitiki, tą informacija iš manęs neišeis, man dabar aiškiau, kodėl taip elgiesi*“.“ Be to, vadovas teigia, kad kai kuriems mokytojams, ypač, vyresnės kartos, trūksta lankstumo. Mokyklos vadovas įvardina pavyzdį, kai mokytojams buvo sunku prisitaikyti prie pokyčių keičiant ir atnaujinant mokyklos erdves: „*Pavyzdys <...> technologijų kabinetas. Buvo aklinos durys, kai darė renovaciją, mokytoja (sakė): „O dieve, kas čia dabar bus, čia mano darbą stebės“ – tą galvojo. Bet mums motyvavo: „Čia vaikai blaškysis, vaikai negalės susikaupti, bus labai blogai mokyti. Bet iš tikrųjų galvojo apie save. Ir žiūrėkite – atsirado. Nieko. Tiesiog išankstinė kažkokia nuostata, fobija, baimė.*“ Vadovas teigia, kad tokios situacijos padeda mokytojams mokytis prisitaikyti ir tapti lankstesniems, paneigti savo įsisenėjusius įsitikinimus ar nugalėti baimes: „*Pasikeitė, atsirado, ir nieko nesakė, ar kad neklauso, ar jai pačiai kažkas blogai.*“ Tačiau vadovas teigia, kad dar tikrai galima pajauti pasaulėžiūrų priešpriešą tarp

jaunesnės kartos mokytojų ir vyresnių: „<...> *Suskirstyti į kategorijas; turi elgtis pagal reglamentą, pagal kažkokias taisykles, neperžengti, su ugdymu nesusijusių klausimų neklausti, nejudėti, nekrutėti, ranką pakelti laiku. Praeitais sistemos taisyklės. <...> Dėl to ir kyla kartų konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys, ar keturios kartos skirtingos.*“ Vadovas papildo, kad kita vyresnės kartos mokytojų silpnoji pusė yra inovatyvumas, tačiau šioje srityje pastebi ir teigiamus pokyčius: „*Jau truputėlį keičiasi, naujų kolegų įsilieja, naujų kartų, jų kitokia pozicija, jie truputėlį kitaip bendrauja, kitokį pavyzdį parodo, natūraliai yra priversti keistis. Tas uždarumas, užsisklendimas keičiasi.*“ Apibendrinant mokyklos vadovo poziciją atsiskleidė keli mokytojo savireguliacijos bruožai, svarbūs mokyklos vadovo požiūriu: valdyti savo jausmus ir neraminančias emocijas išliekant pozityviems, įgyti mokinių pasitikėjimą ir elgtis sąžiningai, būti lankstiems ir prisitaikyti prie kintančių aplinkybių. Vadovas pabrėžia emocinės savikontrolės ir prisitaikymo sugebėjimų priešpriešą ir kaitą tarp skirtingų kartų mokytojų nurodydamas, kad jaunesniems mokytojams yra lengviau prisitaikyti prie pokyčių.

**21 lentelė.** Savireguliacijos bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu

<b>Kriterijus</b>	<b>Bruožas</b>	<b>Citatos-indikatoriai</b>
<b>Savireguliacija</b>	<b>Emocinė savikontrolė</b>	<p>„<i>Geba išlaikyti šaltus nervus. Apskritai, aš taip įsivaizduoju, kad tas emocinis mokytojas lyderis turėtų būti toks, kuris visada į savo darbą žiūri <b>teigiamai</b>, visada <b>spinduliuoja energija</b>, gėriu, <b>noru</b> su vaikais kažką veikti, pasidalinti, o ne kažkoks surūgęs, pats išvestas iš rėmų, t. y., psichologiškai ir emociškai stabilus ir tą parodantis – gerietis, prie kurio norisi priėti. Čia yra emocinis lyderis.</i>“</p> <p>„<i>Teigiama nuostata, tikrai <b>teigiama pozicija.</b></i>“</p> <p>„<i>Būna labai stiprių mokytojų, kurie su <b>teigiama emocija</b> ateina į darbą &lt;...&gt; Kaip [...] mokytojas, [...], jis visada su teigiama, aš jo niekada per 10 metų pikto nemačiau.</i>“</p> <p>„<i>Tie, kurie visada su teigiama emocija, teigiama mintimi gyvena, vienokie būna. Tie, kurie turi <b>įvairių problemų, baimių, fobijų</b>, visa kita, jie kitokie truputėlį būna.</i>“</p> <p>„<i>Dažniausiai tai ir vaikai tuos nervus paėda, ir, ypatingai, <b>tėvai</b>. Šitas klausimas daugiausia <b>mokytojams neduoda ramybės</b> ir kai kuriems neleidžia net naktimis miegoti.</i>“</p>
	<b>Patikimumas</b>	<p>„<i><b>Sąžiningumas</b> šiuolaikiniams vaikams yra numeris vienas. &lt;...&gt; <b>vaikų pagarbą</b> gali pelnyti, kai su jais elgiasi sąžiningai: „Ta mokytoja berniukams visada rašo mažesnius pažymius, o mergaitėms – didesnius.“</i></p> <p>„<i>Per sąžiningumą gali pelnyti vaikų pagarbą. <b>Pagarba</b> irgi yra be galo svarbu.</i>“</p> <p>„<i>&lt;...&gt; paprastumas, <b>sąžiningumas</b>. Visada reikia būti SAŽININGU. O jeigu tu kažkokias nuostatas turėsi, &lt;...&gt;, nesilaikysi žaidimo taisyklių, niekada nebus nei pagarbos, nei tvarkos, nei to <b>ryšio.</b></i>“</p> <p>„<i>„Aš niekam nepasakosiu“. Aišku, nuo situacijos priklauso, jei namie yra ypatingai skriaudžiamas, tai tylėti jau negalima. Bet jeigu kaip sakiau, kokios skyrybos ir pasako, kad tėvai skiriasi: „<b>Suprantu</b>“, kažkokį pavyzdį pasakai, „<b>ačiū, kad manimi pasitiki</b>, ta informacija iš manęs neišeis, man dabar aiškiau, kodėl taip elgiasi.“</i></p> <p>„<i>Išvadino juos melagiais, dar kažkuo: „Jūs ten – tokie, kitokie“, ir vaikai tą patį. Ir po to tas konfliktas iki to išsirutuliojo, kad visiškai nesusitvarkė, tiesiog ignoruodavo mokytoją. &lt;...&gt; Jeigu vaikams neduodi pagarbos, ir vaikai atgalios neduoda pagarbos.</i>“</p>
	<b>Prisitaikymas</b>	<p>„<i>Jeigu dabartiniai tėvai įsivaizduoja kitaip tą auklėjimą, tai <b>ta vyresnioji karta</b> įsivaizduoja dar kitaip, ar netgi labai kitaip: suskirstyti į kategorijas, turi elgtis pagal reglamentą, pagal kažkokias taisykles, neperžengti, su ugdymu nesusijusių klausimų neklausti, nejudėti, nekrutėti, ranką pakelti</i></p>

	<p>laiku. Praeitais laikais taisyklės.“</p> <p>„Pavyzdys, lygiai tas pats, pas mus technologijų kabinetas. Buvo aklinos durys, kai darė renovaciją, mokytoja (sakė): „O dieve, kas čia dabar bus, čia mano darbas stebės“ – tą galvojo. Bet mums motyvavo: „Čia vaikai blaškysis, vaikai negalės susikaupti, bus labai blogai mokytis. Bet iš tikrųjų galvojo apie save. Ir žiūrėkite – atsirado. Nieko. Tiesiog išankstinė kažkokia nuostata, fobija, baimė. Pasikeitė, atsirado, ir nieko nesakė, ar kad neklauso, ar jai pačiai kažkas blogai.“</p>
<b>Sąmoningumas</b>	-
<b>Inovatyvumas</b>	„Jau truputėlį keičiasi, tų naujų kolegų įsilieja, naujų kartų, jų kitokia pozicija, jie truputėlį kitaip bendrauja, jie kitokį pavyzdį parodo, natūraliai yra priversti keistis. Tas uždavimas, užsisklendimas keičiasi.“

### 3.2.3. Socialinis sąmoningumas

Socialinio sąmoningumo sugebėjimai pokalbio su progimnazijos vadovu metu atsiskleidė kaip itin reikšminga mokytojo emocinės lyderystės dalis. Interviu metu vadovas paminėjo visų penkių mokytojo emocinės lyderystės kriterijus apibūdinančių bruožų aspektus: empatiją, pagalbą, kitų ugdymą, įvairovės skatinimą ir politinį sąmoningumą (žr. 22 lentelę).

Kalbėdamas apie kritinius mokytojo darbo aspektus vadovas vis pabrėždavo žmogiškumą: „Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai ir žmogiškumas, supratingumas <...>“. Paklaustas, kas jam yra „žmogiškumas“, vadovas nurodo, kad tai yra mokinių poreikių ir jausmų supratimas: „Žmogiškumas – elementarus supratimas <...>. Jeigu reikia kažkokią situaciją spręsti, ar tu vadovausiesi taisyklėmis, ar tu darysi, kad tam žmogui būtų geriau ir galbūt ir tų taisyklių neišpildysi.“ Be to, kalbėdamas apie kartų konfliktą vadovas prabrėžia, kad jis dažnai kyla dėl kitų požiūrio supratimo stokos: „Žmogiškumas – suprasti, truputėlį į tą vaiką įsijausti; to įsijautimo nėra. Dėl to ir kyla kartų konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys ar keturios kartos skirtingos.“ Vadovas teigia, kad taip pat yra svarbu būti supratingu, ko kartais trūksta vyresnio amžiaus mokytojams. Taip pat vadovas akcentuoja, kad labai svarbus mokytojo emocinės lyderystės bruožas yra mokytojo atidumas mokinio emociniams signalams ir įsiklausymas į mokinį: „Suprasti vaiką, įsijausti į vaiko vaidmenį.“ Kylant nesutarimams ar elgesio problemoms pamokoje, vadovo nuomone, yra būtina bandyti suprasti mokinio savijautą ir poreikius: „Būnant pamokoje ir, kai tu matai, kad vaikas kažko nedaro, kažkas jam nesiseka ir sakai „Tu ten šioks, toks ir kitoks ir pan.“. Turi išsiaiškinti situaciją – kodėl su juo taip yra: ar jis šiandien ryte pusryčius pavalgė, ar nebuvo peštynių šeimoje, ar dar kažkas. Kaip sakant, suprasti ir įsijausti. Tas žmogiškumas, supratingumas, kitą žmogų turi pajauti, negali šabloniškai. <...> pagrindinė vertybė yra supratimas kito žmogaus.“ Vadovas nurodo, kad sėkmingas santykis su mokiniu yra sukuriamas kalbant su juo ir domintis jo poreikiais, emocijomis ir pasiūlant tinkamą pagalbą: „Tiesiog kalbėti, bandyti tą pokalbį užmegzti. Galbūt po kokios pamokos paklausti: „Kuo aš tau galiu padėti, kas tave kankina, kodėl tu taip elgiesi, gal tau neįdomu, ką aš galėčiau padaryti, kad tau būtų geriau, gal tau neduoda kažkas ramybės?“. Kitas neatsiejamas mokytojo bruožas yra pagalba mokiniams. Kalbėdamas apie naujų mokytojų priėmimą į darbą, mokyklos vadovas atkreipia dėmesį į pastangas didinti mokinių pasitenkinimą klasėje: „Tarkime, paklausi elementaraus klausimo apie požiūrį į vaikus. Įvairiai atsako: „Jo, aš myliu, man patinka, man su jais faina ir pan.“. „Ką jūs darote, kad jums būtų faina su vaikais?“.“ Vadovas kalba ir apie mokinių poreikių supratimą ir derinimą su ugdymo tikslais: „Mokytojas įsivaizduoja: „Jūs čia man gyvenimą edate, jau atsibodote, nesimokote, nedarote...“. O kas yra su tais vaikais? Kaip jie jaučiasi? Kaip jie supranta? Ar jiems įdomu, ar jiems neįdomu? Ir kiti dalykai <...> Bandyti išsiaiškinti tą situaciją.“ Kitas reikšmingas



bruožas yra tikslingas mokinių ugdymas. Anot mokyklos vadovo, kad ugdymas būtų sėkmingas ir būtų pasiekti mokymosi rezultatai, turi susidaryti abipusis ryšys: „Jeigu ugdymas tampa tik mokytojo reikalas, arba tik mokinių reikalas, tai nieko gero, nebus jokio rezultato. Tai turi būti abiejų dalių reikalas, tiek besimokančių, tiek mokančių; tas yra be galo svarbu. Todėl mes tų rezultatų, greičiausiai, Lietuvoje neturime, nes veikia mokytojas atskirai, vaikas atskirai veikia. Nėra to kontakto.“ Taip pat interviu metu pabrėžiama įvairovės skatinimo svarba. Vadovas teigia, kad tam tikrose situacijose mokytojams yra labai sunku priimti skirtingus mokinius klasėje: „Vienas iš pagrindinių (dalykų), ko trūksta mokytojams, kad gebėtų priimti kitokį žmogų. Nes labai dažnai (sako): „Jo, čia spec. poreikiai, tai aš tokių nenoriu, čia su juo sunku.“ Todėl, mokyklos vadovo nuomone, mokytojams yra reikalinga dalyvauti įvairiuose projektuose, pamatyti skirtingas kultūras, kitokius mokytojus ir įvairius mokinius. Vadovas atskleidžia mokytojų nuogastavimus dėl projektų patirties: „Dėl „Erasmus“ irgi: „O, Jėzau, tie užsieniečiai atvažiuos, stebės irgi, vėl nukryžiuos, pasakys, kad mes dirbti nemokame...“. <...> Tas išsiuntimas į užsienį lygiai tą patį reiškia. Reikia suprasti, kad yra ir kitokių žmonių, kitokių vaikų. Ne taip, kad visi vienodi, kaip senais laikais. Visi kaip štampos. Šitas irgi yra svarbu, kad suprastų, kad yra kitoks pasaulis, o ne savo sultyse. Kodėl svarbu pasakyti, kad tu visus vaikus priimi, kad visi tau yra svarbūs.“ Be to, interviu metu atsiskleidė, kad, mokyklos vadovo požiūriu, reikšmingas yra ir mokytojų politinis sąmoningumas. Prieš priimant sprendimus mokytojams yra būtina tiksliai įvertinti situacijas ir išorines aplinkybes. Todėl vadovas dalinasi, į ką atkreipia dėmesį priimdamas naujus mokytojus į darbą: „Bandai išsiaiškinti, pajausti, ar yra toks formalistas, kad „parašyta „ABC“ ir aš darau taip, kaip taisyklėse kažkokiose“ ar tu kažką gali daugiau padaryti be taisyklių.“ Kalbant apie mokytojų politinį sąmoningumą, atsiskleidžia, jog yra svarbu, kad mokytojus suprastų veiksniai, kurie formuoja mokinių nuomonę ir veiksmus: „(Mokiniai) žiūri, kokia ta reakcija, kaip mokytojas reaguoja. Jeigu tu pradėsi: „O, Jėzau, jūs čia reikia visus į kalėjimus uždaryti, tą aną padaryti...“ Tai tikėtina, kad tokių kvailysčių bus dažniau.“ Apibendrinus mokyklos vadovo požiūrį mokytojo socialinio sąmoningumo tema išryškėja keli aspektai, svarbūs mokyklos vadovui: empatija – mokytojo atidumas emociniams mokinių signalams, įsiklausymas, mokinių požiūrio supratimas; pagalba ir ugdymas – mokinio poreikių nustatymas, pagalba pagal mokinio poreikius ir požiūrį, pasitenkinimo klasėje didinimas; įvairovės skatinimas – atviras požiūris į mokinių įvairovę ir skirtingų sugebėjimų mokinius; politinis sąmoningumas – veiksmų, kurie formuoja mokinių veiksmus, supratimas ir tikslus situacijų ar išorinių aplinkybių įvertinimas.

**22 lentelė.** Socialinio sąmoningumo bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Citatos-indikatoriai</u>
<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Empatija</b>	<p>„Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai, ir žmogiškumas, supratingumas, ko ateina į mokyklą.“</p> <p>„Žmogiškumas – elementarus supratimas &lt;...&gt;“</p> <p>„Žmogiškumas – suprasti, truputėlį į tą vaiką įsijausti, to įsijautimo nėra. Dėl to ir kyla kartų konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys ar keturios kartos skirtingos.“</p> <p>„Pagrindiniai (sugebėjimai) yra suprasti vaiką, įsijausti į vaiko vaidmenį.“</p> <p>„Būnant pamokoje ir, kai tu matai, kad vaikas kažko nedaro, kažkas jam nesiseka ir sakai: „Tu ten šioks, toks ir kitoks ir pan.“; turi išsiaiškinti situaciją – kodėl su juo taip yra: ar jis šiandien ryte pusryčius pavalgė, ar nebuvo peštynių šeimoje, ar dar kažkas. Kaip sakant, suprasti ir įsijausti. Tas žmogiškumas, supratingumas, kitą žmogų turi pajausti, negali šabloniškai. &lt;...&gt; Bet pagrindinė vertybė yra supratimas kito žmogaus.“</p>

	„Tiesiog <b>kalbėti</b> , bandyti tą pokalbį užmegzti.“
<b>Pagalba</b>	<p>„Tarkime, paklausi elementaraus klausimo apie požiūrį į vaikus. Įvairiai atsako: „Jo, aš myliu, man patinka, man su jais faina ir pan.“. „<b>Ką jūs darote</b>, kad jums būtų faina su tais vaikais?“</p> <p>„Mokytojas įsivaizduoja: „Jūs čia man gyvenimą ėdate, jau atsibodote, nesimokote, nedarote...“. O kas yra su tais vaikais? <b>Kaip jie jaučiasi?</b> Kaip jie supranta? <b>Ar jiems įdomu</b>, ar jiems neįdomu? Ir kiti dalykai.“</p> <p>„Galbūt po kokios pamokos paklausti „<b>Kuo aš tau galiu padėti</b>, kas tave kankina, kodėl tu taip elgiesi, gal tau neįdomu, <b>ką aš galėčiau padaryti, kad tau būtų geriau</b>, gal tau neduoda kažkas ramybės?“ &lt;...&gt; .“</p>
<b>Kitų ugdymas</b>	„Jeigu ugdymas tampa tiktai mokytojo reikalas, arba tiktai mokinių reikalas, tai nieko gero, <b>nebus jokio rezultato</b> . Tai turi būti <b>abiejų dalių reikalas</b> , tiek besimokančių, tiek mokančių; tas yra be galo svarbu. Todėl mes tų rezultatų, greičiausiai, Lietuvoje neturime, nes veikia mokytojas atskirai, vaikas atskirai veikia. Nėra to kontakto.“
<b>Įvairovės skatinimas</b>	<p>„Vienas iš pagrindinių (dalykų), ko trūksta mokytojams, kad gebėtų <b>priimti kitokį žmogų</b>. Nes labai dažnai (sako): „&lt;...&gt; čia spec. poreikiai, tai aš tokių nenoriu, čia su juo sunku.“</p> <p>„Dėl „Erasmus“ irgi: „O, Jėzau, tie užsieniečiai atvažiuos, stebės irgi, vėl nukryžiuos, pasakys, kad mes dirbti nemokame...“ &lt;...&gt; Tas išsiuntimas į užsienį lygiai tą patį reiškia. Reikia suprasti, kad <b>yra ir kitokių žmonių, kitokių vaikų</b>. Ne taip, kad visi vienodi, kaip senais laikais. Visi kaip štampos. Šitas irgi yra svarbu, kad suprastų, kad yra kitoks pasaulis, o ne savo sultyse. Kodėl svarbu pasakyti, kad tu visus vaikus priimi, kad visi tau yra svarbūs.“</p>
<b>Politinis sąmoningumas</b>	<p>„Bandai išsiaiškinti, pajauti, ar yra toks formalistas, kad „parašyta „ABC“ ir aš darau taip, kaip taisyklėse kažkokiose ar tu kažką gali daugiau padaryti be taisyklių. Jeigu reikia kažkokią situaciją spręsti, ar tu vadovausiesi taisyklės, <b>ar tu darysi, kad tam žmogui būtų geriau</b> ir galbūt ir tų taisyklių neišpildysi.“</p> <p>„Žiūri, kokia ta <b>reakcija</b>, kaip <b>mokytojas reaguoja</b>. Jeigu tu pradėsi: „O Jėzau, jūs čia reikia visus į kalėjimus uždaryti, tą aną padaryti...“ Tai tikėtina, kad tokių kvailysčių bus dažniau.“</p>

### 3.2.4. Santykių valdymas

Pokalbio metu atsiskleidė šeši iš aštuonių santykių valdymo bruožai: įtaka, bendravimas, įkvėpimas, konfliktų valdymas, ryšių kūrimas ir bendradarbiavimas (žr. 23 lentelę).

Interviu metu išryškėjo, kad, vadovo nuomone, itin reikšmingas yra vienas mokytojo įtakos aspektas – kai mokytojas tiksliai pateikia mokymosi medžiagą, kad ji tiktų mokiniams ir juos sudomintų. Vadovas teigia, kad svarbus yra „gebėjimas su vaikais užmegzti ryšį, gebėjimas sudominti, išlaikyti profesionalumą.“ Įtaka yra svarbi ir siekiant mokymosi rezultatų: „Kad išmoko kažko, ne šiaip smagiai praleidžia laiką. <...> didžiausia laimė ir džiaugsmas yra, kai jie pasako: „Mes mokėmės tą, aš atsimenu tą, tą panaudojau.“ Be to, vadovas teigia, kad neretai mokytojai imasi netinkamų priemonių savo nuomonei išreikšti, pavyzdžiui, kritikuodami savo profesiją ar savo neigiamus įsitikinimus ir negatyvias emocijas perteikdami mokiniams: „Tai vaikams transliuojama, perduodama. Jeigu ateiname: „Čia visi blogi, visi durni, mano darbas pats blogiausias, šlykščiausias“, ką mes užprogramuojame? Kodėl sako: „Kodėl nesirenka pedagogo profesijos?“ Todėl nesirenka, kad mokytojai tą transliuoja vaikams.“ Kita svarbi mokytojo savybė, mokyklos vadovo nuomone, yra bendravimo sugebėjimai: „<...> vienas iš tokių kriterijų man yra nuoširdumas, atvirumas.“ Vadovas pabrėžia, kad ir priimdamas mokytojas į darbą, atkreipia dėmesį, ar jų bendravimas yra atviras: „Nuo situacijos priklauso, nuo žmogaus, jei jis koks nors

„meh“, nieko tu jo nepaklausi. Sėdi, paklaustas (atsako): „Taip, ne, taip, ne“ ir viskas, tai ką daugiau... „Nežinau, nežinau, gal“ – tai viskas, daugiau nieko nekalbėsime. Tai vėl rodo, kad nediršus, dar kažkoks.“

Taip pat svarbus yra mokytojo įkvėpimas, kuris mokytojo emocinės lyderystės kriterijų ir bruožų sistemoje yra apibūdinamas kaip bendros vizijos kūrimas, entuziazmo skatinimas klasėje, papildomas vadovavimas, tinkamo pavyzdžio rodymas. Šiuos aspektus progimnazijos vadovas stengiasi įvertinti jau per darbo pokalbį su būsimu mokytoju: „Bendradarbiavimas su tėvais, vaikai, apskritai, kaip įsivaizduoja, ar ateina tiesiog pamokas praveda, ar ir su kolegomis kažkokią veiklą vykdo, tėvus įtraukia, su vaikais kaip dirba. Ar dirba daugiau ir veikia mokyklos labui, ar „Aš tik pravedu pamokas, išeinu pro duris ir viskas“. Bendruomenėje kažkoks renginys, bendra veikla bendruomenėje. Pats požiūris į tą mokyklą – ar kaip pastatas tik, ar – bendruomenė.“ Be to, entuziazmas klasėje ir pozityvios aplinkos kūrimas taip pat yra svarbus aspektas: „<...> jeigu nebus geros atmosferos, nebus to teigiamo emocinio klimato, niekada to teigiamo gero rezultato nebus. Daug sudedamųjų dalių – aplinka, emocinis klimatas, metodai, viskas susideda.“ Pasak mokyklos vadovo, mokytojas turi spinduliuoti įkvėpimą mokiniams: „<...> „fainas darbas, man čia labai smagu su jumis dirbti, nors jūs ir nesimokote, bet jūs vistiek faini, man labai patinka su jumis, bet galbūt tą ir tą padarome, gal čia pasistengiame, gal taip...“.“ Taip pat vadovas atsižvelgia į mokytojų sugebėjimus valdyti konfliktus: „Paprastai situaciją pamodeliuoti. Konfliktas tarp vaikų. Socialinio pedagogo ieškojome. Klausimas buvo toks: „Du vaikai susipešė. Kaip jūs spręsit problemą?“. Viena iškart: „Aš policijai skambinu, skambinu tarnyboms, kviečiu, darau tą ir tą, ir pan.“. Kitas žmogus sako: „Susisodinu vaikus, pakalbinu, išsiaiškinu.“ Vadovas teigia, kad diplomatiškas ir taktiškas elgesys sudėtingose situacijose, ypač, su mokiniais, yra kritinis: „Reikia į tą situaciją įsigilinti, įsivertinti ir bandyti išspręsti taip, kad nesijaustų nukentėjęs, kad jo negina, nei tas, kuris skriaudėjas, kad jis čia toks netikėlis, nevykėlis ir pan. Turi jausti tas ribas. Čia vėlgi menas truputį yra su vaikais dirbti.“

Taip pat svarbus yra bendradarbiavimasis – žmogiško santykio ir dėmesio sutelkimo į užduotį pusiausvyra, dalinimasis informacija ir ištekliais, draugiška atmosfera. Vadovas džiaugiasi teigiamais pokyčiais mokykloje ir bendradarbiavimo augimu tarp pačių mokytojų: „Dar dalinasi. Patirtimi. To irgi niekada nebuvo. Kai atėjau pavaduotoju dirbti, prieš 10 metų, tai irgi, pradinukus davė kuruoti. Ten jų vienuolika, ar dvylika. „Mano, aš niekam nerodysiu, metodika mano, užduotys mano, aš niekam nieko neduosiu“. Ir palaiptinui, sakau: „Gal pasidaliname tuo...““. Nes pradžioje parodžiau pavyzdį, ugdymo ilgalaikį planą kaip rašyti. Nusiuočiau, sakau: „Čia yra mano pavyzdys, galite ant jo rašyti, šablonas, pasikoreguoti“. Taip pat yra svarbus bendradarbiavimas ir tarp mokytojo ir mokinių: „Mokytojas puikiai turi gebėti ne tik valdyti, ne tik būt profesionalas, bet ir, ypatingai, jausti. Jausti klasę, jausti vaikus, ir parodyti, kad dviejų pusių pamoka yra – mokytojo ir mokinio ryšys. Jei bus ryšys, bus ir rezultatas.“ Taigi, mokyklos vadovo požiūriu, mokytojo įtaka ir bendravimas, įkvėpimas ir konfliktų valdymas ir bendradarbiavimas yra neatsiejami mokytojo emocinės lyderystės kriterijai.

Viso pokalbio su mokyklos vadovo metu vyravo ryšio kūrimo svarba. Vadovas akcentavo pirmo ryšio užmezgimą mokytojui atėjus į darbo pokalbį: „Taip, kai ateina, kai sakiau, vieni: „Oi, fainai, čia radau lengvai, kaip jums sekasi?“, kitas būna: „Gerai, ačiū, radau“. Nieko daugiau. Tas irgi svarbu. Viską juk matai, bandai įsivertinti, kokio darbuotojo reikia ir kokią komandą nori suburti.“ Be to, itin svarbus ir mokytojo-mokinio ryšys: „Ugdymas ir pati pamoka – ne vieno žmogaus reikalas, tai yra dviejų žmonių reikalas. Tiek mokytojo, tiek mokinio reikalas. Jeigu mokytojas

neturi savimonės, nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikams negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus.“ Tačiau vadovas teigia, kad ryšį su vaikais sugadinti labai paprasta ir lengva. Jis dalinasi vienos mokytojos situacijos pavyzdžiu: „Išvadino juos melagiais, dar kažkuo: „Jūs ten – tokie, kitokie“, ir vaikai tą patį. Ir po to tas konfliktas iki to išsirutuliojo, kad visiškai nesusitvarkė, tiesiog ignoruodavo mokytoją. <...> Jeigu vaikams neduodi pagarbos, ir vaikai atgalios neduoda pagarbos.“ Todėl, mokyklos vadovo nuomone, svarbu tą ryšį palaispniui kurti ir jo nepaleisti: „Prieina vaikai ir paklausia: „Kiek jūs uždirbate?“, „O jums patinka vairuoti“? Tai jeigu tu sakysi; „Eik šalin, čia ne tas klausimas“; visai su ugdymu nesusiję, bet vaikai bando kažkokį kontaktą užmegzti. Tą atvirumą turi parodyti, kad rūpi, mezga su tavim kažkokį kontaktą, su juo pasidalinti ta informacija, kuri gal jam atrodo įdomi ir panašiai.“ Vadovas iliustruoja pavyzdžiu, kas parodo, kad mokytojui pavyko užmegzti tinkamą santykį su mokiniais: „Ir dar vienas labai svarbus dalykas, kad tie vaikai norėtų baigę mokyklą pas tave ateiti.“ Ryšys taip pat mezgamas siūlant tinkamą pagalbą mokiniams ir parodant, kad jie tau rūpi: „Aš tai dažniausiai sakydavau: „Tai gal aš kažką ne taip darau?“. Dažniausiai vaikai pasako, kad gerai darai viską. „Tai kodėl tu taip elgiesi?“. „Nu tai čia...“. „Ar pavalgei?“. „Jo, pavalgiau“. „Ką valgei gero?“.“ Taip pat ryšys kuriamas atrandant bendrą interesą arba parodant, kad mokytojui įdomu, kuo laisvu laiku užsiima mokiniai: „Arba apie kokius kompiuterius žaidimus būdavo anoje mokykloje kalbėdavome, kokį, kur statyti reikėjo, „Stronghold“, ar koks ten buvo, žaisdavo. Irgi bendrą temą rasdavome. Žinau, kad tuos visus „Tiktok’us“ žiūri po trisdešimt sekundžių, tai gal apie kažkokius „Tiktok’us“ bendra tema... „Matei, toki, kitoki“. <...> Apie kažką gražaus, keliones, patirtis, apie, gyvūnus, gal bendra tema galėtų būti, didžioji dalis vaikų mėgsta gyvūnus. <...> Bendro intereso ieškojimas.“

Apibendrinus mokyklos vadovo požiūrį mokytojų socialinio sąmoningumo atžvilgiu galima teigti, kad ryšio kūrimo su mokiniu aspektas yra mokytojo emocinės lyderystės pagrindas. Taip pat yra svarbi tikslinga mokytojo įtaka ugdymo procese, tinkamas bendravimas, pasižymintis atvirumu ir supratingumu, tikslingas pozityvus įkvėpimas, bendradarbiavimas ugdymo kontekste, sąmoningas ir į žmogų orientuotas konfliktų valdymas.

**23 lentelė.** Santykių valdymo bruožai, išryškėję interviu su mokyklos vadovu

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Citatos-indikatoriai</u>
<b>Santykių valdymas</b>	<b>Įtaka</b>	<p>„Gebėjimas su vaikais užmegzti ryšį, gebėjimas <b>sudominti</b>, išlaikyti profesionalumą.“</p> <p>„Kad išmoko kažko, ne šiaip smagiai praleidžia laiką. &lt;...&gt; didžiausia laimė ir džiaugsmas yra, kai jie pasako: „Mes mokėmės tą, <b>aš atsimenu tą, tą panaudojau</b>.“ Tai čia yra didžiausias džiaugsmas.“</p> <p>„Tai vaikams transliuojama, perduodama. Jeigu ateiname: „Čia visi blogi, visi durni, mano darbas pats blogiausias, šlykščiausias“, ką mes užprogramuojame? Kodėl sako, kodėl nesirenka pedagogo profesijos? Todėl nesirenka, kad <b>mokytojai tą transliuoja vaikams</b>.“</p>
	<b>Bendravimas</b>	<p>„Bet, iš tikrųjų, vienas iš tokių kriterijų man yra <b>nuoširdumas, atvirumas</b>.“</p> <p>„Nuo situacijos priklauso, nuo žmogaus, jei jis koks nors „meh“, nieko o tu jo nepaklausi. Sėdi, paklaustas (atsako): „Taip, ne, taip, ne“ ir viskas, tai ką daugiau. „Nežinau, nežinau, gal“ – tai viskas, daugiau nieko nekalbėsime. Tai vėl rodo, kad <b>nedrąsus, dar kažkoks</b>.“</p>

	<b>Įkvėpimas</b>	<p>„Taip, čia bet koku atveju, jeigu nebus geros atmosferos, nebus to <b>teigiamo emocinio klimato</b>, niekada to teigiamo gero rezultato nebus. Daug sudedamųjų dalių – aplinka, emocinis klimatas, metodai, viskas susideda.“</p> <p>„O jeigu ateina ir sako: „Fainas darbas, man čia labai smagu su jumis dirbti, nors jūs ir nesimokote, bet jūs vistiek faini, <b>man labai patinka su jumis</b>, bet galbūt tą ir tą padarome, gal čia pasistengiame, gal taip taip...“. Čia būtų emocinis lyderis.“</p>
	<b>Konfliktų valdymas</b>	<p>„Paprastai situaciją pamodeliuoti. Konfliktas tarp vaikų. Socialinio pedagogo ieškojome. Klausimas buvo toks: „Du vaikai susipešė. Kaip jūs spręsti problemą?“. Viena iškart: „Aš policijai skambinu, skambinu tarnyboms, kviečiu, darau tą ir tą, ir pan.“. Kitas žmogus sako: „Susisodinu vaikus, <b>pakalbinu, išsiaiškinu</b>.““</p> <p>„Reikia <b>į tą situaciją įsigilinti, įsivertinti</b> ir bandyti išspręsti taip, kad nesijaustų nukentėjęs, kad jo negina, nei tas, kuris skriaudėjas, kad jis čia toks netikėlis, nevykėlis ir pan. Turi jausti tas ribas. Čia vėlgi menas truputį yra su vaikais dirbti.“</p>
	<b>Ryšių kūrimas</b>	<p>„Taip kai ateina, kai sakiau, vieni (sako): „Oi, fainai, čia radau lengvai, kaip jums sekasi?“, kitas būna (sako): „Gerai, ačiū, radau“. Nieko daugiau. Tas irgi svarbu. Viską juk matai, bandai įsivertinti, kokio darbuotojo reikia ir kokią komandą nori suburti.“</p> <p>„Ugdymas ir pati pamoka – ne vieno žmogaus reikalas, tai yra <b>dviejų žmonių reikalas</b>. Tiek mokytojo, tiek mokinio reikalas. Jeigu mokytojas neturi savimonės, nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikam negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus.“</p> <p>„Iš pavyzdžių galiu pasakyti, savo patirties, kolegų patirties. Prieina vaikai ir paklausia: „Kiek jūs uždirbate?“, „O jums patinka vairuoti“? Tai jeigu tu sakysi: „Eik šalin, čia ne tas klausimas“; visai su ugdymu nesusiję, bet vaikai bando kažkokį kontaktą užmegzti. Tą <b>atvirumą</b> turi parodyti, kad <b>rūpi</b>, mezga su tavim kažkokį kontaktą, su juo <b>pasidalinti</b> ta informacija, kuri gal jam atrodo įdomi ir pan.“</p> <p>„Ir dar vienas labai svarbus dalykas, kad tie vaikai norėtų baigę mokyklą <b>norėtų pas tave ateiti</b>.“</p> <p>„Aš tai dažniausiai sakydavau: „Tai gal aš kažką ne taip darau?“. Dažniausiai vaikai pasako, kad gerai darai viską. „Tai kodėl tu taip elgiesi?“. „Nu tai čia...“. „Ar pavalgei?“. „Jo, pavalgiau“. „Ką valgei gero?““</p> <p>„Arba apie kokius kompiuterius žaidimus būdavo anoje mokykloje kalbėdavome, kokį, kur statyti reikėjo, „Stronghold“ &lt;...&gt;. Irgi <b>bendrą temą</b> rasdavome. Žinau, kad tuos visus „Tiktok’us“ žiūri po trisdešimt sekundžių, tai gal apie kažkokius „Tiktok’us“ bendra tema... „Matei, tokį, kitokį“. &lt;...&gt; Apie kažką gražaus, keliones, patirtis, apie, gyvūnus, gal bendra tema galėtų būti, didžioji dalis vaikų mėgsta gyvūnus. Toks va ryšys galbūt galėtų būti. <b>Bendro intereso ieškojimas</b>.“</p>
	<b>Bendradarbiavimas</b>	<p>„Bendradarbiavimas su tėvais, vaikais, apskritai, kaip įsivaizduoja, ar ateina tiesiog pamokas praveda, ar ir su kolegom kažkokią veiklą vykdo, tėvus įtraukia, su vaikais kaip dirba. Ar dirba daugiau ir veikia mokyklos labui, ar: „Aš tik pravedu pamokas, išeinu pro duris ir viskas“. Bendruomenėje kažkoks renginys, bendra veikla bendruomenėje. Pats <b>požiūris į tą mokyklą</b> – ar kaip pastatas tik, ar <b>bendruomenė</b>.“</p> <p>„Mokytojas puikiai turi gebėti ne tik valdyti, ne tik būti profesionalas, bet ir, ypatingai, <b>jausti</b>. Jausti klasę, jausti vaikus, ir parodyti, kad dviejų pusių pamoka yra – <b>mokytojo ir mokinio ryšys</b>. Jei bus <b>ryšys</b>, bus ir rezultatas.“</p>

	<p>„Dar <b>dalinasi</b>. Patirtimi. To irgi niekada nebuvo. Kai atėjau pavaduotoju dirbti, prieš 10 metų, tai irgi, pradinukus davė kuruoti. Ten jų vienuolika, ar dvylika. „Mano, aš niekam nerodysiu, metodika mano, užduotys mano, aš niekam nieko neduosiu“. Ir palaipsniui, sakau: „Gal pasidaliname tuo...“. Nes pradžioje parodžiau pavyzdį, ugdymo ilgalaikį planą kaip rašyti. Nusiunčiau, sakau: „Čia yra mano pavyzdys, galite ant jo rašyti, šablonas, pasikoreguoti“.“</p> <p>„Žmogiškumas – elementarus supratimas, paklausi „kaip vertinate, ar su kolegomis dalinatės &lt;...&gt;.“</p>
--	---

Apibendrinus pokalbio su mokyklos vadovu rezultatus galima teigti, kad mokytojo emocinė lyderystė tiriamoje progimnazijoje pasireiškia per šiuos kriterijus: 1) savimonė: emocinė savimonė (profesinis identitetas) ir tikslus savęs vertinimas (noras tobulėti, grįžtamojo ryšio priėmimas, humoro jausmas); 2) savireguliacija: emocinė savikontrolė (neraminančių emocijų valdymas), patikimumas (sąžiningumas su mokiniais ir pagarba), inovatyvumas (atviras požiūris į pokyčius ir naujoves) ir prisitaikymas (lankstumas skirtingose situacijose); 3) socialinis sąmoningumas: empatija (supratingumas mokinių atžvilgiu), pagalba (tikslinga pagalba pagal mokinių poreikius), kitų ugdymas (mokinių poreikius atliepiantis ugdymas, padedantis pasiekti gerus mokymosi rezultatus), įvairovės skatinimas (supratingumas, prisitaikymas prie skirtingų mokinių sugebėjimų ar poreikių) ir politinis sąmoningumas (supratingumas sudėtingose situacijose); 4) santykių valdymas: įtaka (tikslinga įtaka mokiniams ir jų sudominimas), bendravimas (atviras bendravimas ir reagavimas į mokinių emocinius signalus), įkvėpimas (pozityvus mikroklimatas klasėje, teigiamas pavyzdys mokiniams), konfliktų valdymas (diplomatiškas elgesys sudėtingose situacijose), ryšių kūrimas (šilti santykiai su mokiniais) ir bendradarbiavimas (pusiausvyra tarp rezultatų ir žmogiško santykio). Taip pat mokyklos vadovas akcentuoja kartų konfliktą, kylantį tiek tarp vyresnio amžiaus mokytojų ir mokinių, tiek tarp mokinių ir jų tėvų, kurie dabar taip pat turi kitokį požiūrį į auklėjimą ir ugdymą. Dėl šios priežasties visiems trims pagrindiniams švietimo subjektams, vadovo nuomone, kyla nemažai iššūkių ugdymo proceso metu.

Palyginus šio tyrimo rezultatus su kiekybiniu tyrimu galima pastebėti, kad vyrauja porą tendencijų. Pirma, yra matomas atotrūkis tarp skirtingų mokytojų – tiek mokytojų apklausos rezultatai, tiek pokalbio su mokyklos vadovu analizė rodo, kad vyrauja reikšmingas skirtumas tarp žemesnės ir aukštesnės mokytojų emocinės lyderystės raiškos. Abiejų švietimo subjektų požiūriu galima pastebėti, kad yra mokytojų, pasižyminčių aukšta emocinės lyderystės kriterijų raiška, tačiau taip pat yra mokytojų, kurių emocinės lyderystės kompetencijos yra žemesnės ar itin žemos. Mokyklos vadovu požiūriu tai kelia iššūkių organizuojant ugdymo procesą, mokytojams bendraujant su mokiniais klasėje bei jų tėvais.

### **3.3. Mokytojo emocinė lyderystės bruožų raiška mokinių požiūriu. Tikslinės grupės pokalbio su mokiniais turinio analizė**

Šioje dalyje bus analizuojami kokybiniai tyrimo duomenys, gauti tikslinės grupės diskusijos su mokiniais metu, ir pateikiami bei interpretuojami tyrimo rezultatai.

Pokalbio metu mokiniams buvo užduoti keli klausimai apie tai, koks, jų nuomone, turi būti tobulas mokytojas; koks yra jų mėgstamiausias ir nemėgstamiausias mokytojas progimnazijoje ir kodėl; kokia yra jų mėgstamiausia ir nemėgstamiausia pamoka ir kodėl. Diskusijos duomenis išanalizuoti buvo atliekamas pilnas diskusijas išrašas (žr. 8 priedą). Diskutuojant su mokiniais atsiskleidė net keli jiems svarbūs mokytojų emocinės lyderystės bruožai, atsispindintys mokytojų emocinės

lyderystės kriterijų sistemoje. Analizuojant rezultatus mokinių atsakymai buvo suskirstyti į dvi kategorijas: 1) mokytojų emocinės lyderystės iššūkiai (ką mokytojai galėtų daryti geriau ir kaip patobulėti); 2) mokytojų emocinės lyderystės stipriosios pusės (ką progimnazijos mokytojai daro tinkamai). Analizės metu buvo renkamos citatos, atitinkančios mokytojo emocinės lyderystės kriterijus, jų bruožus ir indikatorius ir sisteminamos į bendrą lentelę (žr. 9 priedą).

### 3.3.1. Savimonė

Diskusijos metu išryškėjo vienas iš trijų savimonės aspektų: tikslus savęs vertinimas ir jo indikatorius – mokytojų gebėjimas pasitelkti humorą (žr. 24 lentelę). Pokalbio metu mokiniai nurodė kelis mokytojus, kurie pamokų metu naudoja humorą. Dalyvė 6 pasakojo, kad jai pasitenkinimą pamoka padidina mokytojo sugebėjimas pajuokauti ir neapsiriboti tik dalyko temos aiškinimu: „<...> *Moka <...> pajuokauti truputį. Kad ir linksmiau būtų. Tai, manyčiau, tas labai svarbu mokytojui, kad ne tik mokslas.*“ Dalyvė 2 pasidžiaugė, kad yra mokytojų, kurie, nors ir yra vyresnio amžiaus, bet stengiasi užmegzti ryšį su jaunesne karta ir pajuokauti: „[...] *mokytoja atrodo tokia vyresnė, bet bando pritapti prie jaunimo, smagu su ja mokytis, linksma, pajuokaujanti.*“ Apibendrinus mokinių požiūrį mokytojų savimonės tema galima teigti, kad mokytojo humoro jausmas ir sugebėjimas pajuokauti pamokų metu yra svarbus mokiniams ir prisideda prie jų pasitenkinimo ugdymo procesu didinimo.

**24 lentelė.** Mokytojų savimonės bruožų stipriosios pusės mokinių požiūriu

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Citatos-indikatoriai</u>
		<b>Stipriosios pusės</b>
Savimonė	Emocinė savimonė	-
	Tikslus savęs vertinimas	D6: „<...> <i>Moka &lt;...&gt; taip pajuokauti truputį. Kad ir linksmiau būtų. Tai, manyčiau, tas labai svarbu mokytojui, kad ne tik mokslas.</i> “ D2: „[...] <i>mokytoja atrodo tokia vyresnė, bet bando pritapti prie jaunimo, smagu su ja mokytis, linksma, pajuokaujanti.</i> “
	Pasitikėjimas savimi	-

### 3.3.2. Savireguliacija

Pokalbyje su mokiniais atsiskleidė trys iš penkių savireguliacijos bruožų: emocinė savikontrolė, patikimumas ir inovatyvumas (žr. 25 lentelę).

Diskusijos metu mokiniai kelis kartus užsiminė, kad jiems yra svarbu, kai pamoka vyksta ramiai, t. y., mokytoja elgiasi ramiai, kalba ramiu balsu tonu. Išryškėjo situacijos, kai mokytojai nekontroliuoja impulsyvių emocijų ir kelia balsą arba šaukia ant mokinių: „<...> *kad nešauktų per visą klasę <...>, ateitų pasakyti, kad vaikui nebūtų streso toliau rašyti atsiskaitymo, nes jeigu <...> užrėkia dar ant tavęs, tai toks pasimetęs ir viską pamiršti. Kad ramiai kalbėtų su vaikais.*“ (D1). Taigi, mokiniai pastebi netinkamą mokytojų emocinę savikontrolę pamokų metu, o tai neigiamai veikia mokinių savijautą.

Be to, iš mokinių istorijų galima pastebėti, kad kai kurie mokytojai, ne visada elgiasi etiškai ir todėl neužsitarnauja mokinių pasitikėjimo. Dalyvis 2 pasakojo atvejį, kai keliems mokiniams nesant pamokoje mokytoja juos apkabino: „<...> *buvome vyresni vaikai išėję vedžioti pirmokus fotografuotis, tai klasiokai sakė, kad ji mus apkabina, kad mes nieko nedarome, praleidinėjame*

pamokas.“ Taip pat D1 ir D4 pastebi, kad mokiniams kelia nepasitenkinimą, kai mokytojai, jų nuomone, elgiasi nesąžiningai ir duoda rašyti netikėtus atsiskaitymus: „*Tie tokie testukai netikėti labai žlugdo pažymius mūsų klasės. Nes netikėti. Iš naujos temos, kurios nemokame, ir nori gerai, kad parašytume.*“ (D1); „<...> mėgsta „*siurpriziukus*“ duoti. Ateiname, iškart: „*Traukiame lapelius, rašome kažkokį atsiskaitymą*“. *Nepasiruošus nori, kad kažką parašytume.*“ (D4) Be to, mokiniai neigiamai reaguoja, kai mokytojai kontrolinius darbus oficialiai įvardina kaip „savarankiškus darbus“: „*Ir kai būna „savarankiški darbai“, jų per dieną kokius penkis-keturis, o kontrolinio nei vieno neįrašo. Tiesiog, pavadina taip, o rašome kaip kontrolinį.*“ (D2). Šios situacijos demonstruoja, kad mokytojų ir mokinių lūkesčiai ir požiūriai nesutampa, dėl to kyla iššūkių tiek mokiniams, tiek mokytojams.

Taip pat mokiniai įvardina, kad kai kuriems mokytojams trūksta inovatyvumo ir atvirumo naujovėms. Mokiniai dalinasi, kad mokytojai vadovaujasi metodais, pagal kuriuos dirbo ir anksčiau, nors dabar mokinių poreikiai yra pasikeitę: „*Ir dar būtų gerai, kad mokytojai būtų atviri naujovėms. Nes, tarkime, senesni mokytojai, jie moko pagal senas sistemas, kurios dabar mums, paaugliams, nelabai suprantama...*“ (D5); „<...> reikia naujovių įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.“ (D6). Šie pavyzdžiai atskleidžia, kad mokiniai taip pat jaučia mokytojų inovatyvumo trūkumą, kas neigiamai veikia mokinių pasitenkinimą pamoka bei rezultatus.

Apibendrinus mokytojo savireguliacijos raišką mokinių požiūriu galima teigti, kad mokiniams yra svarbu mokytojų emocinė savikontrolė ir ramus bendravimas pamokų metu, mokytojų etiškas ir sąžiningas elgesys su mokiniais ir mokytojų inovatyvumas ir atvirumas naujovėms ugdymo procese.

## 25 lentelė. Mokytojų savireguliacijos bruožų iššūkiai mokinių požiūriu

Kriterijus	Bruožas	Citatos-indikatoriai
		Iššūkiai
Savireguliacija	Emocinė savikontrolė	D1: „<...> kad <b>nešauktų</b> per visą klasę, rašytų dvejetus, pastabas, ateitų pasakyti, kad vaikui nebūtų streso toliau rašyti atsiskaitymo, nes jeigu atima ir <b>užrėkia</b> dar ant tavęs, tai toks <b>pasimetęs</b> ir <b>viską pamiršti</b> . Kad <b>ramiai kalbėtų</b> su vaikais.“
	Patikimumas	D2: „ <i>Ir mes buvome vyresni vaikai išėję vedžioti pirmokus fotografuotis, tai klasiokai sakė, kad ji mus <b>apkalbinėja</b>, kad mes nieko nedarome, praleidinėjame pamokas.</i> “ D1: „ <i>Tie tokie testukai <b>netikėti</b> labai <b>žlugdo</b> pažymius mūsų klasės. Nes netikėti. Iš naujos temos, kurios nemokame, ir nori gerai, kad parašytume. Nesąmonė tokia gaunasi.</i> “ D4: „<...> mėgsta „ <i>siurpriziukus</i> “ duoti. Ateiname, iškart: „ <i>Traukiame lapelius, rašome kažkokį atsiskaitymą</i> “. <i>Nepasiruošus nori, kad kažką parašytume.</i> “ D2: „ <i>Ir kai būna „savarankiški darbai“, jų per dieną kokius penkis-keturis, o kontrolinio nei vieno neįrašo. Tiesiog, pavadina taip, o rašome, kaip kontrolinį.</i> “
	Sąmoningumas	-
	Prisitaikymas	-
	Inovatyvumas	D5: „ <i>Ir dar būtų gerai, kad mokytojai būtų <b>atviri naujovėms</b>. Nes, tarkime, senesni mokytojai, jie moko pagal senas sistemas, kurios dabar mums, paaugliams, <b>nelabai suprantama...</b></i> “ D6: „<...> reikia <b>naujovių</b> įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik



### 3.3.3. Socialinis sąmoningumas

Tikslinės grupės su mokiniais diskusijos metu išryškėjo trys iš penkių socialinio sąmoningumo bruožai: empatija, pagalba ir įvairovės skatinimas. Mokytojo empatija ir pagalba išsiskyrė kaip du pagrindiniai ir svarbiausi aspektai diskusijoje dalyvavusiems progimnazijos mokiniams, todėl šiame skyrelyje šie bruožai bus aptariami atskirai ir detaliau.

Visų pirma, mokytojų empatija mokiniams atsiskleidė ir kaip stiprioji kai kurių mokyklos mokytojų pusė, tačiau tuo pat metu ir kaip iššūkis tam tikriems mokytojams. Mokiniai džiugiai dalinasi pavyzdžiais mokytojų, kurie sugeba juos išklausti, patarti ir pasikalbėti ne tik apie mokymąsi, bet ir kitus mokiniams aktualius ar juos kamuojančius dalykus: „<...> mokytoja tikrai tokia, kad su ja ne tik apie pamokas galima kalbėtis, bet ir apie tokius gyvenimiškus dalykus, tikrai gali išklausti, padėti...<...> su mielu noru išklaustyti ir patartų.“ (D6). D3 dalinasi ir savo teigiama patirtimi su klasės auklėtoja, kuri gali išklausti ir padėti, ypač, kai tai yra tam tikri dalykai, kurių kai kuriose situacijose nenori pasakoti draugams ar tėvams: „<...> kaip žmogus gali išklausti ir tikrai padeda, jeigu kažkas yra blogai. Jeigu ateini išsipasakoti, ji visada supras, ir, jeigu net nenori, kad draugai žinotų, tikrai tiesiog prie auklėtojos gali prieiti ir pasakyti viską.“ Taip pat mokiniai pamini ir mokytojus, kurie pasižymi supratingumu: „<...> tiesiog ji supranta mus, ne ta iš seniausių, kurios būna, ta prie jaunesnių, kažkaip smagu būti šalia tokios mokytojos.“ (D3). Mokiniai džiaugiasi, kad kai kurie mokytojai yra itin supratingi ir kitų disciplinų atžvilgiu: „Po jos pamokos, tarkime, bus testas, tai kai kurios mokytojos leidžia pasimokyti kokį 10 minučių, ar kažką pasikartoti. O kai kurios neleidžia to padaryti.“ (D5). Galima pastebėti, kad mokytojų supratingumas ir išklausymas mokiniams yra itin reikšminga mokinių gyvenimo mokykloje dalis.

Tačiau mokiniai įvardina ir nemažai iššūkių, kai mokytojai nėra tokie empatiški (žr. 26 lentelę). Mokiniai dalinasi, kad kai kuriems mokytojams yra sunku suprasti jaunąją kartą: „Dar svarbu, kad suprastų paauglius. <...> Kai būna tokie seni mokytojai, tai jie nesupranta paauglių.“ (D5). Be to, mokiniai pastebi, kad kartais mokytojai nėra empatiški mokinių žinių tikrinimo metodų atžvilgiu: „Vieną pamoką atėjome ir jau matome ant lentos, kad užrašyta „Testas“. „Mes dabar rašysime? Jūs nieko nepasakėte“, „Aš ir neturiu jums sakyti. Čia yra apklausa ir yra labai lengva.“ Mokytojai atrodo, kad lengva, bet mums, mokiniams, sunku, ir pasiruošti, ir išmokti...“ (D6). Taip pat mokiniai jaučia empatijos trūkumą pasitikint mokinių pastangomis, nors kartais disciplina gali ir nesisekti: „Mokytojai turi pasitikėti pačiais vaikais. <...> kad tikrai stengiasi, net jeigu ir prastą pažymį gavo, kad tikrai stengėsi, bandė, mokėsi, bandė suprasti, nepavyko, kitą kartą pavyks. Tiesiog pasitikėti, kad vis dėlto bando, bet neišeina. Gal ne to vaiko dalykas.“ (D4). Mokiniai nurodo, kad kai kurie mokytojai jų pastangas vertina neigiamai ir turi nusistatymą, kad vaikai nieko svarbaus neveikia po pamokų, tačiau, mokinių nuomone, iš tiesų tuo net nepasidomi: „Bet, atrodo, kad jeigu mes nesėdime prie pamokų, tai nieko neveikiame. Ir sako: „Tai jūs čia taip ar taip nieko neveikiate ir galite pasimokyti“. Lyg jie žinotų, ką mes veikiame.“ (D1). Pasak mokinių, mokytojams pritrūksta empatijos suprantant, kad mokiniai mokosi ir kitų dalykų, ir vienur gali pasižymėti aukštesniais gebėjimais ar susidomėjimu, o kitur – žemesniais: „Turi suprasti, kad ne tik jų pamoka yra, daug visokių dalykų.“ (D3). Taip pat mokiniai noriai priima griežtus mokytojus, tačiau mokiniams labai svarbu, kad, prireikus, mokytojas sugebėtų būtų palaikantis: „Kad gal griežtesnis mokytojas būtų, bet tam tinkamu metu kad ir palaikyti galėtų mokinį jeigu jam ten kažkas yra blogai.“ (D3). Apibendrinant mokytojų empatijos raišką mokinių požiūriu galima teigti,

kad kai kuriose situacijose tam tikri mokytojai stokoja empatijos mokinių atžvilgiu ir tai kelia iššūkių abiem pusėms.

26 lentelė. Mokytojų empatijos stipriosios pusės ir empatijos trūkumo iššūkiai mokinių požiūriu

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Citatos-indikatoriai</u>	
		<u>Stipriosios pusės</u>	<u>Iššūkiai</u>
<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Empatija</b>	<p>D6: „&lt;...&gt; mokytoja tikrai tokia, kad su ja ne tik apie pamokas galima kalbėtis, bet ir apie tokius gyvenimiškus dalykus, tikrai gali <b>išklausti, padėti</b>...“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; ta mokytoja tikrai tokia, kuri su <b>mielu noru išklausytų ir patartų</b>.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; bet tiesiog kaip žmogus gali <b>išklausti</b> ir tikrai <b>padeda</b>, jeigu kažkas yra blogai. Jeigu ateini išsipasakoti, ji visada <b>supras</b> ir jeigu net nenori, kad draugai žinotų, tikrai tiesiog prie auklėtojos gali prieiti ir pasakyti viską.“</p> <p>D5: „&lt;...&gt; su ja gali susitarti, ji <b>supranta</b> tave.“</p> <p>D5: „Po jos pamokos, tarkime, bus testas, tai kai kurios mokytojos leidžia pasimokyti kokį 10 minučių, ar kažką pasikartoti. O kai kurios neleidžia to padaryti.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; tiesiog ji <b>supranta</b> mus, ne ta iš seniausių, kurios būna, ta prie jaunesnių, kažkaip smagu būti šalia tokios mokytojos.“</p>	<p>D5: „Dar svarbu, kad suprastų paauglius. &lt;...&gt; Kai būna tokie seni mokytojai, tai jie <b>nesupranta paauglių</b>.“</p> <p>D4: „Mokytojai turi <b>pasitikėti</b> pačiais vaikais. &lt;...&gt; kad tikrai stengiasi, net jeigu ir prastą pažymį gavo, kad tikrai stengėsi, bandė, mokėsi, bandė suprasti, nepavyko, kitą kartą pavyks. Tiesiog pasitikėti, kad vis dėlto bando, bet neišeina. Gal ne to vaiko dalykas.“</p> <p>D6: „Vieną pamoką atėjome ir jau matome ant lentos, kad užrašyta „Testas“. „Mes dabar rašysime? Jūs nieko nepasakėte“, „Aš ir neturiu jums sakyti. Čia yra apklausa ir yra labai lengva.“ Mokytojai atrodo, kad lengva, bet mums, <b>mokiniam, sunku</b>, ir pasiruošti, ir išmokti...“</p> <p>D1: „Bet, atrodo, kad jeigu mes nesėdime prie pamokų, tai nieko neveikiame. Ir sako: „Tai jūs čia taip ar taip nieko neveikiate ir galite pasimokyti“. <b>Lyg jie žinotų</b>, ką mes veikiame.“</p> <p>D7: „Gal kai kurie <b>nesupranta</b>, kad mes norime turėti ir savo gyvenimą, daryti, kas mums patinka. O ne mokyti, kas mums neaktualu. Ir kartais, kai klausia mokytojas vieno dalyko, tai kodėl nesimokei. Nes tiesiog kito dalyko buvo kontrolinis ir turėjai mokyti; yra daug dalykų, kuriuos reikia mokyti, daug pamokų, ir tiesiog nespėji visko pasimokyti.“</p> <p>D3: „Turi <b>suprasti</b>, kad ne tik jų pamoka yra, daug visokių dalykų.“</p> <p>D3: „Kad gal <b>griežtesnis</b> mokytojas būtų, bet tam tinkamu metu kad ir <b>palaikyti</b> galėtų mokinį jeigu jam ten kažkas yra blogai.“</p>

Be to, kalbant su mokiniais, pokalbyje nuolatos vyravo mokytojo pagalbos mokiniui tema. Atsispindėjo ir stipriosios šio bruožo pusės, ir iššūkiai, susiję su mokytojų sugebėjimais suprasti mokinių poreikius ir juos suderinti su ugdymo procesu, mokinių pasitenkinimo klasėje didinimu ir reikiamos pagalbos suteikimu atsižvelgiant į mokinių požiūrį ir jausmus.

Mokiniai dalinasi, kad yra mokytojų, kurie sugeba numatyti ir atpažinti bei patenkinti mokinių poreikius (žr. 27 lentelę). Mokiniam įdomu ir svarbu, kad pasakodamas temą mokytojas pasidalina ir savo patirtimi: „<...> įdomu būna, kai [...] mokytoja pasakoja iš savo kelionių visokių, patirtis savo.“ (D4); „<...> pavyzdžiui, iš gyvenimo mokytojų, apie gyvenimą kažkaip ir labiau įsimena ir tikrai padeda.“ (D7); „<...> praktiškai paaiškina kai kuriuos dalykus, ir iš gyvenimo, ne tik teorija.“ (D5). Be to, mokiniai džiaugiasi, kai mokytojai pamokų metu dalinasi ir aktualiomis žiniomis iš šių dienų pasaulio: „[...] mokytoja visada kalba apie aktualijas. Kas dabar vyksta <...>“ (D7). Taip pat mokiniai teigiamai vertina, kai mokytojas parodo praktiškų pavyzdžių: „Kai [...] mokytojas aiškina temą, išsitraukia kažkokį prietaisą, parodo, kaip kas veikia, ne tik kalba.“

(D5). Taip pat mokiniams patinka, kai mokytoja prisitaiko prie jų tempo: „Neskubina pamokos, kai sako: „Greitai, greitai, užsirašome, vieną kartą tik diktuoju sakinį.“ O taip ramiai: „Pakartokite“, „Gerai, pakartosiu sakinį“.“ (D6). Be to, mokiniams svarbu, kai mokytojas įsitikina, kad tikrai suprantamai paaiškina pamokos temą ar medžiagą: „<...> aiškiai aiškina viską, ant lentos padeda, parašo pavyzdžius, paaiškina <...>, dar galima su draugu pasikalbėti, kaip padaryti.“ (D5). Taip pat mokiniai vertina mokytojų supratingumą, kai nėra dar pilnai išmokę pamokos temos ir mokytojai leidžia naudotis papildoma medžiaga už tai sąžiningai pamažinus pažymį, tačiau sukeltiant mažiau streso mokiniams: „Arba [...] mokytoja, <...> jeigu mato, kad blogai pažįsti, tai sako: „Imk <...> ir rašyk“. Arba [...] mokytoja sako: „Galite pasiimti užrašus, aišku, pažymys mažesnis bus“, bet leidžia pasižiūrėti, naudotis, jeigu jau vaikas žino, kad prastai bus.“ (D7). Taip pat mokiniams pasitenkinimą klasėje didina įvairūs metodai, pavyzdžiui, darbas grupėse: „<...> sėdime grupėmis, galime ir mokytojos klausti, ir grupėmis padiskutuoti. Jeigu kažko nesuprantame, daug lengviau, kai paaiškina tavo klasiokas.“ (D5); „<...> įdomesni būdai, kai grupėmis sėdime visą laiką, kažką diskutuojame, bandome palyginti, kas kaip mano, kokios mintys pas kitą grupę yra. Žaidėme kažkokius žaidimus tomis pačiomis grupėmis <...>. Tiesiog įdomiai aiškina ir pamoka labai įdomi pasidaro.“ (D3). Be to, mokiniai džiaugiasi, kad turi mokytojų, kurie pritaiko ir daug įdomių ir šiuolaikiškų mokymosi metodų: „Tuos pačius žaidimus, tokie yra, kad pagal temą pajungia žaidimą ir tiesiog visi eina ir sprendžia ir tada mokytoja žiūri, kaip įsisavino vaikai. Tai tikrai įdomiau klausyti teoriją.“ (D4); „<...> nėra tik teorija, tiesiog kalba, bet yra žaidimų, kai „Kahoot“ padaro iš temos, geriau įsimena. Man pamokai reikia naujovių įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.“ (D6); „Kad ir mūsų [...] mokytoja, ji naudoja visokias programas, internetu, kitaip mokomės. Tiesiog būna įdomiau mokytis.“ (D3); „Ir dar [...] smagu, nes tokia rami pamoka, <...> filmukų parodo visokių, per „Youtube“ randa.“ (D5).

Kitas aspektas, kuris svarbus mokiniams yra mokytojų supratingumas ir noras padėti ir paaiškinti. Mokiniai dalinasi, kad turi puikių mokytojų, kurie visada yra linkę padėti: „Geras mokytojas būtų tas, kuris, net jei ir daug kartų reiktų paaiškinti, jis su mielu noru paaiškina, tikrai visa klasė supranta. Kad ramiai aiškintų. Pavyzdžiui, mūsų [...] mokytoja [...], tikrai visada nori padėti ir išklausti. Jeigu pažymys netenkina, visada galima perrašyti pas ją.“ (D6); „Tai [...] mokytoja, su tais [...] jei kokių neaiškumų, tai padės visada, visą laiką ateina.“ (D2); „Ir dar suprastų, kad, jeigu kažką mokėmės ir didžioji dalis, tarkime, nesuprato, iš naujo paaiškina, ar išsamiau, ar būtent tos temos tokį kaip atsiskaitymą padarome, tiesiog įtvirtinti, kad tikrai visi suprato.“ (D7). Visgi mokiniai džiaugiasi, kad yra ir mokytojų, kurie pakankamai reikalauja ir suteikia stiprias dalyko žinias: „Bet kas pas [...] gerai, kad ji reikalauja daug. (D6); „Su ja tikrai gimnazijoje neprapulsime. Nes [...] tikrai imame galbūt net stipriau nei tik vadovėliai.“ (D7); „Stipriai ima, bet nereikalauja neįmanomo.“ (D1).

Apibendrinant mokytojo emocinės lyderystės raiškos stipriąsias puses pagalbos mokiniams atžvilgiu, progimnazijos mokiniams yra itin svarbūs šie bruožai: mokinių ugdymo poreikių supratimas, prisitaikymas prie jų dirbant įvairiais ir mokiniams įdomiais metodais ir atvira pagalba.

**27 lentelė.** Mokytojo pagalbos mokiniams stipriosios pusės mokinių požiūriu

<b>Kriterijus</b>	<b>Bruožas</b>	<b>Citatos</b>
		<b>Stipriosios pusės</b>
<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Pagalba</b>	D6: „Geras mokytojas būtų tas, kuris, net jei ir daug kartų reiktų paaiškinti, jis su mielu noru paaiškina, tikrai visa klasė supranta. Kad ramiai aiškintų. Pavyzdžiui,

	<p>mūsų [...] mokytoja [...], tikrai visada nori <b>padėti ir išklaustyti</b>. Jeigu pažymys netenkina, visada galima perrašyti pas ją.“</p> <p>D6: „Bet kas pas [...]gerai, kad ji <b>reikalauja</b> daug. „</p> <p>D7: „Su ja tikrai gimnazijoje neprapulsime. Nes [...] tikrai imame galbūt net <b>stipriau</b> nei tik vadovėliai.“</p> <p>D1: „<b>Stipriai</b> ima, bet nereikalauja neįmanomo.“</p> <p>D4: „Tuos pačius žaidimus, tokie yra, kad pagal temą pajungia žaidimą ir tiesiog visi eina ir sprendžia ir tada mokytoja žiūri, kaip įsisavino vaikai. Tai tikrai <b>įdomiau</b> nei klausyti teoriją.“</p> <p>D5: „Kai [...] mokytojas aiškina temą, išsitraukia kažkokį <b>prietaisą</b>, parodo, kaip kas veikia, ne tik kalba.“</p> <p>D2: „Tai [...] mokytoja, &lt;...&gt; jei kokių neaiškumų, tai <b>padės visada</b>, visąlaik ateina.“</p> <p>D5: „<b>Supratinga</b>, ir <b>praktiškai paaiškina</b> kai kuriuos dalykus, ir iš gyvenimo, ne tik teorija.“</p> <p>D7: „Ir dar <b>suprastų</b>, kad jeigu kažką mokėmės ir didžioji dalis, tarkime, nesuprato, iš naujo paaiškina, ar išsamiau, ar būtent tos temos tokį kaip atsiskaitymą padarome, tiesiog įtvirtinti, kad tikrai visi suprato.“</p> <p>D4: „&lt;...&gt; įdomu būna, kai [...] mokytoja pasakoja iš savo kelionių visokių, <b>patirtis savo</b>.“</p> <p>D7: „&lt;...&gt; pavyzdžiui <b>iš gyvenimo mokytojų</b>, apie gyvenimą kažkaip ir labiau įsimena ir tikrai padeda.“</p> <p>D6: Neskubina pamokos, kai sako „greitai, greitai, užsirašome, vieną kartą tik diktuoju sakinį...“. O taip <b>ramiai</b>: „Pakartokite“, „Gerai, pakartosiu sakinį“.</p> <p>D5: „&lt;...&gt; aiškiai aiškina viską, ant lentos padeda, parašo pavyzdžius, paaiškina, išverčia į lietuvių kalbą, jeigu neaišku, užduotis duoda, dar <b>galima su draugu pasikalbėti</b>, kaip padaryti.“</p> <p>D5: „&lt;...&gt; sėdime <b>grupėmis</b>, galime ir mokytojos klausti, ir grupėmis <b>padiskutuoti</b>, jeigu kažko nesuprantame, daug lengviau, kai paaiškina tavo klasiokas.“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; nėra tik teorija, tiesiog kalba, bet yra <b>žaidimų</b>, kai „Kahoot“ padaro iš temos, geriau įsimena. Man pamokai reikia <b>naujovių</b> įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.“</p> <p>D7: „Arba [...] mokytoja, jeigu rašo iš kokio Europos žemėlapiu, kaip dabar mums buvo, jeigu mato, kad blogai pažįsti, tai sako: „Imk atlasą ir rašyk!“ Arba [...] mokytoja sako: „Galite pasiimti užrašus, aišku, pažymys mažesnis bus“, bet leidžia pasižiūrėti, naudotis, jeigu jau vaikas žino, kad prastai bus.“</p> <p>D3: „Kad ir mūsų [...] mokytoja, ji naudoja visokias <b>programas, internetu</b>, kitaip mokomės. Tiesiog būna <b>įdomiau</b> mokyti.“</p> <p>D7: „Dar [...] mokytoja visada kalba apie <b>aktualijas</b>. Kas dabar vyksta &lt;...&gt;.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; įdomesni būdai, kai <b>grupėmis</b> sėdime visą laiką, kažką <b>diskutuojuame</b>, bandome palyginti, kas kaip mano, kokios mintys pas kitą grupę yra. Žaidėme kažkokius <b>žaidimus</b> tomis pačiomis <b>grupėmis</b> &lt;...&gt;. Tiesiog įdomiai aiškina ir pamoka labai įdomi pasidaro.“</p> <p>D5: „Ir dar [...] smagu, nes tokia <b>rami</b> pamoka, &lt;...&gt; <b>filmukų</b> parodo visokių, per „<b>Youtube</b>“ randa.“</p>
--	--

Taip pat mokiniai įvardina ir kelis iššūkius, kai jie nesulaukia tinkamos pagalbos iš mokytojų (žr. 28 lentelę). Mokiniai atvirai dalinasi, kad kai kurie mokytojai, jų nuomone, pamoką dėsto atmestinais: „<...> atrodo, kad nenori stengtis aiškinti, o [...] realiai labai svarbus yra dalykas, reikalingas, o ji atrodo atmestinais aiškina, neaiškiai. Jeigu penki vaikai supranta, jiems tikrai ir aiškina. Sako: „Tai čia turite klausyti“, ar kažką tokio. Tai tiesiog, manau, atsakingiau turi žiūrėti į tai, kai paprašo. Vaikai irgi daug ko nesupranta, tai mokytoja gali irgi paaiškinti. Nemanau, kad čia yra labai didelė bėda padėti mokiniams.“ (D1). Be to, daugiausia sunkumų mokiniams kyla, kai mokytojai nesistengia atsakyti į klausimus ar paaiškinti, mokiniams pasiteiravus: „Pavyzdžiui, mūsų

[...] mokytoja sėdi tiesiog savo kėdėje, kažką sau burba, prie lentos beveik nieko neaiškina. Nebent vaikai kažko paprašo, paaiškina net nenorėdama nueiti prie lentos.“ (D2); „O jeigu aiškina, tai kažką ten nusisukus pabraižo, atsisėda: „Aišku? Neaišku. Tai gerai.““ (D4); „Man tai [...] mokytoja labai nepatinka. Nes ji nieko neaiškina per pamokas, ji duoda užduotis ir pasako, kad, jei nesuprantate, klauskite klasės mokinių, kurie supranta <...>“. „<...> išaiškina temą ir nori, kad mes vos ne iš karto jau mokėtume: „Čia jau jūsų bėdos, mokykitės patys, ką jums reikia“. Nepaaiškina temos, nori, kad mokėtume.“ (D1); „Man nepatinka [...], nes mokytoja neaiškina, turi eiti klausti pas kitus klasiokus.“ (D2). Be to, pokalbio metu atsiskleidė, kad mokiniams yra sudėtinga mokytis, kai mokytojai moko pasenusiais ir neefektyviais metodais: „<...> Aiškina labai ilgai, kokių 30 minučių per pamoką aiškina ir tada atsibosta. Ir nelabai ką išmoksti, nes neatsimeni tiesiog.“ (D5); D4: „Bet yra daugiau būdų, kaip galima aiškiau paaiškinti, per multimediją kažką parodyti vaikams. Tiesiog, gal vaikai labiau į tą pamoką įsitraukia, jeigu daro kažką, kas jiems labiau patinka. Nes taip klausyti žmogaus nelabai įdomu 30 minučių.“ (D4). Taip pat mokiniai nurodo, kad kartais mokytojai nesuderina pamokos ir atsiskaitymų medžiagos: „Bet kas apie [...] mokytoją, kad mus moko vienų dalykų, o atsiskaitymus duoda kitokius, ko nesimokėme, neminėjo, nekalbėjo taip plačiai, ką duoda per atsiskaitymą.“ (D7). Apibendrinant iššūkius, kylančius mokytojo pagalbos mokiniams tema, pastebima, kad pagalbos ir noro padėti trūkumas mokiniams kelia nemažai iššūkių ir didina nepasitenkinimą mokytoju ir jo vedama pamoka.

**28 lentelė.** Mokytojų pagalbos mokiniams iššūkiai mokinių požiūriu

<b>Kriterijus</b>	<b>Bruožas</b>	<b>Citatos</b>
		<b>Iššūkiai</b>
<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Pagalba</b>	<p>D7: „Bet kas apie [...] mokytoją, kad mus moko vienų dalykų, o atsiskaitymus duoda kitokius, ko nesimokėme, neminėjo, nekalbėjo taip plačiai, ką duoda per atsiskaitymą.“</p> <p>D1: &lt;...&gt; atrodo, kad <b>nenori stengtis</b> aiškinti, o [...] realiai labai svarbus yra dalykas, reikalingas, o [...] atrodo <b>atmestina</b> aiškina, neaiškiai. Jeigu penki vaikai supranta, jiems tikrai ir aiškina. Sako: „Tai čia turite klausyti“, ar kažką tokio. Tai tiesiog, manau, <b>atsakingiau turi žiūrėti</b> į tai, kai paprašo. Vaikai irgi daug ko nesupranta, tai mokytoja gali irgi paaiškinti. Nemanau, kad čia yra labai didelė bėda padėti mokiniams.“</p> <p>D2: „Pavyzdžiui, mūsų [...] mokytoja <b>sėdi</b> tiesiog savo <b>kėdėje</b>, kažką sau <b>burba</b>, prie lentos beveik nieko neaiškina. Nebent vaikai kažko paprašo, paaiškina net <b>nenorėdama</b> nueiti prie lentos.“</p> <p>D4: „O jeigu aiškina, tai kažką ten <b>nusisukus</b> pabraižo, atsisėda: „Aišku? Neaišku. Tai gerai.““</p> <p>D4: „Man tai [...] mokytoja labai nepatinka. Nes ji <b>nieko neaiškina</b> per pamokas, ji duoda užduotis ir pasako, kad jei nesuprantate, klauskite klasės mokinių, kurie supranta, ir yra tokių gal viena dvi, kurios supranta viską ir kaip paaiškinti. Bet tiesiog tik jos gali mokytojos paklausti...“</p> <p>D1: „Yra [...] mokytoja, mano auklėtoja, ji tokio tipo, kad ji išaiškina temą ir nori, kad mes vos ne iš karto jau mokėtume: „Čia jau jūsų bėdos, mokykitės patys, ką jums reikia“. <b>Nepaaiškina temos</b>, nori, kad mokėtume.“</p> <p>D2: „Man nepatinka [...], nes mokytoja <b>neaiškina</b>, turi eiti klausti pas kitus klasiokus.“</p> <p>D5: „&lt;...&gt; <b>labai ilgai</b>, kokių 30 minučių per pamoką aiškina ir tada <b>atsibosta</b>. Ir nelabai ką išmoksti, nes neatsimeni tiesiog.“</p> <p>D4: „Bet yra daugiau būdų, kaip galima aiškiau paaiškinti, per <b>multimediją</b> kažką parodyti vaikams. Tiesiog, gal vaikai labiau į tą pamoką <b>įsitraukia</b>, jeigu daro kažką, kas jiems labiau patinka. Nes taip klausyti žmogaus nelabai įdomu 30 minučių...“</p>

Taip pat mokiniai pamini iššūkius, kylančius dėl įvairovės skatinimo trūkumo (žr. 29 lentelę). Mokiniai pastebi, kad mokytojai neįvertina skirtingų mokinių gebėjimų: „Kartais gerai būtų, kad mokytojai suprastų, kad jeigu vienam dalyke nesi gabus, nereiškia, kad neturi jokio talento. Pavyzdžiui, kai kam gali kokioje fizikoje nesisiekti, bet tai nereiškia, kad kalbose nesisiektų. <...> į galvą kiša, kad tu „nieko nemoki, nieko nemoki“. Gerai būtų, kad ir tą suprastų, kad ne visur turi dešimtukai mokytis.“ (D7). Be to, mokiniai dalinasi, kad kai kurie mokytojai išsirenka mokinius, kuriuos labiau mėgsta: „<...> Turi tokius vaikus, kurie [...] patinka.“ (D3); „Taip pat ir su [...] mokytoja būna. Jai patinka keli vaikai, kurie dirba per pamokas ir visko klausinėja mokytojos. O kiti, atrodo, jai nerūpi <...>.“ (D5). Taip pat mokiniai pastebi, kad kai kurie mokytojai juos lygina su buvusiais mokiniais, kurie yra susiję giminystės ryšiais ir susikuria tam tikrus neigiamus įsitikinimus: „<...> turėjau sesę, kuri mokėsi pas tą pačią mokytoją, nuo sesės [...] labai pradėjo kibti prie manęs. Atrodo, kad mes labai skirtingos su sese, bet vistiek bando lyginti mane su sese. (D4); „<...> yra tokių mokytojų, kurie, kad ir kokia giminė mokėsi, prisimins, lygins ir tada jau kitaip į tave žiūrės.“ (D7). Apibendrinant mokytojų įvairovės skatinimo iššūkius galima teigti, kad mokiniai jaučia tolerancijos įvairovei trūkumą iš mokytojų pusės: pagarbos ir vienodo bendravimo su visais mokiniais, supratingumo klasės mokinių skirtumams ir požiūrio į įvairovę kaip į galimybę patirti sėkmę įvairių sugebėjimų mokiniams.

Apibendrinant mokytojų emocinės lyderystės raišką socialinio sąmoningumo aspektu galima teigti, kad, mokinių požiūriu, išryškėja empatijos stipriosios ir silpnosios pusės (mokytojų supratingumas), taip pat atsiskleidžia mokytojų pagalbos stipriosios pusės (mokytojai noriai padeda mokiniams) ir iššūkiai (kai kurie mokytojai yra nelinkę padėti mokiniams) ir įvairovės skatinimo iššūkiai (mokytojai nepastebi skirtingų gabumų mokinių tarpe).

**29 lentelė.** Mokytojų įvairovės skatinimo iššūkiai mokinių požiūriu

<u>Bruožas</u>	<u>Kriterijus</u>	<u>Citatos</u>
Socialinis sąmoningumas		<b>Iššūkiai</b>
	Kitų ugdymas	-
	Įvairovės skatinimas	<p>D7: „Kartais gerai būtų, kad mokytojai <b>suprastų</b>, kad jeigu vienam dalyke nesi gabus, nereiškia, kad neturi jokio talento. Pavyzdžiui, kai kam gali kokioje fizikoje nesisiekti, bet tai nereiškia, kad kalbose nesisiektų. Ir kartais tai labai tarsi užgriauna, į galvą kiša, kad tu „<b>nieko nemoki, nieko nemoki</b>“. Gerai būtų, kad ir tą suprastų, kad ne visur turi dešimtukai mokytis.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; Turi tokius <b>vaikus, kurie [...] patinka</b>.“</p> <p>D5: „Taip pat ir su [...] mokytoja būna. Jai <b>patinka keli vaikai</b>, kurie dirba per pamokas ir visko klausinėja mokytojos. O <b>kiti</b>, atrodo, jai <b>nerūpi</b> &lt;...&gt;.“</p> <p>D4: „Ta pati [...], turėjau sesę, kuri mokėsi pas tą pačią mokytoją, nuo sesės [...] labai pradėjo <b>kibti prie manęs</b>. Atrodo, kad mes labai skirtingos su sese, bet vistiek bando <b>lyginti</b> mane su sese.“</p> <p>D7: „&lt;...&gt; yra tokių mokytojų, kurie, kad ir kokia giminė mokėsi, prisimins, <b>lygins</b> ir tada jau kitaip į tave žiūrės.“</p>
Politinis sąmoningumas	-	

### 3.3.4. Santykių valdymas

Diskusijos su mokiniais metu atsiskleidė keturi iš aštuonių santykių kūrimo bruožų: įtaka, bendravimas, įkvėpimas ir bendradarbiavimas (žr. 30 lentelę).

Pasak mokinių, kai kurie mokytojai naudoja tam tikrą įtaką ir strategijas, pavyzdžiui, netiesioginę įtaką, kad pasiektų sutarimą. D2 pasakoja apie mokytojus, kai jie pasitelkia savotišką strategiją priversti mokinius susikaupti: „Mokytojas turi dar kaip ir „pagrasinti“. Man „pagrasina“, kad įrašys dvejetą, neįrašo vistiek. Tuomet mokinys labiau susikaupia, bijo to dvejeto, kad tėvai nepyktų. Neįrašo paskui to pažymio. <...> pagrasina dvejetais, bet vistiek nerašo. Smagu mokytis pas ją.“

Tačiau tinkamos įtakos nebuvimas atsiskleidžia per mokymosi medžiagos pateikimo būdus, kurie mokiniams netinka ir jų nesudomina: „<...> Tiesiog labai ilgai aiškina, kažką pasakoja, tiesiog nusibosta, pasimeti visuose tuose įvykiuose, visko tiek daug pasako, tiesiog sunku būna...“ (D4). Taip pat mokiniai nurodo, kad svarbu, jog mokytojas reikalautų ir išmokytų, tačiau tai neturi sukelti įtampos pamokoje: „<...> Turi, aišku, gerai išmokyti. Turi reikalauti, bet turi mokinys nejausti didelės labai įtampos.“ (D6). Galima teigti, kad teigiama mokytojų įtaką atsiskleidžia per tam tikras tikslingas mokytojų pasitelkiamas strategijas ir mokinių emocijų valdymą, tačiau neigiama įtaka pasireiškia per netinkamą medžiagos pateikimą mokiniams ir jų nesudominimą.

Taip pat išryškėja ir keli teigiami ir neigiami mokytojų bendravimo ypatumai. Mokiniai nurodo, kad kai kurie mokytojai pamokos metu efektyviai bendrauja: „Kaip ir minėjau, [...], pas ją toks balsas, kur tiesiog aiškina, ir labai lengvai jos klausosi, tiesiog iš balso labai lengvai suprantamos temos būna.“ (D6). Tačiau mokiniai nurodo ir mokytojus, kai perduoti reikiamą žinutę jiems yra sudėtinga. D1 pasakoja, kad vienai mokytojai yra sunku iškomunikuoti pamokos temą: „Labai įdomi savybė: kalba, kalba ir vos ne užstringa, pastringa tiesiog vidury žodžio arba vidury minties. Tada iš naujo pradeda, vėl užstringa. Ir pradeda visiškai kitą mintį. Būna labai neaišku, ką ji nori pasakyti.“ Mokinių nuomone, kai kurie mokytojai nesistengia aiškiai perduoti žinutės: „<...> sėdi tiesiog savo kėdėje, kažką sau burba.“ (D2); „<...>, jos balsas, labai tyliai kalba, aidas eina per klasę, kažkaip neįsisavini informacijos, ką sako. Nelabai įdomu, stovi vietoje, pasakoja, kartais eina prie [...], bet irgi labai retai.“ Pasak mokinių, kai kurie mokytojai neįvertina savo komunikacijos svarbos pamokos metu ir nesistengia mokiniams pagelbėti: „Rašo, rašo, nesustoja. „Tai nusirašykite.“ Ir sako: „Tai paklausk, kas neaišku.“ O neaiškus gal jau pirmas žodis jos buvo. Ir ji sako: „Tai nežinau, ką jums čia sakyti dabar.““ (D3). Taip pat kai kurie mokytojai pasirenka netinkamą būdą išsakyti savo poziciją: „<...> turi labai erzinančią man savybę, kad kai jau būna visi pasiruošia rašyti, jau dalina testus, ir tik jei kažkas paburba truputį, garsiau jeigu šiek tiek, ir ji kokių 5 minučių moralą, kokie mes triukšmingi ir visokie.“ (D6). Apibendrinant mokinių pavyzdžius mokytojų bendravimo sugebėjimų tema galima pastebėti, kad kai kurie mokytojai sėkmingai komunicuoja pamokos metu, tačiau kitiems šioje srityje kyla iššūkių.

Taip pat mokiniai pasakoja, kaip pasireiškia mokytojų bendradarbiavimo klasėje kūrimas ir mokinių įkvėpimas. Kai kurie mokytojai sėkmingai palaiko pusiausvyrą tarp dėmesio sutelkimo į užduotį ir žmogiško santykio: „Taip pat klasėje tu turi nejausti baimės būti. Pavyzdžiui, [...], man smagu būti [...] pamokose. [...] yra kaip artimas toks žmogus, mes nejaučiame tikrai baimės. (D6). Visgi, kai kurių mokytojų pamokose trūksta draugiškos bendradarbiavimo atmosferos: „Turi kažkokią galbūt asmeninį tokį kaip ir žvilgsnį, tokį kaip vanago, kad tuoj sumedžios tave.“ (D6); „Tokia įtampa [...] pamokose.“ (D1). Atsiskleidė vienas teigiamas pavyzdys, kai mokytojai pamokų metų gali ir įkvėpti juos ir skatiną entuziazmą klasėje: „<...> parodo, kad viskas įmanoma, kad tikrai toks pats žmogus kaip ir mes, ir kad tikrai mes galime pasiekti tiek, kiek jie. Pavyzdžiui, [...] tiek keliavo, tai ir mes galime.“ (D7). Taigi, mokytojų emocinė lyderystė pasireiškia per sėkmingo bendradarbiavimo ir įkvėpimo aplinkos kūrimą pamokos metu, o tai, mokinių požiūriu, gali skatinti teigiamas mokinių emocijas, susijusias su pamoka ir mokytoju.

Kalbant apie mokytojų emocinės lyderystės raišką santykių valdymo kriterijų ir jo bruožų atžvilgiu, galima apibendrinti, kad mokiniams turi įtakos, kai mokytojas sugeba sėkmingai ir aiškiai komunikuoti pamokos metu, pasitelkti veiksmingus būdus paskatinti mokinius bei kurti malonią ir draugišką bendradarbiavimo atmosferą klasėje tarp mokytojų ir mokinių.

**30 lentelė.** Mokytojų santykių kūrimo stipriosios pusės ir iššūkiai mokinių požiūriu

Bruožas	Kriterijus	Citatos	
		Stipriosios pusės	Iššūkiai
Santykių valdymas	Įtaka	<p>D2: „Mokytojas turi dar kaip ir „pagrasinti“. Man „pagrasina“, kad įrašys ten kokį dvejetą, neįrašo vistiek. Tuomet mokinys labiau susikaupia, bijo to dvejeto, kad tėvai nepyktų, neįrašo paskui to pažymio.“</p> <p>D2: „&lt;...&gt; pagrasina dvejetais, bet vistiek nerašo. Smagu mokytis pas ją.“</p>	<p>D4: „&lt;...&gt; Tiesiog labai ilgai aiškina, kažką pasakoja, tiesiog nusibosta, pasimeti visuose tose įvykiuose, visko tiek daug pasako, tiesiog sunku būna...“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; Turi, aišku, gerai išmokyti. Turi reikalauti, bet turi mokinys <b>nejausti</b> didelės labai <b>įtampos</b>.“</p>
	Bendravimas	<p>D6: „Kaip ir minėjau, &lt;...&gt; toks balsas, kur tiesiog aiškina, ir labai lengvai [...] klausosi, tiesiog iš balso labai <b>lengvai suprantamos</b> temos būna.“</p>	<p>D1: „Labai įdomi savybė: kalba, kalba ir vos ne <b>užstringa</b>, pastringa tiesiog vidury žodžio arba vidury minties. Tada iš naujo pradeda, vėl užstringa. Ir pradeda visiškai kitą mintį. Būna labai <b>neaišku</b>, ką [...] nori pasakyti.“</p> <p>D2: „Pavyzdžiui, mūsų [...] sėdi tiesiog savo kėdėje, <b>kažką sau burba</b>.“</p> <p>D3: „Rašo, rašo, nesustoja. Tai nusirašykite. Ir sako: „Tai paklausk, kas neaišku.“ O neaiškus gal jau pirmas žodis jos buvo. Ir [...] sako: „Tai nežinau, ką jums čia sakyti dabar“.“</p> <p>D2: „&lt;...&gt; balsas, labai <b>tyliai kalba</b>, aidas eina per klasę, kažkaip neįsisavini informacijos, ką sako. Nelabai įdomu, stovi vietoje, pasakoja, kartais eina prie [...], bet irgi labai retai.“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; turi labai erzinančią man savybę, kad kai jau būna visi pasiruošia rašyti, jau dalina testus, ir tik jei kažkas paburba truputį, garsiau jeigu šiek tiek, ir [...] kokių 5 minučių <b>moralą</b>, kokie mes triukšmingi ir visokie.“</p>
	Įkvėpimas	<p>D7: „&lt;...&gt; parodo, kad <b>viskas įmanoma</b>, kad tikrai toks pats žmogus kaip ir mes, ir kad tikrai <b>mes galime pasiekti</b> tiek, kiek jie. Pavyzdžiui, [...] tiek keliavo, tai ir mes galime.“</p>	-
	Pokyčių skatinimas	-	-



<b>Konfliktų valdymas</b>	-	-
<b>Ryšių kūrimas</b>	-	-
<b>Bendradarbiavimas</b>	D6: „ <i>Taip pat klasėje tu turi nejausti baimės būti. Pavyzdžiui, [...], man smagu būti [...] pamokose. [...] yra kaip artimas toks žmogus, mes nejaučiame tikrai baimės. Tas turi būti būtina.</i> “	D6: „ <i>Pavyzdžiui, mūsų [...]. Turi kažkokią galbūt asmeninį tokį kaip ir žvilgsnį, tokį kaip vanago, kad tuoj sumedžios tave...</i> “ D1: „ <i>Tokia įtampa [...] pamokose.</i> “
<b>Komandos gebėjimai</b>	-	-

Apibendrinant mokinių požiūrį mokytojų emocinės lyderystės raiškos tema galima teigti, kad mokiniams yra svarbūs šie kriterijai ir jų bruožai: 1) savimonė (tikslus savęs vertinimo bruožas, kai yra pasitelkiamas humoras ir kitoks požiūris į save); 2) savireguliacija: emocinė savikontrolė (mokytojo ramus bendravimas pamokos metu), patikimumas (sąžiningas ir etiškas elgesys su visais mokiniais) ir inovatyvumas (atvirumas naujovėms); 3) socialinis sąmoningumas: empatija (supratingumas mokinių atžvilgiu), pagalba (pagal mokinių poreikius) ir įvairovės skatinimas (atsižvelgimas į skirtingų sugebėjimų mokinius); 4) santykių valdymas: įtaka (tikslinga įtaka mokiniams), bendravimas (veiksmingas bendravimas pamokos metu), įkvėpimas (įkvepiantys pavyzdžiai, mokytojų patirtys) ir bendradarbiavimas (pusiausvyra tarp rezultatų ir žmogiško santykio). Išryškėja, kad itin svarbūs mokytojo emocinės lyderystės aspektai mokiniams yra mokytojų empatija ir pagalba. Tyrime buvo galima pastebėti mokytojų veiklos pavyzdžių, kai jie pasižymi stipria šių bruožų emocinės lyderystės raiška, tačiau tuo pačiu atsiskleidė ir nemažai atvejų, kai, mokinių požiūriu, žemi mokytojų empatijos ir pagalbos gebėjimai kelia iššūkių ugdymo procese.

Palyginus mokinių tikslinės grupės diskusijos rezultatus su mokytojo emocinės lyderystės profiliu, gautu kiekybinio tyrimo rezultatų analizės metu, atsiskleidžia tam tikrai aspektai. Rezultatai demonstruoja, kad abiejų subjektų požiūriu emocinės lyderystės raiška yra nevienoda. Tam tikrais atvejais, tiek mokinių, tiek pačių mokytojų požiūriu, atsiskleidžia aukšta mokytojų emocinės lyderystės raiška ir teigiami pavyzdžiai. Tačiau kitais atvejais yra pastebima žema mokytojų emocinės lyderystės raiška ir situacijos ar elgesys, dėl kurių, subjektų požiūriu, kyla iššūkių ir suprastėja ugdymo proceso kokybė. Tai atsiskleidžia per mokinių vertinimą: tam tikrais mokytojais ir jų elgesiu pamokų metu mokiniai yra itin patenkinti ir atsiliepia labai pozityviai, tačiau kalbant apie kitus mokytojus ar jų elgesį mokiniai jaučiasi nesuprasti ir negaunantys tinkamos pagalbos. Tai patvirtina ir palyginamoji kiekybinių duomenų analizė, kuri demonstruoja, kad jauniausi mokytojai (20-30 m.) pasižymėjo aukštesniu savo emocinės lyderystės kriterijų įsivertinimu nei vyriausi (daugiau kaip 60 m.).

Sugretinus mišraus tyrimo rezultatus buvo nustatyta, kad lyginant mokytojų emocinę lyderystę skirtingų švietimo subjektų (mokytojų, mokyklos vadovo ir mokinių) požiūriu galima įžvelgti tam tikras tendencijas – atsiskleidė konkrečios stipriosios pusės ir iššūkiai. Visų pirma, kiekybinis tyrimas parodė, kad vyrauja nemažas atotrūkis tarp, mokytojų įsivertinimu, žemiausių ir aukščiausių jų sugebėjimų pagal apibrėžtus emocinės lyderystės kriterijus. Išskyrus vidutinio mokytojo

emocinės lyderystės raiškos profilį gauti rezultatai parodo, kad progimnazijos mokytojų savimonės vidurkis yra 87 proc., savireguliacijos – 84 proc., socialinis sąmoningumo – 87 proc., o santykių valdymo – 88 proc. Žemiausiai įsivertinti kriterijai yra tokie: savimonė – 63 proc., savireguliacija – 67 proc., socialinis sąmoningumas – 72 proc., o santykių valdymas – 66 proc. Įdomu tai, kad minimalios reikšmės reikšmingai skiriasi nuo maksimalių. Aukščiausiai įsivertinti kriterijai atrodo taip: savimonė – 100 proc., savireguliacija – 100 proc., socialinis sąmoningumas – 99 proc., o santykių valdymas – 98 proc. Tai patvirtina ir kokybinis tyrimas – panašius rezultatus galima pastebėti ir analizuojant mokyklos vadovo ir mokinių požiūrio į mokytojo emocinę lyderystę mokykloje tyrimo rezultatus. Mokyklos vadovo ir mokinių pozicija atskleidžia, kad, kai kurie mokytojai, jų darbas ir veikla mokykloje pasižymi aukšta emocinės lyderystės bruožų raiška. Tačiau yra ir tokių mokytojų ar situacijų, kai emocinės lyderystės raiška yra gana žema, ypač, kalbant apie empatijos trūkumą, įvairovės skatinimą, kai nėra įvertinami skirtingi mokinių gabumai ar sugebėjimai, ir tinkamos pagalbos, atsižvelgiant į mokinių poreikius, trūkumą. Taip pat, tiek mokyklos vadovo, tiek mokinių požiūriu, iškyla kartų konflikto tema. Mokiniai jaučiasi nesuprasti vyresnio amžiaus mokytojų, o mokyklos vadovas pasidalino, kad vyresnės kartos mokytojams dėl skirtingų pasaulėžiūrų būna sunku bendrauti ne tik su mokiniais, bet ir jų tėvais. Taip pat mokyklos vadovo ir mokinių požiūriai atskleidžia, kad kai kuriems mokytojams itin trūksta inovatyvumo ir prisitaikymo naujovėms. Svarbu pabrėžti, kad kiekybinis tyrimas taip pat atskleidžia, kad jauniausi mokyklos mokytojai pagal amžių (20-30 metų) beveik visose lyginamose kategorijose įsivertino aukščiau už vyriausius mokytojus (daugiau kaip 60 metų). Šį rezultatą palyginus su kokybinio tyrimo rezultatais galima pastebėti, kad visų trijų tiriamų švietimo subjektų požiūriu vyrauja emocinės lyderystės raiškos skirtumai tarp jaunesnio ir vyresnio amžiaus progimnazijos mokytojų. Mokyklos vadovas ir mokiniai nurodė susiduriantys su tams tikrais emocinės lyderystės iššūkiais vyresnių mokytojų atžvilgiu, kurie pasireiškia per šiuos emocinės lyderystės bruožus: emocinė savireguliacija, empatija, pagalbos, įvairovės skatinimo ir inovatyvumo trūkumas.

### **3.4. Diskusija**

Toliau pristatoma tyrimo diskusija, kurioje bus interpretuojami bei apibendrinami esminiai tyrimo rezultatai ir paaiškinama tyrimo reikšmė edukologijos mokslo disciplinai. Pirma, bus pristatoma, kaip empiriniai duomenys siejasi su teorinėje dalyje aptartais teiginiais. Tada gauti tyrimo rezultatai bus palyginami su teorinėje dalyje apžvelgtais kitų mokslinių darbų tyrimų rezultatais ir išskiriami panašumai bei skirtumai. Be to, bus pateikiami tyrimo ribotumai ir paaiškinama, kaip jie galėjo paveikti tyrimo procesą ar gautus rezultatus.

Tyrimas atskleidė, kad mokytojo emocinės lyderystės raiška mokykloje yra neatsiejama mokytojo darbo su mokiniais klasėje dalis. Rezultatai demonstruoja, kad net keli skirtingi rodikliai, tokie kaip mokinių emocinė gerovė ir mokinių pasitenkinimas mokymosi procesu bei mokytojų emocinė gerovė ir mokytojų pasitenkinimas darbu gali būti nulemti mokytojo emocinės lyderystės raiškos. Tyrimas patvirtina kelis teorinėje analizėje aptartus teiginius. Tyrimo rezultatai rodo, kad yra svarbu, jog mokytojo emocinės lyderystės ugdymas taptų pedagogų paruošimo programos dalis (Colomeischi & Colomeischi, 2014; Coombe et al., 2020; Corcoran & O’Flaherty, 2022; Valente & Lourenço, 2020). Remiantis tyrimo rezultatais, į mokytojų rengimo programas aukštosiose mokyklose reikėtų įtraukti ir kuo daugiau teorinės ir praktinės veiklos, susijusios su mokytojų savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo ugdymu. Be to, mokytojo emocinė lyderystė turėtų būti jau esamų mokytojų nuolatos ugdomasi, kad būtų galima užtikrinti

aukštą mokytojo emocinės lyderystės kriterijų raišką dirbant su mokiniais, ypač, keičiantis kartoms, situacijoms, aplinkybėms. Teorinėje dalyje ir empiriniuose rezultatuose išryškėjo reikšmingi panašumai. Analizuojant ankstesnius mokslininkų tyrimus (Colomeischi & Colomeischi, 2014, Coombe et al., 2020, Kamboj & Garg, 2021, Kant & Shanker, 2021; Li et al., 2023) ir lyginant juos su šio tyrimo rezultatais, yra pastebimi panašumai: mokytojo emocinė lyderystė daro įtaką mokytojų psichologinei gerovei, pasitenkinimui darbu, mokytojų perdegimui patiriant stresą mokykloje ir iššūkių ar sudėtingų situacijų valdymui. Kalbant apie įtaką dirbant klasėje su mokiniais teorinėje apžvalgoje ir empiriniame tyrime išryškėjo, kad mokytojo emocinė lyderystė turi įtakos klasės suvaldymui ir mokinių požiūriui į mokytoją, mokinių sėkmei ir jų akademiniams pasiekimams (Awwad, 2022; Moskowitz & Dewaele, 2020, Valente et al., 2019; Valente & Lourenço, 2020). Todėl galima teigti, kad mokytojo emocinė lyderystė turi didelę įtaką dviem pagrindiniams aspektams mokykloje: mokinių gerovei ir jų mokymosi kokybei, taip pat ir pačių mokytojų asmeninei ir profesinei gerovei. Taigi mokytojo emocinės lyderystės raiška turi ypatingos reikšmės visam ugdymo procesui ir švietimo kokybei.

Tačiau tyrimo metu buvo pastebėta, kad neretai emocinės lyderystės tema tyrėjų darbuose yra nagrinėjama iš skirtingų perspektyvų (Gómez-Leal et al., 2021, Loughran, 2021, Mirón, 2019, Özdemir & Koçak, 2018, Šilingienė ir Stukaitė, 2019, Wan, 2022). Edukologijos srities mokslininkai, tirdami mokytojo emocijas ir jų raišką, dėmesį atkreipia į kelis aspektus: mokytojų emocinį darbą, emocines darbo vertybes, tam tikras atskiras EI kompetencijas ir jų raišką arba analizuoja emocines kompetencijas kaip atskirą lyderystės kompetencijų bloko dalį. Tačiau tiriant mokytojų emocijas ir jų valdymą švietimo institucijoje pastaruoju požiūriu, mokytojo EI ir emocinės kompetencijos yra pateikiamos nesistemiškai, kartais yra atskiriamos nuo mokytojo profesijos ir pateikiamos kaip mokytojo jau susiformavusios asmenybės dalis. Toks požiūris leidžia manyti, kad mokytojas, pasižymintis aukštomis EI kompetencijomis kaip individas ar asmenybė, yra tinkamas mokytojas, tačiau neskaitina požiūrio, kad kiekvienas būsimas arba jau esamas pedagogas turi savo EI ugdytis sistemingai ir pastoviai kaip neatsiejamą mokytojo emocinės lyderystės, kuri yra svarbiausia ir pagrindinė mokytojo darbo su mokiniais ašis, dalį. Todėl, visų pirma, moksliniuose tyrimuose ir pedagogų paruošime yra itin svarbu išskirti mokytojo emocinę lyderystę kaip atskirą konstrukta ir vieną iš pagrindinių mokytojo darbo su mokiniais veiksnį, apibrėžti konkrečią mokytojo emocinės lyderystės raiškos kriterijų sistemą ir ja vadovautis tolimesniuose tyrimuose. Moksliniuose tyrimuose mokytojo lyderystės tema yra svarbu akcentuoti EI ne kaip atskirą kompetencijų kratinį, tačiau pabrėžti mokytojo emocinę lyderystę ir jos kriterijus kaip esminį mokytojo darbo mokykloje su mokiniais lyderystės stilių ir vientisą sistemą. Mokytojo emocinės lyderystės konstrukto sąvoka yra itin aktuali, kadangi mokytojo emocijos ir jo EI nėra tik pačio mokytojo asmeninis reikalas. Viso ugdymo proceso metu mokytojas daro be galo reikšmingą įtaką mokiniams tiek kalbant apie kokybišką mokymąsi, tiek apie mokinių emocinę gerovę. Mokinių emocinės gerovės klausimas yra itin aktualus šių dienų švietimo sistemoje ir besikeičiančiame pasaulyje, kai matomas mokinių emocinis išsekimas, stresas, savižudybės. Mokytojas, kuris yra emocinis lyderis, gali turėti teigiamos įtakos mokiniams ir taip gerinti mokinių emocinę būklę. Todėl galima teigti, kad tolimesni tyrimai turėtų orientuotis į mokytojo emocinės lyderystės reiškinio gilesnį ištyrimą. Mokslininkų darbuose mokytojo emocinė lyderystės tema turėtų būti toliau ir plačiau vystoma ir analizuojama kaip atskira ugdymo proceso ir švietimo dalis, taip pabrėžiant jos aktualumą ir didžiulią įtaką ugdymo procese ir visoje švietimo sistemoje.

Šiame tyrime galimi tam tikri ribotumai. Pirma, tyrimas atliktas vienoje progimnazijoje, tai apriboja tyrimo rezultatų pritaikymą kitoms švietimo institucijoms šalyje. Tolesni tyrimai galėtų tirti mokytojo emocinės lyderystės raišką keliose Lietuvos mokyklose siekiant palyginti tyrimo rezultatus skirtingose mokymosi įstaigose ir pastebėti panašumus arba skirtumus tarp tyrimo rezultatų, gautų skirtingose mokyklose. Antra, kokybinio tyrimo duomenų rinkimas buvo apribotas tik garso įrašų rinkimu, vaizdo įrašai nebuvo renkami, tai apriboja tyrimo dalyvių reakcijų ir emocijų, kaip papildomų duomenų, rinkimą.

Apibendrinant galima teigti, kad tolimesni ir išsamesni moksliniai tyrimai mokytojo emocinės lyderystės tema yra labai svarbūs edukologijos ir pedagogikos disciplinoms. Šis tyrimas atskleidė, kad mokytojų emocinės lyderystės raiška mokykloje, ypač, dirbant klasėje su mokiniais, yra itin reikšminga ir neatsiejama ugdymo proceso šiuolaikinėje mokykloje ir mokytojo profesijos bei jo asmenybės dalis. Todėl svarbu tęsti ir plėtoti mokslinius tyrimus šia tema išskiriant mokytojo emocinės lyderystės sąvoką kaip atskirą tiriamą reiškinį bei atskleidžiant mokytojo emocinės lyderystės raišką, jos svarbą ir aktualumą šių dienų švietimo institucijoje.

## Išvados

1. Analizuojant mokslinę literatūrą mokytojų emocinės lyderystės tema buvo atskleista, kad emocinė lyderystė yra apibūdinama pasitelkus emocinio intelekto bruožus. Šiame tyrime apibrėžta, kad mokytojo emocinė lyderystė yra mokytojo lyderystės stilius švietimo institucijoje, kai mokytojas supranta, valdo savo paties ir mokinių emocijas ir sąmoningai kontroliuoja su jomis susijusius emocinius darbo aspektus taip darydamas mokiniams tikslingą įtaką. Todėl pagal Goleman'o et al. (2007) išskirtas emocinio intelekto sritis ir „Organizacijų emocinio intelekto tyrimų konsorciumo“ parengtą emocinio intelekto kompetencijų sistemą buvo sudaryta mokytojo emocinės lyderystės kriterijų, jų bruožų ir indikatorių sistema. Šią sistemą sudaro keturi pagrindiniai mokytojo emocinės lyderystės raiškos kriterijai: savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas ir santykių valdymas. Kiekvienam kriterijui yra priskirti keli bruožai. Savimonė pasireiškia per šiuos bruožus: 1) emocinę savimonę; 2) tikslų savęs įsivertinimą; 3) pasitikėjimą savimi. Savireguliacija yra: 1) emocinė savikontrolė; 2) patikimumas; 3) sąmoningumas; 4) prisitaikymas; 5) inovatyvumas. Socialinis sąmoningumas – tai: 1) empatija; 2) pagalba; 3) kitų ugdymas; 4) įvairovės skatinimas; 5) politinis sąmoningumas. Santykių valdymui priskirti šie bruožai: 1) įtaka; 2) bendravimas; 3) įkvėpimas; 4) pokyčių skatinimas; 5) konfliktų valdymas; 6) ryšių kūrimas; 7) bendradarbiavimas; 8) komandos gebėjimai. Kiekvienam iš šių bruožų apibūdinti buvo pasitelkti 3-4 indikatoriai, pavyzdžiui, emocinė savimonė pasireiškia tada, kai mokytojas: 1) pastebi ir suvokia, kokias emocijas pats jaučia ir kodėl; 2) suvokia sąsajas tarp savo jausmų ir to, ką galvoja, daro ir sako; 3) atpažįsta, kaip jo jausmai veikia jo veiklą rezultatus; 4) vadovaujasi savo vertybėmis ir tikslais.
2. Atlikus mišrių metodų empirinį tyrimą, rezultatai parodė, kokiais kriterijais pasižymi mokytojas emocinės lyderystės kontekste. Interpretuojant kiekybinio tyrimo rezultatus buvo nustatytas vidutinio mokytojo progimnazijoje emocinės lyderystės raiškos profilis. Jis atskleidžia, kad vidutinio mokytojo savimonė yra 87 proc., savireguliacija – 84 proc., socialinis sąmoningumas – 87 proc., o santykių valdymas – 88 proc. Tačiau pastebėtas reikšmingas svyravimas tarp mokytojų žemiausių ir aukščiausių įsivertinimo balų. Minimali mokytojų surinkta savimonės reikšmė yra 63 proc., savireguliacijos – 67 proc., socialinio sąmoningumo – 72 proc., o santykių valdymo – 66 proc. Maksimalūs mokytojų įsivertinimai yra gerokai aukštesni: savimonė – 100 proc., savireguliacija – 100 proc., socialinis sąmoningumas – 99 proc., santykių valdymas – 98 proc. Šie skirtumai tarp minimalių ir maksimalių reikšmių siekia apie 30 proc. ir demonstruoja nemažą, pačių mokytojų įsivertinimu, atotrūkį, tarp skirtingų progimnazijos mokytojų emocinės lyderystės raiškos mokykloje kontekste.
3. Kiekybinio ir kokybinio tyrimo rezultatai atspindi, kaip pasireiškia mokytojo emocinė lyderystė skirtingų švietimo subjektų požiūriu: mokytojų, mokyklos vadovo ir mokinių. Visų pirma, kiekybinis tyrimas parodė, kad, mokytojų požiūriu, vyrauja nemažas atotrūkis tarp žemiausių ir aukščiausių mokytojų sugebėjimų įsivertinimo pagal apibrėžtus emocinės lyderystės kriterijus, nors emocinės lyderystės kriterijų įsivertinimo vidurkis yra gana aukštas. Mokyklos vadovo požiūriu mokytojo emocinės lyderystės raiška atsiskleidžia per šiuos mokytojo emocinės lyderystės kriterijų sistemos bruožus: emocinė savimonė, tikslus savęs vertinimas, emocinė savikontrolė, patikimumas, inovatyvumas, prisitaikymas, empatija, pagalba, kitų ugdymas, įvairovės skatinimas, politinis sąmoningumas, įtaka, bendravimas, įkvėpimas, konfliktų

valdymas, ryšių kūrimas ir bendradarbiavimas. Analizuojant rezultatus išryškėjo, kad itin svarbūs mokytojo emocinės lyderystės raiškos kriterijai, mokyklos vadovo nuomone, yra ryšio su mokiniais kūrimas ir sąžiningumas. Didžiausi iššūkiai, vadovo požiūriu, yra inovatyvumo, prisitaikymo trūkumas ir nesugebėjimas priimti grįžtamojo atsako. Mokinių požiūriu mokytojo emocinės lyderystės raiška pasireiškia per šiuos mokytojo emocinės lyderystės kriterijų sistemos bruožus: tikslus savęs vertinimas, emocinė savikontrolė, patikimumas, inovatyvumas, empatija, pagalba, įvairovės skatinimas, įtaka, bendravimas, įkvėpimas ir bendradarbiavimas. Mokinių pozicija atskleidžia, kad, nors kai kurie mokytojai pasižymi aukšta emocinės lyderystės bruožų raiška, tačiau yra ir tokių mokytojų, kurių emocinės lyderystės raiška yra gana žema. Didžiausi iššūkiai, mokinių nuomone, yra empatijos, pagalbos ir inovatyvumo trūkumas iš tam tikrų mokytojų pusės. Apibendrinus empirinio tyrimo rezultatus ir visų trijų šio tyrimo švietimo subjektų požiūrį, galima teigti, kad iškyla kartų konfliktas ir atotrūkis tarp jaunesnio amžiaus ir vyresnės kartų mokytojų.

## Rekomendacijos

Išanalizavus mokytojo emocinės lyderystės kriterijus švietimo kontekste buvo nustatyta mokytojo emocinės lyderystės raiška skirtingų švietimo subjektų požiūriu. Atsižvelgiant į mokslinės literatūros analizės ir empirinio tyrimo rezultatus yra rekomenduojama:

Mokytojams:

- Dalyvauti veiklose, mokymuose ir seminaruose Lietuvoje ir užsienyje, kurie skirti mokytojų emocinės lyderystės kriterijų ugdymui(si), pvz., sąmoningumą ugdančiuose renginiuose.
- Susiduriantiems su emociniais ar profesiniais sunkumais, reguliariai lankyti psichologo ar saviugdos trenerio konsultacijas.

Mokyklos vadovui:

- Organizuojant veiklas, mokymus ir seminarus mokytojams, dėmesį skirti į asmens saviugdą ir mokytojo emocinės lyderystės kriterijų (savimonės, savireguliacijos, socialinio sąmoningumo ir santykių valdymo) ugdymą.
- Skirti mokyklos biudžeto dalį mokytojo emocinės pagalbos ir saviugdą finansavimui.
- Rengti kasmetinius individualius pokalbius su mokytojais, kur būtų aptariamos jų stipriosios pusės, iššūkiai ir tobulėjimo galimybės.

Aukštojo mokslo įstaigoms:

- Įtraukti lyderystės kaip privalomojo dalyko modulį į bakalauro laipsnį suteikiančių pedagogikos studijų ir profesinių pedagogikos studijų programas.
- Įtraukti mokytojo emocinės lyderystės temą į mokslines konferencijas.

Lietuvos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijai:

- Skatinti diskusiją ir viešą dialogą mokytojų emocinės lyderystės mokykloje tema.
- Skirti pedagogams etato dalį, kuri būtų skirta mokytojų asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui, ugdančiam mokytojo emocinės lyderystės kriterijus.
- Finansuoti ir skatinti mokytojų profesines stažuotes užsienyje.

## Literatūros sąrašas

1. Álamo, M., & Falla, D. (2023). Transformational Leadership and its Relationship with Socio-Emotional and Moral Competencies in Pre-service Teachers. *Psychology, Society and Education, 15*(1), 48–56. <https://doi.org/10.21071/pse.v15i1.15552>
2. Aleknevičienė, J., Pocienė, A. ir Šupa, M. (2020). *Kaip parašyti mokslinį rašto darbą? Mokomoji priemonė Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto kriminologijos ir sociologijos studentams*. Vilniaus universiteto leidykla.
3. Awwad, A. A. (2022). The Impact of EFL Teachers' Emotional Intelligence and Teacher-Related Variables on Self-Reported EFL Teaching Practices. *World Journal of English Language, 12*(6), 166–175. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n6p166>
4. Bagdonas, A. ir Jucevičienė, P. (2002). Švietimo subjektų interesai, jų laukai bei juos įtakojantys veiksniai. *Socialiniai mokslai, 1*(33), 54–61. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:42458937/index.html>
5. Bagdonas, A. ir Rimkutė, E. (2013). *Anglų-lietuvių kalbų psichologijos žodynas*. Vilniaus Universitetas.
6. Boylan, M. (2018). Enabling adaptive system leadership: Teachers Leading Professional Development. *Educational Management Administration and Leadership, 46*(1), 86–106. <https://doi.org/10.1177/1741143216628531>
7. Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A Model of Positive School Leadership to Improve Teacher Wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology, 6*(2), 195–218. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5>
8. Caruso, D., Mayer, J., & Salovey, P. (2002). Emotional Intelligence and Emotional Leadership. In Riggio, R. E., Murphy, S. E., Pirozzolo, F. J. (Eds.). *Multiple Intelligences and Leadership* (pp.55-76). Lawrence Erlbaum Associates. <https://unhlibrary.on.worldcat.org/oclc/1039085252>
9. Cibulskas, G. ir Žydžiūnaitė, V. (2012). Lyderystės vystymosi mokykloje modelis. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
10. Colomeischi, A. A., & Colomeischi, T. (2014). Teachers' Attitudes towards Work in Relation with Emotional Intelligence and Self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 159*, 615–619. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2014.12.435>
11. Coombe, C., Bouslama, F., Hiasat, L., Medina, C., & Manser, R. (2020). The Importance of Emotional Intelligence Skills for Language Teachers. In: Coombe, C., Anderson, N. J., Stephenson, L. (Eds.). *Professionalizing Your English Language Teaching*. (pp.65-83). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-34762-8\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-34762-8_6)
12. Corcoran, R. P., & O'Flaherty, J. (2022). Social and Emotional Learning in Teacher Preparation: Pre-service Teacher Well-Being. *Teaching and Teacher Education, 110*. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2021.103563>



13. Damkuvienė, M., Valuckienė, J. ir Balčiūnas, S. (2019a). Teacher Leadership for Organizational Change. *Management: Journal of Contemporary Management Issues*, 24, 37–53. <https://doi.org/10.30924/mjcmi.24.si.3>
14. Damkuvienė, M., Valuckienė, J., Balčiūnas, S. ir Petukienė, E. (2019b). *Lyderystė organizacijos kaitai: įkvepiantis tango. Mokymosi užsienyje sąlygota lyderystė mokyklos kaitai: mokslo studija*. Šiaulių universitetas.
15. Dunn, M. B. (2023). It's Really Hard to Stand in Front of the Class When You're Trying not to Cry: Teachers' Emotional Labor Following a Miscarriage Experience. *Social Sciences & Humanities*, 8, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100513>
16. *Edukologijos magistro studijos KTU*. [žiūrėta 2023-12-02]. Prieiga per internetą: <https://stojantiesiems.ktu.edu/programme/m-edukologija/>
17. *Emotional Intelligence Framework*. [žiūrėta 2024-02-11]. Prieiga per internetą: [https://www.eiconsortium.org/reports/emotional\\_competence\\_framework.html](https://www.eiconsortium.org/reports/emotional_competence_framework.html)
18. Gaižauskaitė, I. ir Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu: vadovėlis*. Registrų centras.
19. Gningue, S. M., Peach, R., Jarrah, A. M., & Wardat, Y. (2022). The Relationship between Teacher Leadership and School Climate: Findings from a Teacher-Leadership Project. *Education Sciences*, 12(11), 1–17. <https://doi.org/10.3390/educsci12110749>
20. Goleman, D. (2009). *Emocinis intelektas*. Presvika.
21. Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2007). *Lyderystė. Kaip vadovauti pasitelkiant emocinį intelektą*. Smaltijos leidykla.
22. Gómez-Leal, R., Holzer, A. A., Bradley, C., Fernández-Berrocal, P., & Patti, J. (2021). The Relationship Between Emotional Intelligence and Leadership in School Leaders: a Systematic Review. *Cambridge Journal of Education*, 52(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1927987>
23. Grandey, A.A. (2000). Emotional Regulation in the Workplace: a New Way to Conceptualize Emotional Labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95–110.
24. Grimm, F. (2020). The First Teacher as the Elephant in the Room – Forgotten and Hidden Teacher Leadership Perspectives in Swedish Schools. *Research in Educational Administration and Leadership*, 5(2), 454–483. <https://doi.org/10.30828/real/2020.2.5>
25. Gumuliauskienė, A. ir Vaičiūnienė, A. (2018). Tendencies of the Development of General Education School Heads' and Teachers' Leadership. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 8(2), 79–92. <https://doi.org/10.21277/sw.v2i8.389>
26. Gumuliauskienė, A. ir Vaičiūnienė, A. (2019). Teachers' and School Heads' Position about the Changes and Prospects of the Development of Leadership in General Education School. *Society. Integration. Education*, 11, 117–131. <https://doi.org/10.17770/sie2019vol2.3825>

27. Huang, Y., & Yin, H. (2023). Leading with Tough Love: Relationships between Paternalistic Leadership, Teachers' Emotional Labor, and Absorption through Leader-Member Exchange. *Asia Pacific Education Review*. <https://doi.org/10.1007/s12564-023-09902-9>
28. Humphrey, R., H. (2002). The Many Faces of Emotional Leadership. *The Leadership Quarterly* 13(2002), 493–504. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00140-6](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00140-6)
29. *Imties dydžio skaičiuoklės įrankis „Raosoft“*. [žiūrėta 2024-03-02]. Prieiga per internetą: <http://www.raosoft.com/samplesize.html>
30. Kamboj, K. P., & Garg, P. (2021). Teachers' Psychological Well-Being Role of Emotional Intelligence and Resilient Character Traits in Determining the Psychological Well-Being of Indian School Teachers. *International Journal of Educational Management*, 35(4), 768–788. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2019-0278>
31. Kant, R., & Shanker, A. (2021). Relationship between Emotional Intelligence and Burnout: An Empirical Investigation of Teacher Educators. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 966–975. <https://doi.org/10.11591/IJERE.V10I3.21255>
32. Levine Brown, E., Stark, K., Vesely, C., & Choe, J. (2023). Acting Often and Everywhere: Teachers' Emotional Labor Across Professional Interactions and Responsibilities. *Teaching and Teacher Education*, 132, 1–10. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2023.104227>
33. Li, J., Ju, S.-Y., Kong, L.-K., & Jiang, N. (2023). A Study on the Mechanism of Spiritual Leadership on Burnout of Elementary and Secondary School Teachers: The Mediating Role of Career Calling and Emotional Intelligence. *Sustainability*, 15, 1–16. <https://doi.org/10.3390/su15129343>
34. *Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo įstatymas*, 1991 m. birželio 25 d., Nr. I-1489. [žiūrėta 2023-11-24] Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.1480>
35. *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl mokytojų atestacijos nuostatų patvirtinimo, 2007 m., liepos 27 d., Nr. ISAK-1578*. 2007) [žiūrėta 2023-12-02] Prieiga per internetą: [https://e-seimas.lrs.lt/rs/legalact/TAD/TAIS.302497/format/ISO\\_PDF/](https://e-seimas.lrs.lt/rs/legalact/TAD/TAIS.302497/format/ISO_PDF/)
36. Loughran, J. (2021). Understanding Self as a Leader: Emotional Leadership and What it Means for Practice. *Journal of Educational Administration and History*, 53(2), 132–143. <https://doi.org/10.1080/00220620.2020.1805418>
37. Manz, C. C., Houghton, J. D., Neck, C. P., Fugate, M., & Pearce, C. (2016). Whistle While You Work: Toward a Model of Emotional Self-Leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 23(4), 374–386. <https://doi.org/10.1177/1548051816655993>
38. Mirón, F. B., Ortega, F. Z., Martínez, A. M., & Zagalaz Sánchez, M. L. (2019). Psychometric Analysis and Diagnosis Relationships of Emotional Intelligence and Leadership in Teachers of Regulated Education. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 201–216. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.308801>
39. Moskowitz, S., & Dewaele, J.-M. (2020). Through the Looking Glass of Student Perception: How Foreign Language Students See Teacher Trait Emotional Intelligence and Why it Matters.

- Studies in Second Language Learning and Teaching*. 10(2), 239–256.  
<http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2020.10.2.2>
40. Mukhtar, N. A., & Fook, C. Y. (2020). The Effects of Perceived Leadership Styles and Emotional Intelligence on Attitude Toward Organizational Change among Secondary School Teachers. *Asian Journal of University Education*, 16(2), 36–45.  
<https://doi.org/10.24191/AJUE.V16I2.10295>
41. Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2020). A Review of the Empirical Research on Teacher Leadership (2003–2017): Evidence, Patterns and Implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60–80. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0023>
42. Nordin, N. (2011). The Influence of Emotional Intelligence, Leadership Behaviour and Organizational Commitment on Organizational Readiness for Change in Higher Learning Institution. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 129–138.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.217>
43. Northouse, P. G. (2009). *Lyderystė*. Poligrafija ir informatika.
44. Odhiambo, G., & Hii, A. (2012). Key Stakeholders' Perceptions of Effective School Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(2), 232–247.  
<https://doi.org/10.1177/1741143211432412>
45. *Organizacijų emocio intelekto tyrimų konsorciumas*. [žiūrėta 2024-02-11]. Prieiga per internetą: <https://www.eiconsortium.org/>
46. Ouakouak, M. L., Zaitouni, M., & Aryan, B. (2020). Ethical Leadership, Emotional Leadership, and Quitting Intentions in Public Organizations: Does Employee Motivation Play a Role? *Leadership and Organization Development Journal*, 41(2), 257–279.  
<https://www.doi.org/10.1108/LODJ-05-2019-0206>
47. Özdemir, M., & Koçak, S. (2018). Predicting Teacher Emotional Labour Based on Multi-Frame Leadership Orientations: a Case from Turkey. *Irish Educational Studies*, 37(1), 69–87.  
<https://doi.org/10.1080/03323315.2018.1438912>
48. Pakalniškienė, V. (2012). *Tyrimo ir įvertinimo priemonių patikimumo ir validumo nustatymas : metodinė priemonė*. Vilniaus universiteto leidykla.
49. Palmér H. (2016). Professional Primary School Teacher Identity Development: A Pursuit in Line with an Unexpressed Image. *Teacher Development*, 20(5), 682–700.
50. Pan, H. L. W., Wiens, P. D., & Moyal, A. (2023). A Bibliometric Analysis of the Teacher Leadership Scholarship. *Teaching and Teacher Education*, 121, 1–11.  
<https://doi.org/10.1016/J.TATE.2022.103936>
51. *Pedagoginės studijos KU*. [žiūrėta 2023-12-02]. Prieiga per internetą: <https://www.ku.lt/lt/pedagogines-studijos/bakalauro-studijos-1/vaikystes-pedagogika-1>
52. *Pedagoginės studijos VU*. <https://www.vu.lt/studijos/studentams/studiju-programos/pedagogines-studijos>

53. Raižienė, S., Gabrielavičiūtė, I. ir Garckija R. (2018). *(Ne)motyvuojantis mokytojo elgesys: kuo tai (ne)naudinga mokiniams*. Mykolo Riomerio universitetas.
54. Schott, C., van Roekel, H., & Tummers, L. G. (2020). Teacher Leadership: A Systematic Review, Methodological Quality Assessment and Conceptual Framework. *Educational Research Review*, 31, 1–24. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352>
55. Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L., & Anderson, D. (2020). The Association between Teacher Leadership and Student Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 31, 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100357>
56. Singh, S., & Ryhal, P. C. (2023). The Influence of Teachers' Emotional Intelligence on Academic Performance with Mediating Effect of Job Satisfaction. *Journal of Education*, 203(3), 499–507. <https://doi.org/10.1177/00220574211032>
57. Skarbalienė, A. (2015). Mokytojų lyderystės ir jos sąsajos su švietimo kokybe. *Švietimo problemos analizė*, 16, 1–8. <https://vb.ku.lt/object/elaba:15436098/15436098.pdf>
58. Smylie, M. A., & Eckert, J. (2018). Beyond Superheroes and Advocacy: The Pathway of Teacher Leadership Development. *Educational Management Administration and Leadership*, 46(4), 556–577. <https://doi.org/10.1177/1741143217694893>
59. Stanišauskienė, V. (2022). *Kodėl tampama mokytoju? Mokytojo karjeros trajektoriją brėžiantys veiksniai*. Technologija. <https://doi.org/10.5755/e01.9786090217740>
60. Šilingienė, V. ir Stukaitė, D. (2019). Komunikacinę elgseną lemiančių socialinės ir emocinės lyderystės kompetencijų raiška Lietuvos organizacijose lyčių aspektu. *Informacijos mokslai*, 85, 51-68. <https://doi.org/10.15388/Im.2019.85.16>
61. Šilingienė, V. (2012). *Lyderystė*. Technologija.
62. *Švietimo lyderystės studijos ISM*. [žiūrėta 2023-12-02]. Prieiga per internetą: <https://www.ism.lt/svietimo-lyderyste/>
63. *Švietimo vadybos magistro studijos KU*. [žiūrėta 2023-12-02]. Prieiga per internetą: <https://www.ku.lt/lt/magistranturos-studijos-3/ugdymo-mokslai/svietimo-vadyba-1>
64. *Švietimo vadybos studijos VDU*. [žiūrėta 2023-12-02]. Prieiga per internetą: <https://www.vdu.lt/lt/studiju-programa/svietimo-vadyba>
65. Taliadorou, N., & Pashiardis, P. (2015). Examining the Role of Emotional Intelligence and Political Skill to Educational Leadership and Their Effects to Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 53(5), 642–666. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2014-0025>
66. Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J. M., Mercader, I., López-Liria, R., & Rocamora, P. (2020). The Influence of Transformational Teacher Leadership on Academic Motivation and Resilience, Burnout and Academic Performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>

67. Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Conflict in the Classroom: How Teachers' Emotional Intelligence Influences Conflict Management. *Frontiers in Education*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>
68. Valente, S., Monteiro, A. P., & Lourenço, A. A. (2019). The Relationship between Teachers' Emotional Intelligence and Classroom Discipline Management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741–750. <https://doi.org/10.1002/pits.22218>
69. Valente, S., Veiga-Branco, A., Rebelo, H., Lourenço, A. A., & Cristóvão, A. M. (2020). The Relationship Between Emotional Intelligence Ability and Teacher Efficacy. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3), 916–923. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080324>
70. Wan, J., Pan, K., Peng, Y., & Meng, L. (2022). The Impact of Emotional Leadership on Subordinates' Job Performance: Mediation of Positive Emotions and Moderation of Susceptibility to Positive Emotions. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.917287>
71. Webber, C. F. (2021). The Need for Cross-Cultural Exploration of Teacher Leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 6(1), 17–49. <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.2>
72. Webber, C. F., & Okoko, J. M. (2021). Exploring Teacher Leadership Across Cultures: Introduction to Teacher Leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 6(1), 1–15. <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.1>
73. Zheng, X., Shi, X., & Liu, Y. (2020). Leading Teachers' Emotions Like Parents: Relationships Between Paternalistic Leadership, Emotional Labor and Teacher Commitment in China. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00519>
74. Žydžiūnaitė, V., Kaminskienė, L., Jurgilė, V. ir Ponomarenko, T. (2020). Becoming a Teacher: How to Recognize the Self as a Leader in a Classroom. *Society. Integration. Education*, 11, 513–522. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.5050>

## Priedai

### 1 priedas. Kiekybinio tyrimo instrumentas-klausimynas (anketa raštu) mokytojams

Savimonė:

1. Pastebiu ir suvoki, kokias emocijas (teigiamas ir neigiamas) jaučiu ir kodėl jas jaučiu.
  2. Suprantu, kaip mano jausmai yra susiję su tuo, ką galvoju, sakau ir darau.
  3. Atpažįstu, kaip mano emocijos ir jausmai veikia mano veiklą ir rezultatus.
  4. Dėliodamasis savo prioritetus, vadovaujuosi savo vertybėmis.
  5. Žinau, kokios yra mano stiprybės ir silpnybės.
  6. Reflektuoju, kas įvyko pamokoje ir ką daryčiau kitaip.
  7. Atvirai priimu grįžtamąjį atsaką.
  8. Esu atviras nuolatiniam mokymuisi ir saviugdai.
  9. Gebu parodyti humoro jausmą ir pasijuokti iš savęs, pademonstruoti kitokį požiūrį į save.
  10. Pasitikiu savimi ir savo sugebėjimais.
  11. Bendraudamas su mokiniais „esu savimi“.
  12. Pasisakau už tai, kas yra teisinga, net jei mano nuomonė yra nepopuliari.
  13. Greitai priimu sprendimus nepaisant neaiškumo.
- Komentarai.

Savireguliacija:

1. Valdau savo nuotaikas, impulsyvius jausmus ir neraminančias emocijas.
  2. Išlieku ramus net ir sunkiomis akimirkomis.
  3. Aiškiai mąstau ir gebu susikaupti esant spaudimui.
  4. Elgiuosi sąžiningai bendraudamas su mokiniais.
  5. Elgiuosi etiškai.
  6. Pripažįstu savo paties klaidas.
  7. Laikausi griežtos, principingos pozicijos, net jei ji nepopuliari.
  8. Vykdu išsipareigojimus ir laikausi pažadų.
  9. Prisiimu atsakomybę už savo veiksmus.
  10. Esu organizuotas ir kruopštus atliekant savo darbą.
  11. Lengvai priimu greitus pokyčius.
  12. Pritaikau savo emocines reakcijas prie skirtingų aplinkybių.
  13. Lanksčiai vertinu įvykius.
  14. Ieškau naujų idėjų iš įvairių šaltinių.
  15. Generuoju naujas idėjas.
  16. Ieškau originalių problemų sprendimų.
  17. Mąstydamas imuosi naujų perspektyvų ir nebijau rizikuoti.
- Komentarai.

Socialinis sąmoningumas:

1. Esu atidus mokinių emociniams signalams.
2. Esu jautrus ir suprantu kitų požiūrį.
3. Padedu mokiniams atsižvelgdamas į jų poreikius ir jausmus.
4. Suprantu mokinių poreikius ir suderinu juos su ugdymo procesu.

5. Ieškau būdų, kaip padidinti mokinių pasitenkinimą mokymosi procesu.
  6. Geranoriškai siūlau mokiniams reikiamą pagalbą.
  7. Atpažįstu mokinių stipriąsias puses ir skatinu jų tobulėjimą.
  8. Suteikiu mokiniams naudingą grįžtamąjį atsaką.
  9. Esu mentorius, kuris padeda mokiniams tobulėti.
  10. Gerbiu visus mokinius ir vienodai bendrauju su visais.
  11. Rodau pagarbą įvairioms pasaulėžiūroms ir esu supratingas klasės mokinių skirtumams.
  12. Žiūriu į įvairovę kaip į galimybę kurti aplinką, kurioje patirti sėkmę gali įvairių sugebėjimų mokiniai.
  13. Jei pastebiu šališkumą ar netoleranciją, su tuo kovoju.
  14. Suprantu ir pastebiu mokinių tarpusavio santykius klasėje.
  15. Suprantu veiksnius, kurie formuoja mokinių nuomonę ir veiksmus.
  16. Bandau tiksliai įvertinti susiklosčiusių problemų aplinkybes.
- Komentarai.

#### Santykių valdymas:

1. Gebu daryti tikslingą įtaką mokiniams.
2. Tikslingai pateikiu mokymosi medžiagą, kad ji tiktų mokiniams ir juos sudomintų.
3. Gebu valdyti mokinių emocijas.
4. Gebu veiksmingai išreikšti savo nuomonę.
5. Reaguojau į kitų emocinius signalus ir pritaikau savo žinutę jos gavėjui.
6. Sudėtingus klausimus sprendžiu be užuolankų.
7. Išklausu mokinius ir siekiu abipusio supratimo.
8. Skatinu atvirą bendravimą ir esu imlus tiek blogoms, tiek geroms naujienoms.
9. Kuriu pozityvų mikroklimatą klasėje.
10. Esant reikalui imuosi papildomų atsakomybių, net jeigu tai nėra mano pareigų dalis.
11. Vadovauju mokinių veiklai reikalaudamas, kad jie atsakingai žiūrėtų į savo užduotis ir atsakomybes.
12. Pripažįstu pokyčių poreikį ir gebu pašalinti jiems trukdančias kliūtis.
13. Gebu diegti reikalingus pokyčius.
14. Palaikau pokyčius ir įtraikiu kitus į jų įgyvendinimą.
15. Pats rodau pavyzdį mokiniams ir mokyklos bendruomenei.
16. Gebu užmegzti ir puoselėti šiltus santykius su mokiniais.
17. Diplomatiškai ir taktiškai elgiuosi su sudėtingais žmonėmis ar įtemptose situacijose.
18. Gebu valdyti konfliktus.
19. Kai valdau konfliktus skatinu atvirą diskusiją.
20. Sprendžiant konfliktus ieškau abiem pusėms naudingų sprendimų.
21. Įtraikiu visus mokinius į aktyvų dalyvavimą, nepalieku nė vieno nuošalyje.
22. Kurdamas ryšius ir megzdamas santykius su mokiniais stengiuosi, kad jie būtų abipusiai naudingi.
23. Bendraudamas su mokiniais ar kolegomis palaikau pusiausvyrą tarp dėmesio sutelkimo į užduotį ir žmogiško santykio.
24. Bendradarbiauju su kolegomis mokytojais ir dalinuosi planais, idėjomis, informacija ar ištekliais.
25. Skatinu bendradarbiavimą tarp mokinių.

26. Mokykloje demonstruoju tokias savybes kaip pagarba, paslaugumas ir bendradarbiavimas.
27. Kuriu bendrumo jausmą tarp mokinių.
28. Dalinuosi mokinių pasiekimais (pvz., socialiniuose tinkluose, per tėvų susirinkimus ir t. t.).  
Komentarai.

Demografiniai duomenys:

1. Jūsų amžius.
2. Lytis.
3. Ar esate tik dalykininkas, ar ir klasės auklėtojas?
4. Kiek metų dirbate mokytoju?
5. Kiek laiko dirbate Kauno Vinco Kudirkos progimnazijoje?
6. Ar užimate dar kokias papildomas pareigas mokykloje? Kokias? Pakomentuokite.  
Komentarai.



## 2 priedas. Iš dalies struktūruoto interviu su mokyklos vadovu klausimai

- 1) Prisiminkite atvejį, kai ieškojote mokytojo naujai pozicijai ir turėjote kelis galimus kandidatus. Kurį iš jų norėjote priimti į darbą labiausiai? Dėl kokių priežasčių?
- 2) Kokių asmeninių savybių ieškote įdarbindami naują mokytoją?
- 3) Kokie kiti gebėjimai jums svarbūs priimant į darbą naują mokytoją?
- 4) Kokie, jūsų nuomone, yra patys svarbiausi mokytojo sugebėjimai ar asmeninės savybės sėkmingai dirbant klasėje su vaikais?
- 5) Kodėl, jūsų nuomone, mokytojui dirbant su mokiniais yra svarbi jo savimonė (tarkime, emocinė savimonė, pvz., savo jausmų supratimas, savęs įsivertinimas, pasitikėjimas savimi)?
- 6) Kodėl, jūsų nuomone, mokytojui dirbant su mokiniais yra svarbūs jo savireguliacijos įgūdžiai (savikontrolė, patikimumas, sąmoningumas...)?
- 7) Kodėl, jūsų nuomone, mokytojui dirbant su mokiniais yra svarbus jo socialinis sąmoningumas (empatija, pagalba, kitų ugdymas...)?
- 8) Kodėl, jūsų nuomone, mokytojui dirbant su mokiniais yra svarbūs jo santykių valdymo sugebėjimai (įtakos darymas, bendravimas, įkvėpimas...)?
- 9) Įsivaizduokite tobulą mokytoją. Koks jis turėtų būti?
- 10) Kas, jūsų požiūriu, yra mokytojo emocinė lyderystė? Per kokius aspektus ji atsiskleidžia mokytojo darbe su mokiniais?
- 11) Kaip įvertintumėte savo mokyklos mokytojų daugumos emocinę lyderystę? Kokias stipriausias puses pastebite? Kokie didžiausi iššūkiai kyla mokytojams ir kur jie turėtų tobulėti?

### **3 priedas. Tikslinės grupės diskusijos su mokiniais klausimai**

- 1) Įsivaizduokit tobulą mokytoją. Koks jis turėtų būti? Kokias asmenines savybes turi turėti? Kokiais sugebėjimais pasižymi?
- 2) Pagalvokite apie savo mėgstamiausią mokytoją. Koks jis/ ji yra? Kokia tavo mėgstamiausia to mokytojo savybė?
- 3) Pagalvokite apie savo nemėgstamiausią mokytoją. Koks jis/ ji yra? Kokia tavo nemėgstamiausia to mokytojo savybė?
- 4) Pagalvok apie savo mėgstamiausią pamoką. Papasakok, kas labiausiai patinka toje pamokoje.
- 5) Pagalvok apie savo nemėgstamiausią pamoką. Kaip ta pamoka dažniausiai atrodo?

#### 4 priedas. Progimnazijos mokinių sutikimas dalyvauti tikslinės grupės diskusijoje

### SUTIKIMAS DĖL DALYVAVIMO TYRIME

2024-04-29

Esu Emilija Buividavičiūtė, Kauno technologijos universiteto edukologijos magistro studijų antro kurso studentė ir ispanų kalbos mokytoja Kauno Vinco Kudirkos progimnazijoje. Rašau magistro baigiamąjį projektą apie mokytojų emocinę lyderystę. Norėčiau paprašyti dalyvauti mano koordinuojamame tyrime – pokalbyje-diskusijoje su mokiniais apie jų patirtį mokykloje, kuris vyks 2024 m. balandžio 29 d. Pokalbio metu bus atliekamas garso įrašas. Tyrimo medžiaga ir duomenys bus naudojami tik baigiamojo darbo tyrimo tikslais, neatskleidžiant tapatybę identifikuojančių požymių. Užsiėmimai bus atliekami mokyklos patalpose.

Dėkoju už bendradarbiavimą.

Sutinku dalyvauti tyrime:  
(vardas, pavardė, parašas)

- 1 
- 2 
- 3 
- 4 
- 5 
- 6 
- 7 

## 5 priedas. Tyrimo konstruktai-kriterijai ir juos atitinkantys bruožai bei jų indikatoriai naudojami tyrime

### A) Savimonė:

#### Emocinė savimonė:

- Pastebi ir suvokia, kokias emocijas pats jaučia ir kodėl jas jaučiu.
- Supranta, kaip jo jausmai yra susiję su tuo, ką galvoja, sako ir daro.
- Atpažįsta, kaip jo emocijos ir jausmai veikia jo veiklą ir rezultatus.
- Vadovaujasi savo vertybėmis ir tikslais.

#### Savęs įsivertinimas:

- Žino savo stiprybes ir silpnybes.
- Reflektuoja ir mokosi iš patirties.
- Atvirai priima grįžtamąjį atsaką.
- Yra atviras nuolatiniam mokymuisi ir saviugdai.
- Geba parodyti humoro jausmą ir pasijuokti iš savęs, pademonstruoti kitokį požiūrį į save.

#### Pasitikėjimas savimi:

- Pasitiki savimi ir savo sugebėjimais.
- Bendraudamas su mokiniais „yra savimi“.
- Pasisako už tai, kas yra teisinga, net jei jo nuomonė yra nepopuliari.
- Greitai priima sprendimus nepaisant neaiškumo.

### B) Savireguliacija

#### Emocinė savikontrolė:

- Valdo savo nuotaikas, impulsyvius jausmus ir neraminančias emocijas.
- Išlieka ramus net ir sunkiomis akimirkomis.
- Aiškiai mąsto ir geba susikaupti esant spaudimui.

#### Patikimumas:

- Elgiasi sąžiningai bendraudamas su mokiniais.
- Elgiasi etiškai ir taip įgyja mokinių pasitikėjimą.
- Pripažįsta savo paties klaidas.
- Laikosi griežtos, principingos pozicijos, net jei ji nepopuliari.

#### Sąmoningumas:

- Vykdo įsipareigojimus ir laikosi pažadų.
- Prisiima atsakomybę už savo veiksmus.
- Yra organizuotas ir kruopščiai atlieka savo darbą.

**Prisitaikymas:**

- Lengvai priima greitus pokyčius.
- Pritaiko savo emocines reakcijas prie skirtingų aplinkybių.
- Lanksčiai vertina įvykius.

**Inovatyvumas:**

- Ieško naujų idėjų iš įvairių šaltinių.
- Generuoja naujas idėjas.
- Ieško originalių problemų sprendimų.
- Mąstydamas imasi naujų perspektyvų ir nebijo rizikuoti.

**C) Socialinis sąmoningumas****Empatija:**

- Yra atidus mokinių emociniams signalams.
- Yra jautrus ir supranta kitų požiūrį.
- Padeda mokiniams atsižvelgdamas į jų poreikius ir jausmus.

**Pagalba:**

- Supranta mokinių poreikius ir suderina juos su ugdymo procesu.
- Ieško būdų, kaip padidinti mokinių pasitenkinimą mokymosi procesu.
- Geranoriškai siūlo mokiniams reikiamą pagalbą.

**Kitų ugdymas:**

- Atpažįsta mokinių stipriąsias puses ir skatina jų tobulėjimą.
- Suteikia mokiniams naudingą grįžtamąjį atsaką.
- Yra mentorius, kuris padeda mokiniams tobulėti.

**Įvairovės skatinimas**

- Gerbia visus mokinius ir vienodai bendrauja su visais.
- Rodo pagarbą įvairioms pasaulėžiūroms ir yra supratingas klasės mokinių skirtumams.
- Žiūri į įvairovę kaip į galimybę kurti aplinką, kurioje patirti sėkmę gali įvairių sugebėjimų mokiniai.
- Jei pastebi šališkumą ar netoleranciją, su tuo kovoja.

**Politinis sąmoningumas**

- Supranta ir pastebi mokinių tarpusavio santykius klasėje.
- Supranta veiksnius, kurie formuoja mokinių nuomonę ir veiksmus.
- Bando tiksliai įvertinti susiklosčiusių problemų aplinkybes.

## **D) Santykių valdymas**

### **Įtaka:**

- Geba daryti tikslingą įtaką mokiniams.
- Tikslingai pateikia mokymosi medžiagą, kad ji tiktų mokiniams ir juos sudomintų.
- Geba valdyti mokinių emocijas.
- Geba veiksmingai išreikšti savo nuomonę.

### **Bendravimas:**

- Reaguoja į kitų emocinius signalus ir pritaiko savo žinutę jos gavėjui.
- Sudėtingus klausimus sprendžia be užuolankų.
- Išklauso mokinius ir siekia abipusio supratimo.
- Skatina atvirą bendravimą ir yra imlus tiek blogoms, tiek geroms naujienoms.

### **Įkvėpimas:**

- Kuria pozityvų mikroklimatą klasėje.
- Esant reikalui imasi papildomų atsakomybių, net jeigu tai nėra jo pareigų dalis.
- Vadovauja mokinių veiklai reikalaujamas, kad jie atsakingai žiūrėtų į savo užduotis ir atsakomybes.
- Pats rodo pavyzdį mokiniams ir mokyklos bendruomenei.

### **Pokyčių skatinimas:**

- Pripažįsta pokyčių poreikį ir geba pašalinti jiems trukdančias kliūtis.
- Geba diegti reikalingus pokyčius.
- Palaiko pokyčius ir įtraukia kitus į jų įgyvendinimą.

### **Konfliktų valdymas:**

- Diplomatiškai ir taktiškai elgiasi su sudėtingais žmonėmis ar įtemptose situacijose.
- Geba valdyti konfliktus.
- Kai valdo konfliktus skatina atvirą diskusiją.
- Sprendžiant konfliktus ieško abiem pusėms naudingų sprendimų.

### **Ryšų kūrimas:**

- Geba užmegzti ir puoselėti šiltus santykius su mokiniais.
- Kurdamas ryšius ir megzdamas santykius su mokiniais stengiasi, kad jie būtų abipusiai naudingi.

### **Bendradarbiavimas:**

- Bendraudamas su mokiniais palaiko pusiausvyrą tarp dėmesio sutelkimo į užduotį ir žmogiško santykio.
- Bendradarbiauja su kolegomis mokytojais ir dalinasi planais, idėjomis, informacija ar ištekliais.

- Skatina bendradarbiavimą tarp mokinių.

**Komandos gebėjimai:**

- Mokykloje demonstruoja tokias savybes kaip pagarba, paslaugumas ir bendradarbiavimas.
- Kuria bendrumo jausmą tarp mokinių.
- Įtraukia visus mokinius į aktyvų dalyvavimą, nepalieka nė vieno nuošalyje.
- Dalinasi mokinių pasiekimais (pvz., socialiniuose tinkluose, per tėvų susirinkimus ir t. t.).

## 6 priedas. Iš dalies struktūruoto interviu su mokyklos vadovu išrašas

*T – tyrėja, I – informantas*

T: Kaip ir minėjau, mano baigiamojo projekto objektas yra mokytojų emocinė lyderystė. Pirmiausia, noriu informuoti, kad bus atliekamas pokalbio garso įrašas. Ar sutinkate?

I: Sutinku.

T: Iš pradžių norėčiau paprašyti prisiminti kažkokį atvejį, kai ieškojot mokytojo naujai pozicijai ir turėjot porą ar kelis galimus kandidatus. Man būtų įdomu sužinoti, kurį iš jų jūs pats kaip mokyklos vadovas norėjote priimti į darbą labiausiai ir dėl kokių priežasčių?

*I: Jeigu atsirenkant mokytoją, tai galiu pasakyti, kad, tarkime, ir kūno kultūros, ir prancūzų kalbos, jeigu [...] prisiminsim... Yra keli asmeniniai dalykai. Kai ateina į pokalbį mokytojas, tu puikiai matai, daugiau ar mažiau, ar jis tinka, ar ne. Aišku, visi dokumentai, viską pasižiūri, viskas aišku, ir tada su galimu kandidatu vedi pokalbį. Ir tas pokalbis, daugiau arba mažiau, sukasi apie darbinę veiklą, būna, kad apie save daugiau pasipasakoja ir pan. Aš galvoju, kad jaučiu, kuris darbuotojas galimas, tinkamas, kuris – ne visai. Tarkime, paklausi elementaraus klausimo apie požiūrį į vaikus. Įvairiai atsako: „Jo, aš myliu, man patinka, man su jais faina ir pan.“. „Ką jūs darot, kad jums būtų faina su tais vaikais?“. Kaip ir minėjau pradžioj, labai puikiai jaučiasi, kažkoks ryšys, arba užsimezga, arba neužsimezga. Matai, ir, pavyzdžiui, ta pati sėdėjimo kultūra irgi labai ryškus pavyzdys. Visada, kai ateina į pokalbį, jeigu daugiau kandidatų, pirmas klausimas mano būna „kaip sekasi?“, „ar lengvai radote, ar paprastai radote“ ir „pasirinkite iš 5 kėdžių, kur jums labiausiai tinka“. Ir tu iškart matai. Jeigu sėda toliau nuo tavęs, reiškia atstumą laiko, kitas būna – truputėlį arčiau sėda, o kitas prie pat. Tokie esminiai dalykai. Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai, ir žmogiškumas, supratingumas, ko ateina į mokyklą. Bandai suprasti, koks galėtų tas mokytojas būti. Paprašai situaciją pamodeliuot. Konfliktas tarp vaikų. Socialinio pedagogo ieškojom. Klausimas buvo toks: „Du vaikai susipešė. Kaip jūs spręsti problemą?“. Viena iškart: „Aš policijai skambinu, skambinu tarnyboms, kviečiu, darau tą ir tą, ir pan.“. Kitas žmogus sako: „Susisodinu vaikus, pakalbinu, išsiaiškinu“. Tokie elementarūs dalykai. Kaip sakiau, ir sėdėjimas, ir mimika, ir apranga, daug detalių. Bet, iš tikrųjų, vienas iš tokių kriterijų man yra nuoširdumas, atvirumas, tiesiog, jauti žmogų.*

T: Dar minėjote žmogiškumą. Ką turite omeny?

*I: Žmogiškumas – elementarus supratimas, paklausi „kaip vertinate, ar su kolegomis dalinatės, ar tą darot“, tiesiog bandai išsiaiškinti, pajauti, ar yra toks formalistas, kad „parašyta „A B C“ ir aš darau taip, kaip taisyklėse kažkokiose“ ar tu kažką gali daugiau padaryti be taisyklių. Jeigu reikia kažkokią situaciją spręsti, ar tu vadovausiesi taisyklės, ar tu darysi, kad tam žmogui būtų geriau ir galbūt ir tų taisyklių neišpildysi. Tą bandau irgi visada išsiaiškinti.*

T: Įvardinkite konkrečias asmenines savybes, kurios, apart nuoširdumo, ko dar ieškote mokytojo asmenybėje?

*I: Profesionalus, nuoširdumas, atvirumas, noras tobulėti, būtinai, kad kažko siektų. Mano klausimas visada būna „ar jūs žinote, kaip apskritai veikia mokykla?“. „Jo, jo, suprantu, plius minus“. Tokios asmeninės savybės nuoširdumas, atvirumas, žmogiškumas, supratingumas –*



*pagrindinės savybės. Man labai patinka, kai humorą jaučia, humoro jausmas yra labai svarbus. Jeigu akmeninis veidas, tas nelabai tinka. (5:57). Daug tų kriterijų, neįvardinsiu konkrečių, priklauso nuo situacijos, kokio dalyko mokytojo ieškai, matematika – daugiau ar mažiau aišku, kokie žmonės yra – tokie, galbūt, rimtesni, kietesni; koks nors menų mokytojas bus truputėlį kitoks – atviresnis, paprastesnis, mažiau galvoja apie formalumą. Sunku pasakyti, kokie tie kriterijai iš tikrųjų. Nėra vieno kriterijo.*

T: Ką turite omeny klausdamas mokytojų „kaip veikia mokykla“?

*I: Apskritai, supratingumas, bendradarbiavimas su tėvais, vaikais, apskritai, kaip įsivaizduoja, ar ateina tiesiog pamokas praveda, ar ir su kolegom kažkokią veiklą vykdo, tėvus įtraukia, su vaikais kaip dirba. Ar dirba daugiau ir veikia mokyklos labui, ar „aš tik pravedu pamokas, išeinu pro duris ir viskas“. Bendruomenėje kažkoks renginys, bendra veikla bendruomenėje. Pats požiūris į tą mokyklą – ar kaip pastatas tik, ar bendruomenė. Tai irgi tą bandau išsiaiškinti, kas yra mokykla. Tas irgi labai svarbu. Daug tų kriterijų galiu įvardinti, daug galiu pasakyti, bet tikrai neturiu vieno ir to pačio šablono, nuo situacijos priklauso, nuo žmogaus, jei jis koks nors „meh“, nieko o tu jo nepaklausi. Sėdi, paklaustas „taip, ne, taip, ne“ ir viskas, tai ką daugiau. „Nežinau, nežinau, gal“ – tai viskas, daugiau nieko nekalbėsime. Tai vėl rodo, kad nedrąsus, dar kažkoks.*

T: Į kokius dar mokytojo sugebėjimus atkreipiate dėmesį?

*I: Bendravimas, bendradarbiavimas, humoro jausmas, gebėjimas užmegzti ryšį su kitu žmogumi. Taip kai ateina, kai sakiau, vieni „Oi, fainai, čia radau lengvai, kaip jums sekasi?“, kitas būna: „Gerai, ačiū, radau“. Nieko daugiau. Tas irgi svarbu. Visą juk matai, bandai įsivertinti, kokio darbuotojo reikia ir kokią komandą nori suburti. Lygiai taip pat kaip ir apie vadybinę komandą. Pavyzdžiui, turi keturis pavaduotojus ugdymui ir visi jie yra skirtingi. Jūs pati puikiai matėte, pažįstate šiek tiek. Mano komandoje yra tik viena pavaduotoja, su kuria dirbu jau 10 metų, buvusios komandos dalis. O visi kiti yra mano pasirinkti. Aš lygiai taip pat formuodamas komandą žinau, kokį aš turiu narį, vienos ieškojau vienokiais gebėjimais, antro – kitokio, visi skirtingi. Buvo variantų, kad panašius radau. Buvo kandidatų gal keturi ar penki pavaduotojai. Pasirinkau tokį, kokį pasirinkau, nes daugiau ar mažiau galvoj turiu, ką aš noriu padaryti, žiūriu, kad atitiktų ir poziciją, ir pageidavimą, ir įsivaizdavimą, ir mano vertybes, kad pirmiausia, žmogiškumas, tas, manau, būtų ypatingai svarbu.*

T: Jeigu galvojant apie mokytojo darbą klasėje su vaikais, kaip manote, kokios yra pačios svarbiausios savybės ar sugebėjimai?

*I: Pagrindiniai yra suprasti vaiką, įsijausti į vaiko vaidmenį. Galbūt lengviausia būtų pasakyti pavyzdžiui. Būnant pamokoje ir, kai tu matai, kad vaikas kažko nedaro, kažkas jam nesiseka ir sakai „Tu ten šioks, toks ir kitoks ir pan.“, turi išsiaiškinti situaciją – kodėl su juo taip yra: ar jis šiandien ryte pusryčius pavalgė, ar nebuvo šeštynių šeimoj, ar dar kažkas. Kaip sakant, suprast ir įsijaust. Tas žmogiškumas, supratingumas, kitą žmogų turi pajauti, negali šabloniškai. Kartais būna, nepastebi, nenori pastebėti, daug ten visokių reikalų ir pan. Bet pagrindinė vertybė yra supratimas kito žmogaus. Mokytojas tą turėtų gebėti padaryti.*

T: Mokytojo empatija?

I: Taip. Empatija – galima ir taip pavadinti, man tas terminas nelabai patinka, jis kažkoks per daug moksliškas, sudėtingas ir kitiems pasakai, nelabai supranta, ką čia nori pasakyti. Tokia paprasta terminologija, kad visi daugiau ar mažiau suprastų, ką nori pasakyti. Dažniausiai kalbantis stengiuosi ne tuos visus mokslinius terminus vartoti, ne „empatija“, bet tuos paprastesnius žodžius.

T: Kodėl, jūsų nuomone, mokytojui dirbant su mokiniais klasėje, mokytojui yra svarbi jo savimonė, pavyzdžiui, emocinė savimonė, jausmų supratimas, pasitikėjimas savimi, savęs matymas, įsivertinimas.

I: Tai, apskritai, ugdymas ir pati pamoka – ne vieno žmogaus reikalas, tai yra dviejų žmonių reikalas. Tiek mokytojo, tiek mokinio reikalas. Jeigu mokytojas neturi savimonės, nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikam negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus. Jeigu ugdymas tampa tikrai mokytojo reikalas, arba tikrai mokinių reikalas, tai nieko gero, nebus jokie rezultatai. Tai turi būti abiejų dalių reikalas, tiek besimokančių, tiek mokančių, tas yra be galo svarbu. Todėl mes tų rezultatų, greičiausiai, Lietuvoj neturim, nes veikia mokytojas atskirai, vaikas atskirai veikia. Nėra to kontakto.

T: Ką turite omeny?

I: Mokytojas įsivaizduoja: „Jūs čia man gyvenimą ėdat, jau atsibodot, nesimokot, nedarot...“. O kas yra su tais vaikais? Kaip jie jaučiasi? Kaip jie supranta? Ar jiems įdomu, ar jiems neįdomu? Ir kiti dalykai. Vaikai irgi mato: „Aha, šita – pakrikusiais nervais“. Iš šito galima pasijuokti, pasityčioti, nėra to kontakto. Savimonė, bet kuriuo atveju, turi būt. Mokytojas puikiai turi gebėti ne tik valdyti, ne tik būt profesionalas, bet ir, ypatingai, jausti. Jausti klasę, jausti vaikus, ir parodyti, kad dviejų pusių pamoka yra – mokytojo ir mokinio ryšys. Jei bus ryšys, bus ir rezultatas.

T: Jeigu kalbant apie mokytojo darbą su mokiniais ir mokytojo savireguliacijos įgūdžius, pavyzdžiui, savikontrolė, patikimumas, sąžiningumas... Kodėl tai svarbu mokytojui?

I: Galiu pasakyti, kad, apskritai, toks bruožas kaip sąžiningumas šiuolaikiniam vaikui yra numeris vienas. Iš savo asmeninės patirties kaip pedagoginės 10 metų, kad sąžiningumas... vaikų pagarbą gali pelnyt, kai su jais elgiasi sąžiningai. „Ta mokytoja berniukai visada rašo mažesnius pažymius, o mergaitėm – didesnius.“. Aš niekada taip nedarydavau. Jeigu yra taisyklės vienodos, tai visiems vienodos. Tu nepadarei – ar tu berniukas, ar mergaitė, ar mokaisi dešimtukais, ar tau prasčiau sekasi, vistiek gali gauti du. Tai va tas vaikams labai patikdavo – sąžiningumas. Per sąžiningumą gali pelnyti vaikų pagarbą. Pagarba irgi yra be galo svarbu.

T: Kodėl pagarba yra taip svarbu?

I: Pagarba yra vienas iš tų dalykų, kad jeigu tu žmogaus negerbi, negerbi jo, pirmas dalykas, kaip žmogaus, nebus to susikalbėjimo, pačios susikalbėjimo niekada nebus. Iškart, jeigu jauti kažkokią antipatiją, iškart atsiranda nuostatos tam tikros, žmonės elgiasi dažniausiai neadekvačiai...

T: O jeigu apie mokytojus ir vaikus kalbant?

I: Apie mokytojus lygiai taip pat. Iš patirties galiu pasakyti, nes irgi turėjom tokią pakankamai, sakyčiau, nelabai mokyklai skirtą mokytoją, istorijos mokytoją, kadangi pas mane pasikeitė reikalai ir mano pamokos liko gimnazijoje, mes turėjom vaikų gimnazijoje. Mano buvusi kursioke per pirmas pamokas parodė, kad negerbia vaikų, ir vaikai ta pradėjo rodyti. Tiesiog neužsimezgė ryšys. Išvadino juos melagiais, dar kažkuo: „Jūs ten – tokie, kitokie“, ir vaikai tą patį. Ir po to tas konfliktas iki to išsirutuliojo, kad visiškai nesusitvarkė, tiesiog ignoruodavo mokytoją. Ateina į pamoką ir ten 30 aštuntokų sėdi ir net nekreipia dėmesio. Savo reikalais užsiima, kaip nebūtų to mokytojo pamokoje. Teko truputėlį imtis veiksmų šitu klausimu. Jeigu vaikams neduodi pagarbos, ir vaikai atgalios neduoda pagarbos.

T: Gal turite patarimų, kaip tą pagarbą pelnytis?

I: Pagarba užsitarnaujama paprastai. Kaip sakiau, per sąžiningumą, atvirumą ir žmogiškumą. Tie pagrindiniai kriterijai, paprastumas, sąžiningumas. Visada reikia būti SAŽININGU. O jeigu tu kažkokias nuostatas turėsi, dar kažką, nesilaikysi žaidimo taisyklių, niekada nebus nei pagarbos, nei tvarkos, nei to ryšio. Ir tada kyla milžiniškų problemų.

T: Kalbant apie atvirumą, kaip būti atviram su mokiniu?

I: Iš pavyzdžių galiu pasakyti, savo patirties, kolegų patirties. Prieina vaikai ir paklausia: „Kiek jūs uždirbat?“, „o jums patinka vairuot“? Tai jeigu tu sakysi; „eik šalin, čia ne tas klausimas“, visai su ugdymu nesusiję, bet vaikai bando kažkokį kontaktą užmegzti. Tą atvirumą turi parodyt, kad rūpi, mezga su tavim kažkokį kontaktą, su juo pasidalinti ta informacija, kuri gal jam atrodo įdomi ir pan. Pasakai, kad kažkiek uždirbi, ar pajuokauji, kad daug uždirbi, vairuoji tą ir tą... Čia atvirumas yra. Tiesiog bendrauji daugiau ar mažiau kaip lygus su lygiais. Bet tos lygybės visiškos negali būt. Negali būti, kad jaustųsi lygus su mokytoju. Turi laikytis atstumo, kadangi čia yra mokytojo darbo įrankis – vaikai. Todėl turi tą labai jaust puikiai. Per daug didelių draugysčių negali būt. Neinam apsikabinam: „sveikas, sveikas“, čia yra blogai. Tada nutrūksta ryšys, jie įsivaizduoja: „čia yra mano draugelis, aš galiu daryti su draugu, ką noriu“. Nebėra ugdymo.

T: Kaip išlaikyti atstumą, ką turite omeny?

I: Atstumą išlaikyti... Tiesiog reikia žinoti, kad esi suaugęs, kad esi mokytojas, kad vaikai yra vaikai. Jie irgi moka paprovokuot, pagudrauti, dar kažką padaryti, kad ta mokytoją kažkaip suvyniot, suvystyti. Tiesiog jeigu bando per arti prieiti, tai pasakai: „Viskas, aš esu mokytojas, aš nesu tavo draugas, mes galime apie tą ir tą pakalbėti, bet aš esu vis dėlto mokytojas“. Viskas, į jokių asmeniškumus, jokių draugiškumus, kad ten „einam kažkur už kampo parūkyt“ ar kažką padaryt, ar alaus išgert į barą... Tą ryšį reikia turėti, bet ir tą distanciją, atstumą palaikyti. Nes tada vėl viską sutrauki, visus ryšius, viską sugadini ir rezultatai... Iš kolegų patirčių galiu pasakyti, kad anoje mokykloje gamtos mokslų mokytoja. Dešimtokai, ar devintokai, nepamenu, visur kviečia, į renginius kviečia, po to pradėjo važinėti mašina, po to kartu į prekybos centrą eit ir vos ne į pasimatymus ir panašiai. Ir po to atleido iš darbo, nes pradėjo kelti kitą klausimą – kaip gali būti mokytojas su nepilnamečiu mokiniu per daug artimai... Aš tik galiu įsivaizduot, kas toje pamokoje vykdavo. Kaip elgėsi su ta mokytoja. Tai vėl, pagarba išnyksta. Turi jausti. Kaip sakoma, mokytoju gimstama, išmokti neįmanoma. Pedagogika tikrai gal kažkur papildo, prideda, bet jeigu tu neturi to

*gebėjimo, tu nejauti, tu niekada nebūsi geras mokytojas, niekada gyvenime. Tu tiesiog turi jausti visus tuos dalykus. Ir atstumus, ir bendravimą, ir pagarbą, ir su vaikais visą bendravimą suprasti. Ir, pagaliau, tas supratimas turi būti, kas yra tas vaikas. Nes jis nebus toks kaip suaugęs. Išvaizda gali būt vienokia, bet pas jį galva tai kitaip veikia.*

T: Paprašysiu įsivaizduoti tobulą mokytoją. Koks jis turėtų būti? Koks yra tas tobulas mokytojas?

*I: Tobulas mokytojas, tai apskritai... Per penkiolika metų mokykloje, jeigu atvirai kalbant, sutikau du tobulus mokytojus. Pas mus jie abu ir dirba. Tai, vėlgi, ką ir prieš tai sakiau, tobulas mokytojas – gebėjimas su vaikais užmegzti ryšį, gebėjimas sudominti, išlaikyti profesionalumą. Ir dar vienas labai svarbus dalykas, kad tie vaikai norėtų baigę mokyklą norėtų pas tave ateit. Čia yra tobulas mokytojas. Kad išmoko kažko, ne šiaip smagiai praleidžia laiką. Kad kažko moko. Ir man, žinot, kaip ir vaikams sakydavau, didžiausia laimė ir džiaugsmas yra, kai jie pasako: „Mes mokotės tą, aš atsimenu tą, tą panaudojau..“. Tai čia yra didžiausias džiaugsmas. Tai čia yra tobulas mokytojas. Pas mus yra tikrai du tokie mokytojai.*

T: Du tai čia daug, ar čia mažai?..

*I: Aš nesakau, kad visi kiti yra blogai, ar nekompetentingi... Bet man tikro mokytojo pavyzdys, tai du pas mus dirbantys mokytojai.*

T: Ką dar gerai tie mokytojai daro? Kodėl jie atrodo tobuli mokytojai?

*I: Visada yra pamokoje tvarka, yra su laiku supratimas, nekyla konfliktų, geba išmokti ir vaikai visada pas juos ateina. Ir visada geru žodžiu mini. Kiek dirba, 40-50 metų. Šituos dalykus gerai daro. Arba nei vieno blogai nedaro. Bet visokių žmonių yra. Yra tokių, kur niekada niekas netinka, nepatinka, nieks nemiela, tai aišku. Nieko kito ir nepadarysi, kad visiems šimtu procentu, tai čia jau utopija. Bet tobulas mokytojas toks, kad tikrai būtų profesionalas, gebėtų išlaikyti tą ryšį, ir pas jį norėtų sugrįžti. Tai čia vėlgi, gal mano įsivaizdavimas yra, mano kriterijai. Subjektyvu. Gal jums ar kažkam kitam kitaip atrodytų, kas yra tas tobulas mokytojas. Tėvai sakytų: „tobulas mokytojas, kuris rašo tik dešimtukus“ ir dar kažką daro. O man truputėlį kitaip yra. Profesionalas – kuris geba išmokyti ir ryšį palaiko. Ne taip, kad pamato mokytoją ir eina į kitą pusę gatvės, ar nežiūri į tą pusę. Čia – blogas pavyzdys. Bet egzistuoja. Du aš radau. Dar savo mokykloje kai mokiausi, tai galiu pasakyti viena pavyzdį – anglų kalbos mokytoja. Tobulybė, tobulas mokytojas. Visada gebėdavo užmegzti ryšį, niekada pamokoje nesiautėdavo, niekada nesibardavo, niekada nerėkdavo, bet įsiklausydavo. Visada duodavo daug darbų ir niekas nepradėdavo putotis ir prieštarauti. Bet visus išmokydavo. Ir tie mokiniai visada sugrįždavo pas ją. Anglų galėtų būti toks (pabeldžia į stalą) ir visiškai negabus, netaalentingas kalbos mokymesi, bet išmokydavo bet kuriuo atveju, mažiau valstybinio egzamino kokių 30 procentų nieks... Net tiek, kurie nesimokydavo, pasiekdavo 30 procentų, 20-30 proc. išlaikydavo egzaminą, tai ką reiškia...*

T: Ar geras ryšys padeda ne tik atmosferą ir mikroklimatą pamokoje kurti, bet ir rezultatams turi įtakos?

*I: Taip, čia bet kokių atveju, jeigu nebus geros atmosferos, nebus to teigiamo emocinio klimato, niekada to teigiamo gero rezultato nebus. Daug sudedamųjų dalių – aplinka, emocinis klimatas, metodai, viskas susideda. Jeigu kažkuri vieta šlubuoja, streikuoja – gero rezultato niekada nebus.*

T: Kaip manote, kas yra mokytojo emocinė lyderystė? Kur jį atsiskleidžia mokytojo darbe su vaikais?

I: *Geba išlaikyti šaltus nervus. Apskritai, aš taip įsivaizduoju, kad tas emocinis mokytojas lyderis turėtų būti toks, kuris visada į savo darbą žiūri teigiamai, visada spinduliuoja energija, gėriu, noru su vaikais kažką veikt, pasidalinti, o ne kažkoks surūgęs, pats išvestas iš rėmų, t. y., psichologiškai ir emociškai stabilus ir tą parodantis – gerietis, prie kurio norisi priėti. Čia yra emocinis lyderis. Jūs esate toks žmogus. Bent jau aš įsivaizduoju. Ir kolegoms lygiai tą patį sakau. Pavyzdžiui, nemačiau jūsų kitokios nei visada šypsena veide, visada teigiama pozicija, nors gal kartais pasakau ir „Ne“, bet jūs „Taip, gerai“, viskas teigiamai. Gerai jūsų nepažįstu, bet taip turėtų iš tikrųjų ir būti.*

T: Tai mokytojams svarbus aspektas?

I: *Be galo svarbus. Tai vaikams transliuojama, perduodama. Jeigu ateiname: „čia visi blogi, visi durni, mano darbas pats blogiausias, šlykščiausias“, ką mes užprogramuojam? Kodėl sako, kodėl nesirenka pedagogo profesijos? Todėl nesirenka, kad mokytojai tą transliuoja vaikams. Tai „va jėzau, vaikai, nesirinkit tik tokio darbo, čia gyvenimo bjauresnio to darbo ir nėra“. Tai aišku, taip ir būna. O jeigu ateina ir sako „fainas darbas, man čia labai smagu su jumis dirbti, nors jūs ir nesimokot, bet jūs vistiek faini, man labai patinka su jumis, bet galbūt tą ir tą padarom, gal čia pasistengiam, gal taip taip...“. Čia būtų emocinis lyderis, o ne „meh, viskas blogai“.*

T: Kaip geras mokytojas gali santykius valdyti klasėje, konfliktus valdyti?

I: *Jeigu geras lyderis, tų konfliktų ir nekyla, bet vėl tas sąžiningumas, bet kokių atveju. Jeigu mato, kad vienas yra teišus, kitas – neteišus, kažkuris kažkurį nuskriaudė, tai vėl nedaryt taip: „tu čia blogietis, tu čia netikėlis, tu jį nuskriaudei“. Bandyti išsiaiškinti situaciją, bandyti suprasti, kad ne „tu blogai kažką darei, tu neturėjai taip daryti“, pabandyk į jo kailį įsijausti. Ir, dažniausiai, konfliktai kai būna tarp vaikų, tai nebūna tik viena pusė kalta. O dažniausiai mokytojai turi tokią nuostatą: „šitas yra blogietis, šitas yra gerietis“. Dažniausiai būna, kad tas, kuris neva nukentėjęs, jis paprovokuoja. Dar kažką padaro. Šitą reikia jausti. Vėl prie ko grįžtam? Sąžiningumo. Reikia į tą situaciją įsigilinti, įsivertinti ir bandyti išspręsti taip, kad nesijaustų nukentėjęs, kad jo negina, nei tas, kuris skriaudėjas, kad jis čia toks netikėlis, nevykėlis ir pan. Turi jausti tas ribas. Čia vėlgi menas truputį yra su vaikais dirbti. Teigiama nuostata, tiktai teigiama pozicija. Nežinau, ką turiu padaryti, kad jau ten visiškai... Tada vėl – aplinka formuoja vaikų elgesio tam tikrus ypatumus, ir tuos konfliktus, vėlgi, gal iš šeimos atsineša, dar iš kažkur. Tai čia vėl – mes nelabai ką padarysim. Su tuo vaiku galima dirbti, jį kažkiek apdoroti, dar kažką padaryti. Mokytojas turi visur matyti šitus dalykus, ne tik mokyt, ten daugybės lentelės.*

T: Pateikite kokį pavyzdį, ypač, kai vaikas atsineša problemų iš namų, kaip mokytojas gali tą vaiką perskaityti, kaip galima jam padėti, ką mokytojas gali padaryti tuo metu?

I: *Žiūrint, kokia situacija. Tiesiog kalbėti, bandyti tą pokalbį užmegzti. Galbūt po kokios pamokos paklausti „Kuo aš tau galiu padėti, kas tave kankina, kodėl tu taip elgiesi, gal tau neįdomu, ką aš galėčiau padaryti, kad tau būtų geriau, gal tau neduoda kažkas ramybės?“. Aš irgi iš asmeninės patirties galiu pasakyti, kad turėjau keletą tokių situacijų, kad tėvai skiriasi, tą vaiką jau suprantai, kodėl buvo pradžioj vienoks, pradėjo tėvai skirtis – pradedi suprasti, kodėl tas vaikas elgiasi*

*truputėlį kitaip nei prieš tai. Tiesiog kalbėti. Gal ten prie visų klasėje klausti nereikia „kodėl tu taip elgiesi“, kažkaip su juo individualiai. Bandyti išsiaiškinti tą situaciją. Iš kart galbūt ir neatsiskleis. Ir dažniausiai vaikų būna tokių kietų, kad jie niekada neatsiskleidžia. Bet net ir lašas po lašo akmenį pratašo, bet kuriuo atveju. Kitą pamoką irgi tą matai situaciją, jeigu kartojasi: „Noriu su tavimi pakalbėti. Mes kalbėjome praeitą kartą. Tavo elgesys man neduoda ramybės, ką aš turėčiau padaryti?“. Toks žaidimas, kalbėjimas. Bandyti ryšį užmegzti. Ir pasitikėjimą išlaikyti: „Aš niekam nepasakosiu“. Aišku, nuo situacijos priklauso, jei namie yra ypatingai skriaudžiamas, tai tylėt jau negalima. Bet jeigu kaip sakiau, kokios skyrybos ir pasako, kad tėvai skiriasi. „Suprantu“, kažkokį pavyzdį pasakai, „ačiū, kad manimi pasitiki, tą informacija iš manęs neišeis, man dabar aiškiau, kodėl taip elgiesi“. Čia daug psichologinių dalykų. Tiesiog kalbėjimo būdu...*

T: Kad ir po pamokos tiesiog paklausti?

*I: Pakalbinti tą vaiką. Aš tai dažniausiai sakydavau: „Tai gal aš kažką ne taip darau?“. Dažniausiai vaikai pasako, kad gerai darai viską. „Tai kodėl tu taip elgiesi?“. „Nu tai čia...“. „Ar pavalgei?“. „Jo, pavalgiau“. „Ką valgei gero?“. Arba apie kokius kompiuterius žaidimus būdavo anoj mokykloj kalbėdavome, kokį, kur statyti reikėjo, „Stronghold“, ar koks ten buvo, žaisdavo. Irgi bendrą temą rasdavome. Su didesnės rizikos šeimų, jiems visiems patikdavo labai tie žaidimai, tą bendrą ryšį. Užmezgi tą ryšį ir įgauni pasitikėjimą ir tada pamokoj gali tuo pasinaudoti puikiai, gi mato puikiai tas vaikas, kad galima pasitikėti šitu mokytoju, o šitu nelabai, turbūt, jeigu sako „tu durnas, tu toks, anoks, nevykėlis“. Tokie esminiai dalykai. Bet dabartiniai vaikai, nežinau, aš seniai bendravęs, negaliu pasakyti, ar veikia su jais, ar ne. Bet turėtų veikti, su visais veikia, vis dėlto žmonės, ar ne? Prieš dešimt metų buvo, ar po dešimt metų.*

T: Dabar tik kitas koks video žaidimas...

*I: Gal dabar koks kitoks, iš tikrųjų... Nežinau, kokius jie žaidžia, ar išvis žaidžia. Žinau, kad tuos visus tiktok'us žiūri po trisdešimt sekundžių, tai gal apie kažkokius tiktok'us bendra tema... „Matei, tokį, kitokį“. Vėlgi, iš pedagoginės pusės negali kalbėti apie tokius dalykus, jei kažkoks gašlus turinys, keiksmazodžiai. Tikrai ne apie tokį turinį, tada jau į blogą pusę. Apie kažką gražaus, keliones, patirtis, apie, gyvūnus, gal bendra tema galėtų būti, didžioji dalis vaikų mėgsta gyvūnus. Toks va ryšys galbūt galėtų būti. Bendro intereso ieškojimas. Per šitą gali žaisti tada ir pamokoje. Tada pamokoje nereikia visiems sakyti: „pameni, ten mes kalbėjome apie tokį ir tokį...“. Per daug irgi ne, bet kažkokią dalį, tai, ką kalbėjome, galima ir pamokoje pasakyti prie visų. Kartais būdavo: „Pameni, kai kalbėjom tą...?“. „O tai ką jūs ten kalbėjote?“. „Čia mūsų asmeninis reikalas“. Tada tas vaikas jau mato pranašumą kitų vaikų atžvilgiu. Priklauso vėl nuo klasės, konteksto klasės. Visaip gali būti. Aš turiu palyginti su kuo, nes anoje mokykloje jie truputį tokie įdomūs buvo, nežinau, ar sakiau, ar nesakiau. Tokia situacija. Devintokai, kai pradėjau dirbti, irgi kelis kartus bandė mane paprovokuoti visaip. Matydavau, kas per vieni. Vieną tokį ryškesnių pavyzdžių galiu pasakyti. Nežinau, ar valgykloje budėjau, ar kur. Ateinu, atidarau kabineto duris ir ten iš vidaus iki pat durų viršaus prikrauta stalų, praeiti neįmanoma. O jie ten sėdi viduje, kikeną, raitosi iš juoko, iš žemės voliojasi, smaginas. Galvoja, kaip čia tas mokytojas elgsis, ką darys. Nieko, aš atidariau tas duris. Koridoriuje atsisėdau ant palangės ir sėdžiu. Tie: „Mokytojau, o tai jūs užeit nenorit?“. Aš nieko nesakiau. „Mokytojau, taigi jau pamoka“. „O tai šiandien nebus pamokos?“. Ir visaip taip klausinėja. „Nu, chebra, baigiam juokauti“. Vieną du stalus nuėmė ir vistiek iki galo nenuėmė. Po to: „Mokytojau, tai atekit, tai pažiūrėkit, kiek pamokos praėjo“. Sėdžiu ir nieko nereaguojau. „Nu, gerai, gerai, baigiam, chebra, šitą bajerį“. Nustūmė, nustūmė tuos stalus. Ir tada pamoka kaip*

*nieko nieko. Žiūri, kokia ta reakcija, kaip mokytojas reaguoja. Jeigu tu pradėsi: „O jėzau, jūs čia reikia visus į kalėjimus uždaryti, tą aną padaryti...“ Tai tikėtina, kad tokių kvailysčių bus dažniau.*

T: Kaip manote, kas toje situacijoje padėjo, kad ramiai reagavote?

*I: Manau, kad tas jo, ramumas. Kad parodyti, kad bet koku atveju aš situaciją kontroliuoju, ne jūs kontroliuojate situaciją. Pamoka – tai jums. Sakyta, nelabai jie ir suprasdavo, kad pamoka jums reikalinga. Po to vistiek kažkur kažkas širdyje suėmė, kad pamoka, dar kažkas, ar problemų nenorėjo, ar įsivaizdavo, kad kažkas kitaip bus, nežinau, aš niekada nekalbėjau su jais apie tai. Iš tų kabutėse „draugelių“ ir dabar Facebook‘uose visokiuose yra ir tikrai tas ryšys nedingęs. Kartais būna karts nuo karto parašo: „Sveiki, kaip laikotės?“. Tie patys. Dar viena tokia įdomi situacija buvo. Teko valgykloje budėti, tais laikais buvo galima ledus pardavinėti. Atėjo mažiukai, tų ledų nusipirko, ateina dešimtukai, jau parūkę, jaučiasi kvapas, čia jau kitas klausimas... Rankos kišenėje, tie: „Mokytojau, ką čia veikiat?“. „Budžiu, nu ką.“. „Tai čia reikia“. „Taip, taip“. „Galit mums ledų nupirkti, ar nupirksit mums ledų?“. Sakau, „tai aišku“. Išsitraukiau piniginę, „kiek čia jūsų, trys? Trys porcijas. Kokių jūs norit?“. „Tai va tokių, vaisinių.“ Ir iš tikrųjų, nupirkau aš jiems tų ledų. Ir spėkit, po to kitą kart atpirko, tris porcijas atnešė. Tas ryšys turi būti.*

T: Dar vieną klausimą pabaigai. Apie mūsų mokyklos mokytojų daugumos, kaip įvertintumėte mūsų mokyklos mokytojų emocinę lyderystę? Ką gero matote, gerus aspektus, kur stiprus mokytojais, stipriąsias puses?

*I: Hm, iš emocinės pusės visaip būna. Būna labai stiprių mokytojų, kurie su teigiama emocija ateina į darbą, kokia mokytoja [...]. Bet ją irgi galima iš kantrybės išvesti. Labai reikšmingų gal nežinau, priklauso nuo pačio žmogaus, nuo asmenybės. Kaip fizinio mokytojas, [...], jis visada su teigiama, aš jo niekada, per 10 metų, pikto nemačiau. Sunku atsakyti į tą klausimą. Kaip jie čia atrodo visumoje. Per posėdį vėlgi matosi tam tikri dalykai. Tie, kurie visada su teigiama emocija, teigiama mintimi gyvena, vienokie būna. Tie, kurie turi įvairių problemų, baimių, fobijų, visa kita, jie kitokie truputėlį būna. Galėčiau pasakyti, kad daugiau ar mažiau visi emociškai yra stabilūs. Aišku, pasitaiko tų situacijų, kad čia įleikia kaip koks vėjas, bet tada nuramini: „Kas čia jums atsitiko? Gal vandens, gal dar kažko?“. Visaip būna. Bet išskirtinumo jokio negalėčiau pasakyti. Tokio bendro vaizdo negalėčiau įvardinti.*

T: Kokius iššūkius pastebėjote, su kuo mokytojams dažniau tenka susidurti iš emocinės lyderystės pusės?

*I: Emocinė lyderystės iššūkiai dažniausiai tai ir vaikai tuos nervus paėda, ir, ypatingai, tėvai. Šitas klausimas daugiausia mokytojams neduoda ramybės ir kai kuriems neleidžia net naktim miegoti. Bet aš visada ką darau? Aš visada nuraminu. Nekreipkit dėmesio, čia ne pasaulio pabaiga, čia ne esminiai dalykai, gyvenime yra svarbesnių dalykų.*

T: Kodėl, manote, kai kuriems mokytojams sunkiau dėl bendravimo su tėvais?

*I: Kartos skirtingos. Man labai patinka, yra tam Instagram‘e ar kuriame, toks veikėjas, kaip jis ten vadinasi, kur parodijuoja mokytojus, nematėt? Senų laikų tuos mokytojus ir ateities tuos mokytojus. Norėtusi tą mokytojams truputėlį parodyti, aš su mokytoja [...], pradinių klasių, kalbėjau, tokį pavyzdį jai pateikiau ir sakau, būtų galima gal irgi tokį variantą pasižiūrėti? Aš sakau, „karts nuo*

*karto pasižiūriu, man visai patinka“. Kaip sakant, tie tėvai neduoda ramybės, tiesiog kartu skirtumas. Jeigu dabartiniai tėvai įsivaizduoja kitaip tą auklėjimą, tai ta vyresnioji karta įsivaizduoja dar kitaip ar netgi labai kitaip. Suskirstyti į kategorijas, turi elgtis pagal reglamentą, pagal kažkokias taisykles, neperžengti, su ugdymu nesusijusių klausimų neklausti, nejudėti, nekrutėti, ranką pakelti laiku. Praeitais sistemos taisyklės. Dabartiniai tėvai, kadangi yra jaunesni, kitaip supranta. Ką mes ir kalbėjome, kad su vaiku reikia kaip su lygiu, bet tolygumo, aišku, negali būti. Žmogiškumas – suprasti, truputėlį į tą vaiką įsijausti, to įsijautimo nėra. Dėl to ir kyla kartu konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys ar keturios kartos skirtingos.*

T: Ar galvojate, kad mokytojai asmeniškai priima, kai sakote, „naktim nemiega“?..

*I: Vyresnieji tikrai asmeniškai priima, labai asmeniškai. Jeigu man kažką pasakė, kažkokią kritiką, nors ji visiškai ne pikta, draugiška, draugiškumo formoje, bet labai asmeniškai priima ir viskas tada jau, kažkas priešų kažkokių: „Nenoriu matyt“, vaistus raminauosius geria, priešas amžiams patampa. Kaip aš sakau, čia yra tiesiog darbas. Čia darbe visokių situacijų būna, konfliktų ir to, ir to, ir visko. Turi adekvačiai reaguoti. Bet išėjęs iš darbo turi atsijungti, jau yra tavo asmeninis gyvenimas, tavo erdvė, tavo draugai, tavo pasaulis ir visa kita. Negali su tuo visą laiką gyventi ir neigiamą gavęs savo artimuosius dar engti, vyrą, vaiką, dar kažką. Čia yra nesąmonė. Bet tai vėl, kaip išmokti? Čia nuo pačio žmogaus priklauso, ar čia nuo pratybų su savimi ir kitais? Nuo ko priklauso? Nežinau.*

T: Minėjote kritiką, ar pastebite, kad kai kuriems mokytojams sunku kritiką priimti?

*I: Apskritai, ir teigiamą, ir neigiamą, visa sunku priimti. Netgi ir pats reikšmingiausias pavyzdys, ne tik mūsų, bet ir, apskritai, Lietuvos mokytojų, bijo to, kad kolega ateis stebėt pamokos. Apie administraciją nekalbu, ten jau vaistų reikia pagert, norint, kad ateitų. Todėl, kad man pasakys, kad kažką galbūt ne taip darau, galbūt pasakys, kad aš netikęs specialistas. O jeigu taip pasakys, gal čia į asmenį orientuojasi, kad ne kaip apie specialistą, o kaip apie žmogų apie mane galvos, kad aš toks, kitoks, man jau čia etiketę priklijuos, man algą sumažins, mane atleis. Daug tų fobijų visokių atsiranda. Tikrai bijo priimti.*

T: O tą ir mūsų mokykloje pastebite?

*I: Kai pradėjau prieš dešimt metų šitoje mokykloje dirbti, tas ypatingai jautėsi ir labai matėsi. Dabar, palaipsniui, kadangi mes irgi ugdome, ir administracijos viena iš funkcijų yra ugdyti ir pedagogus, ne ten kažkokias lenteles pildyti, bet ir su pedagogais dirbti. Ar jie supranta, ar jie nesupranta, kas su jais vyksta, bet tas procesas yra daromas. Jau truputėlį keičiasi, tų naujų kolegų įsilieja naujų kartų, jų kitokia pozicija, jie truputėlį kitaip bendrauja, jie kitokią pavyzdį parodo, natūraliai yra priversti keistis. Tas uždarumas, užsislendimas keičiasi. Kitas dalykas, ką aš ruošiuosi padaryti, visuose kabinetuose įdėti stiklines duris. Pavyzdys, lygiai tas pats, pas mus technologijų kabinetas. Buvo aklinos durys, kai darė renovaciją, mokytoja: „O dieve, kas čia dabar bus, čia mano darbą stebės“, tą galvojo. Bet mums motyvavo: „Čia vaikai blaškysis, vaikai negalės susikaupti, bus labai blogai mokytis. Bet iš tikrųjų galvojo apie save. Ir žiūrėkit – atsirado. Nieko. Tiesiog iš ankstinė kažkokia nuostata, fobija, baimė. Pasikeitė, atsirado, ir nieko nesakė, ar kad neklauso, ar jai pačiai kažkas blogai. Nieko. Gal po truputėlį pereina prie kito lygmens.*



T: Dar minėjote, kad administracijos viena užduočių yra ugdyti mokytojus. Kokių turite pavyzdžių, ką konkrečiau darote?

I: Bijau išduoti paslaptis (juokiasi). Vienas iš būdų – visi seminarai. Kitas būdas – bendros veiklos, kai kviečiami į tas Adventines popietes, dar kažką. Kažkokios užduoties nuleidimas, prašymas kažką kažkur suveikti. Kažką susirasti kartu į kelionę važiuoti. Tam tikri dalykai. Tą, ką per posėdžius patransliuojame. Mes irgi tam tikrus tikslus turime, tam tikrus uždavinius turime, ką mes norime padaryti. Mes esame apsitarę, ką mes ruošiamės daryti. Tuos metodus, mes irgi kartais apsitariame, ką mes taikysime. Ką tas pavaduotojas toje vietoje darys, kuris ko nedarys, ir ką aš darysiu. Tai mes pasidaliname. Ir tikrai mokytojai neprivalo žinoti, kaip mes ką ruošiamės daryti. Aš turiu omeny apie ugdymą, apie mokyklos veiklą tai taip, visi viską turi žinoti, ką mes veikiame, mes tuo ir dalinamės. Bet ką su mokytojais darome. Kaip tam tikras problemas sprendžiame, kai kažką negeba padaryti. Vėlgi, kaip sakiau, jei prieisi ir sakysi: „Tu čia blogai darai, čia reikia ne taip daryti, čia...“, tai vėl, užsisklęs, užsidarys, jokie rezultato negausime. Ta jaunesnioji karta, tai gal sakys „Taip, gerai, pasistengsiu, pasikeisiu“. Bet tie vyresni tai bus iškart užsidaro. Tada mes truputį kitaip veikiame. Pasidalinam funkcijom: tu taip darysi, tu – taip, aš – taip... Tu – nesikiši. Jeigu ateis pas tave – tu turėsi siųsti į tą pusę, nukreipti ten, padaryti tą. Vyksta tam tikri žaidimai, jeigu taip galima juos įvardinti. Aš su savo pavaduotojais irgi tam tikrus dalykus ugdymo darau. Žinau, ką aš noriu padaryti, kuriuos reikia pastiprint, su kuo jiems sueiti ir ką jiems padaryti, kokia yra užduotis, koks tikslas, kurioje vietoje jiems pasakau, ką pasakyti kam, arba kurioje vietoje komandoje su kažkuo suveikti kažką. Vyksta tas ugdymas.

T: Gal turite kokį konkretų pavyzdį?

I: Taip greit neatsiminsiu... Kokią čia jums iliustraciją pateikti... Čia daug vyksta vienu metu. Bet šitu niekam neišduosit gal? (šypsosi). Pavyzdžiui, su sveikatos specialistu. Jis yra ne mūsų darbuotojas, bet mes turime tam tikrų sunkumų, nes ji – lyderiaujanti, nori mus priversti šokti pagal jos dūdele, nori, kad būtų taip, kaip ji nori, bet ne taip, kaip mes norim ir pan. Mes pasiskirstėme funkcijomis, ką mes kaip darysime. Nusprendėme, jeigu pas vieną ateina, tai jis nusiunčia pas kitą. Tas nusiunčia pas trečią, tas – pas kitą ir, galiausiai, pas mane ateina. Tada aš vėlgi žinau savo žaidimo taisykles. Tada tam tikra strategija. Čia vėl ugdymas yra to žmogaus. Negali pasakyti, kad „tu nekompetentingas, tu durnas, nesikišk“. Truputį kitaip veikia šita sistema. Vėl su kolegom kitą situaciją aptarėme: „Tu, kai ateis, priimk, tu pasakyk tą, tu padaryk tą, bet pas tave, kai ateis, tu pasakyk, kad eitų pas tą“. Duodame suprasti, kad mes valdome situaciją. Ne ji valdo, ne ji sprendžia, o mes sprendžiam, nes mokykla yra mums patikėta. Tų visų detalių nenoriu visų konkrečių įvardinti, bet čia, vėlgi, yra ugdymas. Kažkoks ne nepagarbus elgesys, ne mobingas, bet ugdymas. Maloniai, kultūringai, taip, kaip priklauso. Duoti suprasti žmogui, kad tu dirbk savo darbą, tu turi mums padėti, bet tu neturi pasakyti, ką mums daryti. Duoda komandas, ką mes turim daryti. Mes žinom, ką mes turim daryti. Bet jokių patyčių, jokių mobingų negali būti. Jokių engimų, keikimų. Reikia duoti suprasti, kad tu turi elgtis, kaip yra sutarta viduje, o ne kažkur iššokti aukščiau. Su visais tas vyksta. Tam tikras technologijas turiu ir aš žaidžiu tuos žaidimus.

T: Kokias mokytojų savybes ar kompetencijas dar ugdote?

I: Komandiškumas, bendradarbiavimas. Užduotis, kaip tas STEAM. Užduotis, kur tu turi su kolegom pasitarti, ką tu planuoji daryti. Darbas komandoje, bendravimas, bendrų tikslų nustatymas. Vadinasi, bendrą tikslą kažkokį kelia. Dar dalinasi. Patirtimi. To irgi niekada nebuvo.

Kai atėjau pavaduotoju dirbti, prieš 10 metų, tai irgi, pradinukus davė kuruot. Ten jų vienuolika, ar dvylika. „Mano, aš niekam nerodysiu, metodika mano, užduotys mano, aš niekam nieko neduosiu“. Ir palaipsniui, sakau: „Gal pasidalinam tuo...“. Nes pradžioje parodžiau pavyzdį, ugdymo ilgalaikį planą kaip rašyti. Nusiunčiau, sakau: „Čia yra mano pavyzdys, galit ant jo rašyt, šablonas, pasikoreguot“. Pirmą kartą gyvenime gavom kažkokį pavyzdį. Istorijos turėjau ilgalaikių planų. Atėjo mokytoja [...] dirbt. Sakau „Aš jums turiu elektroninę formą, aš jums galiu atsiųsti, jūs ten savo vardą, pavardę parašot, klasės apibūdinat, pagal save pakoreguojat ir man atiduodat.“. „Tai čia taip gali būt? Jūs gi čia pavaduotojas. Nu ir kas, jeigu aš turiu, ar man gaila pasidalinti? Tai tas dalijimasis, ne tik patirtimi, bet ir priemonėm, metodais ir visa kita. Dalintis. Tos užduotys irgi skatina dalijimąsi. Mes turim keletą tikslų. Tas STEAM'as paleistas irgi ne šiaip sau buvo. Tai ką tik įvardinau, pereisim galimai prie visos mokyklos STEAM'o. Bandome išsiaiškinti mokytojų pajėgumus, ar geba, ar supranta, moka formuoti uždavinius, moka formuoti išvadas ir pan. Tada sužinai: „Čia geba, negeba, negeba...“. Tada kita kažkokia komandinė užduotis. Šitie kažką su tuo daro, šitie su tuo nedaro, nes to nemoka, arba mes kažką iš šono pasiimame, arba patys darome. Ne šiaip sau buvo tas namų darbas. Visi: „Ai, čia kažkokią nesąmonę davė“. Supranta, kad nesąmonė, bet mes konkrečius tikslus žinom. Aš ir [...], ar su [...], mes trise apsitarėm, kiti pavaduotojai kitas funkcijas atlieka. Taip turi mokykla funkcionuoti. Tos konkrečios užduotys, ar pakvietimas į pasitarimą, vėlgi, su konkrečiu tikslu. Pažiūrėti, kaip sureaguos, kažkokį pavyzdį pasakai, pasižiūri, kaip sureaguoja. Pasakai, kad „to to nedaryt, arba tą ir tą daryt“. Ir pasižiūri, ar pasikeitė situacija, ar ne. Nenoriu vieno žmogaus išskirti ir sakyti, kad „tu čia nesąmones darai, ar tu čia blogai darai“ arba posėdy prie visų pasakyt: „Tu ten tas, kodėl taip taip...“. Pasakai bendrai, tu žinai konkrečias situacijas, konkrečius asmenis, bet pasakai visiems, kad tie, kas blogai daro, žino, ir pasitaisyty.

T: Kokias dar mokytojų savybes ar sugebėjimus, be bendruomeniškumo, komandiškumo, jums kaip mokyklos vadovui svarbu ugdyti?

I: Vienas iš pagrindinių, ko trūksta mokytojams, kad gebėtų priimti kitokių žmogų. Nes labai dažnai: „Jo, čia spec. poreikiai, tai aš tokių nenoriu, čia su juo sunku...“. Nežinau, apie tą tailandietį, ar girdėjote, iš visų girdžiu: „Nemokytina, pažangų nedaro, kam man čia tokie durniai reikalingi“. Tu duoti suprasti, kad visokių žmonių yra. Tą mes ir ugdome, tą bandome pasakyti. Čia vienas pavyzdys šiandien, o rytoj gali būt dešimt tokių pavyzdžių, tai ką darys su tokiais mokiniais. Tada visokias situacijas modeliuojame. Dėl Erasmus irgi: „O jėzau, tie užsieniečiai atvažiuos, stebės irgi, vėl nukryžiuos, pasakys, kad mes dirbti nemokam...“. Nors jie visiškai lietuvių kalbos nemoka. Mes tą ir aiškinam: „Nemoka lietuvių kalbos, jūs galit tą savo veiklą vesti, jie tiesiog pasižiūri, ką jūs veikiat. Nežinos, ar gerai uždavinį pasakėt, ar blogai pasakėt, ar gerai užrašėt“. „O jėzau, vėl čia ateis tikrint, vėl naktį nemiegosi, vėl raminamų vaistų reikia...“. Ne toks tikslas yra. Parodyti, kad egzistuoja ir kitos šalys, kitokie mokytojai, kitokie metodai, kitaip bendraujama, bendradarbiaujama. Tas išsiuntimas į užsienį lygiai tą patį reiškia. Reikia suprasti, kad yra ir kitokių žmonių, kitokių vaikų. Ne taip, kad visi vienodi, kaip senais laikais. Visi kaip stampas. Šitas irgi yra svarbu, kad suprastų, kad yra kitoks pasaulis, o ne savo sultyse. Kodėl svarbu pasakyti, kad tu visus vaikus priimi, kad visi tau yra svarbūs. Iš tikrųjų, taip ir yra. Galvoji, nesąmonė, man patinka tik tie, kurie dešimt mokosi, tie kurie dvejetainis – yra durniai, turi būt už kažkokių ribų. Bet kai pradedi dirbt, pamatai, kaip realiai yra, įsijauti į kažkokiais šeimų, tėvų situacijas. Supranti, kodėl tam vaikui nesiseka. Tada ir mokytojams turi perteikti kažkaip. Negali pasakyti: „Jie ten skiriasi, tas vaikas žalojasi, žudytis bandė penkis kartus“. Aš tas situacijas žinau kai kurių šeimų,

*tai kaip mokytojams tas situacijas ištransliuoti... Jau supranti, kodėl tas vaikas elgiasi taip, o ne kitaip, kodėl nesimoko. Mokytojams bandai truputį kitaip pasakyti. Negali pasakyti konkretaus pavyzdžio su konkrečiais šeimyninio gyvenimo ypatumais. Kad žudėsi vieną, antrą, trečią kartą.. Bet aš tą žinau. Buvo tokia situacija, ar tėvas nusizudė, atvažiavo pas mus, persikraustė gyventi, tam tikrus mokytojos tą vaiką engė, dar blogiau jam pasidarė, tada su tais mokytojais bandžiau kalbėtis: „Ar jūs žinote, kokia yra situacija?“. Ir su mama kalbėjau kelis kartus. Tiesiog, turi suprasti situaciją. Jeigu mes taip varysim, kaip traukinys, kuris stoja taške A ir taške B, nieko gero nebus. Ir konfliktų, ir išėjimo iš darbo, ir vaistų gėrimo nuo nemigos. Turi tą informaciją turėti ir procesus valdyti. Bet, aišku, turi žmogų jausti puikiai.*

T: Ačiū už pokalbį ir skirtą laiką.

7 priedas. Interviu su mokyklos vadovu kriterijų, bruožų ir jų indikatorių (citatu) lentelė

<b>Kriterijus</b>	<b>Bruožas</b>	<b>Indikatoriai-citatos</b>
<b>Savimonė</b>	<b>Emocinė savimonė</b>	<p>„Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai, ir žmogiškumas, supratingumas, ko ateina į mokyklą.“</p> <p>„Ugdymas ir pati pamoka – ne vieno žmogaus reikalas, tai yra dviejų žmonių reikalas. Tiek mokytojo, tiek mokinio reikalas. Jeigu mokytojas neturi savimonės, nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikam negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus.“</p>
	<b>Tikslus savęs vertinimas</b>	<p>„Profesionalus, nuoširdumas, atvirumas, noras tobulėti, būtinai, kad kažko siektų.“</p> <p>„Man labai patinka, kai humorą jaučia, humoro jausmas yra labai svarbus. Jeigu akmeninis veidas, tas nelabai tinka.“</p> <p>„Pasakai, kad kažkiek uždirbi, ar pajuokauji, kad daug uždirbi, vairuoji tą ir tą... Čia atvirumas yra.“</p> <p>„&lt;...&gt; ir teigiamą, ir neigiamą, visa sunku priimti. Netgi ir pats reikšmingiausias pavyzdys, ne tik mūsų, bet ir, apskritai, Lietuvos mokytojų, bijo to, kad kolega ateis stebėt pamokos. Apie administraciją nekalbu, ten jau vaistų reikia pagert, norint, kad ateitų. Todėl, kad man pasakys, kad kažką galbūt ne taip darau, galbūt pasakys, kad aš netikęs specialistas. O jeigu taip pasakys, gal čia į asmenį orientuojasi, kad ne kaip apie specialistą, o kaip apie žmogų apie mane galvos, kad aš toks, kitoks, man jau čia etiketę priklijuos, man algą sumažins, mane atleis. Daug tų fobijų visokių atsiranda. Tikrai bijo priimti.“</p> <p>„Vėlgi, kaip sakiau, jei prieisi ir sakysi: „Tu čia blogai darai, čia reikia ne taip daryti, čia...“, tai vėl, užsisklęs, užsidarys, jokio rezultato negausime. Ta jaunesnioji karta, tai gal sakys „Taip, gerai, pasistengsiu, pasikeisiu“. Bet tie vyresni tai iškart užsidaro.“</p>
	<b>Pasitikėjimas savimi</b>	-
<b>Savireguliacija</b>	<b>Emocinė savikontrolė</b>	<p>„Geba išlaikyti šaltus nervus. Apskritai, aš taip įsivaizduoju, kad tas emocinis mokytojas lyderis turėtų būti toks, kuris visada į savo darbą žiūri teigiamai, visada spinduliuoja energiją, gėriu, noru su vaikais kažką veikt, pasidalinti, o ne kažkoks surūgęs, pats išvestas iš rėmų, t. y., psichologiškai ir emociškai stabilus ir tą parodantis – gerietis, prie kurio norisi prieiti. Čia yra emocinis lyderis.“</p> <p>„Teigiama nuostata, tikrai teigiama pozicija.“</p> <p>„Būna labai stiprių mokytojų, kurie su teigiama emocija ateina į darbą &lt;...&gt; Kaip fizinio mokytojas, [...], jis visada su teigiama, aš jo niekada, per 10 metų, pikto nemačiau.“</p> <p>„Tie, kurie visada su teigiama emocija, teigiama mintimi gyvena, vienokie būna. Tie, kurie turi įvairių problemų, baimių, fobijų, visa kita, jie kitokie truputėlį būna.“</p> <p>„Dažniausiai tai ir vaikai tuos nervus paėda, ir, ypatingai, tėvai. Šitas klausimas daugiausia mokytojams neduoda ramybės ir kai kuriems neleidžia net naktim miegoti.“</p>
	<b>Patikimumas</b>	<p>„Sąžiningumas šiuolaikiniam vaikui yra numeris vienas. Iš savo asmeninės patirties kaip pedagoginės 10 metų, kad sąžiningumas... vaikų pagarbą gali pelnyt, kai su jais elgiesi sąžiningai. „Ta mokytoja berniukai visada rašo mažesnius pažymius, o mergaitėm – didesnius.“</p> <p>„Per sąžiningumą gali pelnyti vaikų pagarbą. Pagarba irgi yra be galo svarbu.“</p>

		<p>„&lt;...&gt; paprastumas, sąžiningumas. Visada reikia būti SAŽININGU. O jeigu tu kažkokias nuostatas turėsi, dar kažką, nesilaikysi žaidimo taisyklių, niekada nebus nei pagarbos, nei tvarkos, nei to ryšio.“</p> <p>„...Aš niekam nepasakosiu“. Aišku, nuo situacijos priklauso, jei namie yra ypatingai skriaudžiamas, tai tylėt jau negalima. Bet jeigu kaip sakiau, kokios skyrybos ir pasako, kad tėvai skiriasi. „Suprantu“, kažkokį pavyzdį pasakai, „ačiū, kad manimi pasitiki, tą informacija iš manęs neišeis, man dabar aiškiau, kodėl taip elgiesi“.</p>
	<b>Sąmoningumas</b>	-
	<b>Prisitaikymas</b>	<p>„Jeigu dabartiniai tėvai įsivaizduoja kitaip tą auklėjimą, tai ta vyresnioji karta įsivaizduoja dar kitaip ar netgi labai kitaip. Suskirstyti į kategorijas, turi elgtis pagal reglamentą, pagal kažkokias taisykles, neperžengti, su ugdymu nesusijusių klausimų neklausti, nejudėti, nekrutėti, ranką pakelti laiku. Praeitose sistemos taisyklės.</p> <p>Žmogiškumas – suprasti, truputėlį į tą vaiką įsijausti, to įsijautimo nėra. Dėl to ir kyla kartų konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys ar keturios kartos skirtingos.“</p> <p>„Pavyzdys, lygiai tas pats, pas mus technologijų kabinetas. Buvo aklinos durys, kai darė renovaciją, mokytoja: „O dieve, kas čia dabar bus, čia mano darbą stebės“, tą galvojo. Bet mums motyvavo: „Čia vaikai blaškysis, vaikai negalės susikaupti, bus labai blogai mokytis. Bet iš tikrųjų galvojo apie save. Ir žiūrėkit – atsirado. Nieko. Tiesiog iš ankstinė kažkokia nuostata, fobija, baimė. Pasikeitė, atsirado, ir nieko nesakė, ar kad neklauso, ar jai pačiai kažkas blogai.“</p>
	<b>Inovatyvumas</b>	<p>„Jau truputėlį keičiasi, tų naujų kolegų įsilieja naujų kartų, jų kitokia pozicija, jie truputėlį kitaip bendrauja, jie kitokį pavyzdį parodo, natūraliai yra priversti keistis. Tas uždarumas, užsisklendimas keičiasi.“</p>
<b>Socialinis sąmoningumas</b>	<b>Empatija</b>	<p>„Bet pagrindinis kriterijus, kaip sakiau, formalūs visi dalykai, ir žmogiškumas, supratingumas, ko ateina į mokyklą.“</p> <p>„Žmogiškumas – elementarus supratimas &lt;...&gt;.“</p> <p>„Žmogiškumas – suprasti, truputėlį į tą vaiką įsijausti, to įsijautimo nėra. Dėl to ir kyla kartų konfliktas. Nes daug, vien pas mus, ar trys ar keturios kartos skirtingos.“</p> <p>„Pagrindiniai (sugebėjimai) yra suprasti vaiką, įsijausti į vaiko vaidmenį.“</p> <p>„Būnant pamokoje ir, kai tu matai, kad vaikas kažko nedaro, kažkas jam nesiseka ir sakai „Tu ten šioks, toks ir kitoks ir pan.“, turi išsiaiškinti situaciją – kodėl su juo taip yra: ar jis šiandien ryte pusryčius pavalgė, ar nebuvo peštynių šeimoj, ar dar kažkas. Kaip sakant, suprast ir įsijaust. Tas žmogiškumas, supratingumas, kitą žmogų turi pajauti, negali šabloniškai. &lt;...&gt; Bet pagrindinė vertybė yra supratimas kito žmogaus.“</p> <p>„Tiesiog kalbėti, bandyti tą pokalbį užmegzti. Galbūt po kokios pamokos paklausti „Kuo aš tau galiu padėti, kas tave kankina, kodėl tu taip elgiesi, gal tau neįdomu, ką aš galėčiau padaryti, kad tau būtų geriau, gal tau neduoda kažkas ramybės?“</p>
	<b>Pagalba</b>	<p>„Tarkime, paklausi elementaraus klausimo apie požiūrį į vaikus. Įvairiai atsako: „Jo, aš myliu, man patinka, man su jais faina ir pan.“. „Ką jūs darot, kad jums būtų faina su tais vaikais?“</p> <p>„Mokytojas įsivaizduoja: „Jūs čia man gyvenimą edat, jau atsibodot, nesimokot, nedarot...“. O kas yra su tais vaikais? Kaip jie jaučiasi? Kaip jie supranta? Ar jiems įdomu, ar jiems</p>

		<p>neįdomu? Ir kiti dalykai.“</p> <p>„Tiesiog kalbėti, bandyti tą pokalbį užmegzti. Galbūt po kokios pamokos paklausti „Kuo aš tau galiu padėti, kas tave kankina, kodėl tu taip elgiesi, gal tau neįdomu, ką aš galėčiau padaryti, kad tau būtų geriau, gal tau neduoda kažkas ramybės?“ &lt;...&gt;</p> <p>„Gal ten prie visų klasėje klausti nereikia „kodėl tu taip elgiesi“, kažkaip su juo individualiai. Bandyti išsiaiškinti tą situaciją.“</p>
	<b>Kitų ugdymas</b>	<p>„Jeigu ugdymas tampa tikrai mokytojo reikalas, arba tikrai mokinių reikalas, tai nieko gero, nebus jokio rezultato. Tai turi būti abiejų dalių reikalas, tiek besimokančių, tiek mokančių, tas yra be galo svarbu. Todėl mes tų rezultatų, greičiausiai, Lietuvoj neturim, nes veikia mokytojas atskirai, vaikas atskirai veikia. Nėra to kontakto.“</p>
	<b>Įvairovės skatinimas</b>	<p>„Vienas iš pagrindinių, ko trūksta mokytojams, kad gebėtų priimti kitokių žmogų. Nes labai dažnai: „Jo, čia spec. poreikiai, tai aš tokių nenoriu, čia su juo sunku.“</p> <p>„Dėl „Erasmus irgi“: „O, Jėzau, tie užsieniečiai atvažiuos, stebės irgi, vėl nukryžiuos, pasakys, kad mes dirbti nemokam...“ &lt;...&gt;</p> <p>Tas išsiuntimas į užsienį lygiai tą patį reiškia. Reikia suprasti, kad yra ir kitokių žmonių, kitokių vaikų. Ne taip, kad visi vienodi, kaip senais laikais. Visi kaip štampos. Šitas irgi yra svarbu, kad suprastų, kad yra kitoks pasaulis, o ne savo sultyse. Kodėl svarbu pasakyti, kad tu visus vaikus priimi, kad visi tau yra svarbūs.“</p>
	<b>Politinis sąmoningumas</b>	<p>„Bandai išsiaiškinti, pajauti, ar yra toks formalistas, kad „parašyta „ABC“ ir aš darau taip, kaip taisyklėse kažkokiose ar tu kažką gali daugiau padaryti be taisyklių. Jeigu reikia kažkokią situaciją spręsti, ar tu vadovausiesi taisyklės, ar tu darysi, kad tam žmogui būtų geriau ir galbūt ir tų taisyklių neišpildysi.“</p> <p>„Žiūri, kokia ta reakcija, kaip mokytojas reaguoja. Jeigu tu pradėsi: „O Jėzau, jūs čia reikia visus į kalėjimus uždaryti, tą aną padaryti...“ Tai tikėtina, kad tokių kvailysčių bus dažniau.“</p>
<b>Santykių valdymas</b>	<b>Įtaka</b>	<p>„Gebėjimas su vaikais užmegzti ryšį, gebėjimas sudominti, išlaikyti profesionalumą.“</p> <p>„Kad išmoko kažko, ne šiaip smagiai praleidžia laiką.</p> <p>&lt;...&gt; didžiausia laimė ir džiaugsmas yra, kai jie pasako: „Mes mokotės tą, aš atsimenu tą, tą panaudojau.“ Tai čia yra didžiausias džiaugsmas.“</p> <p>„Tai vaikams transliuojama, perduodama. Jeigu ateiname: „čia visi blogi, visi durni, mano darbas pats blogiausias, šlykščiausias“, ką mes užprogramuojam? Kodėl sako, kodėl nesirenka pedagogo profesijos? Todėl nesirenka, kad mokytojai tą transliuoja vaikams.“</p>
	<b>Bendravimas</b>	<p>„Bet, iš tikrųjų, vienas iš tokių kriterijų man yra nuoširdumas, atvirumas.“</p> <p>„Nuo situacijos priklauso, nuo žmogaus, jei jis koks nors „meh“, nieko o tu jo nepaklausi. Sėdi, paklaustas „taip, ne, taip, ne“ ir viskas, tai ką daugiau. „Nežinau, nežinau, gal“ – tai viskas, daugiau nieko nekalbėsime. Tai vėl rodo, kad nedrąsus, dar kažkoks.“</p>
	<b>Įkvėpimas (lyderystė)</b>	<p>„Bendradarbiavimas su tėvais, vaikais, apskritai, kaip įsivaizduoja, ar ateina tiesiog pamokas praveda, ar ir su kolegom kažkokią veiklą vykdo, tėvus įtraukia, su vaikais kaip dirba. Ar dirba daugiau ir veikia mokyklos labui, ar „aš tik pravedu pamokas, išėinu pro duris ir viskas“. Bendruomenėje kažkoks renginys, bendra veikla bendruomenėje. Pats požiūris į tą mokyklą – ar kaip pastatas tik, ar bendruomenė.“</p> <p>„Taip, čia bet kokių atveju, jeigu nebus geros atmosferos, nebus</p>

	<p>to teigiamo emocinio klimato, niekada to teigiamo gero rezultato nebus. Daug sudedamųjų dalių – aplinka, emocinis klimatas, metodai, viskas susideda.“</p> <p>„O jeigu ateina ir sako „fainas darbas, man čia labai smagu su jumis dirbti, nors jūs ir nesimokot, bet jūs vistiek faini, man labai patinka su jumis, bet galbūt tą ir tą padarom, gal čia pasistengiam, gal taip taip...“. Čia būtų emocinis lyderis.“</p>
<b>Pokyčių skatinimas</b>	-
<b>Konfliktų valdymas</b>	<p>„Paprastai situaciją pamodeliuot. Konfliktas tarp vaikų. Socialinio pedagogo ieškojom. Klausimas buvo toks: „Du vaikai susipešė. Kaip jūs spręsti problemą?“. Viena iškart: „Aš policijai skambinu, skambinu tarnyboms, kviečiu, darau tą ir tą, ir pan.“. Kitas žmogus sako: „Susisodinu vaikus, pakalbinu, išsiaiškinu.“</p> <p>„Reikia į tą situaciją įsigilinti, įsivertinti ir bandyti išspręsti taip, kad nesijaustų nukentėjęs, kad jo negina, nei tas, kuris skriaudėjas, kad jis čia toks netikėlis, nevykėlis ir pan. Turi jausti tas ribas. Čia vėlgi menas truputį yra su vaikais dirbti.“</p>
<b>Ryšių kūrimas</b>	<p>„Taip kai ateina, kai sakiau, vieni „Oi, fainai, čia radau lengvai, kaip jums sekasi?“; kitas būna: „Gerai, ačiū, radau“. Nieko daugiau. Tas irgi svarbu. Viską juk matai, bandai įsivertinti, kokio darbuotojo reikia ir kokią komandą nori suburti.“</p> <p>„Ugdymas ir pati pamoka – ne vieno žmogaus reikalas, tai yra dviejų žmonių reikalas. Tiek mokytojo, tiek mokinio reikalas. Jeigu mokytojas neturi savimonės, nesupranta, pats ką veikia pamokoje, nemoka užmegzti kontakto, tai ir vaikam negeba tokią aplinką sudaryti, tai nieko ir nesigaus.“</p> <p>„Išvadino juos melagiais, dar kažkuo: „Jūs ten – tokie, kitokie“, ir vaikai tą patį. Ir po to tas konfliktas iki to išsirutuliojo, kad visiškai nesusitvarkė, tiesiog ignoruodavo mokytoją. &lt;...&gt; Jeigu vaikams neduodi pagarbos, ir vaikai atgalios neduoda pagarbos.“</p> <p>„Iš pavyzdžių galiu pasakyti, savo patirties, kolegų patirties. Prieina vaikai ir paklausia: „Kiek jūs uždirbat?“, „o jums patinka vairuoti? Tai jeigu tu sakysi; „eik šalin, čia ne tas klausimas“, visai su ugdymu nesusiję, bet vaikai bando kažkokį kontaktą užmegzti. Tą atvirumą turi parodyt, kad rūpi, mezga su tavim kažkokį kontaktą, su juo pasidalinti ta informacija, kuri gal jam atrodo įdomi ir pan.“</p> <p>„Ir dar vienas labai svarbus dalykas, kad tie vaikai norėtų baigę mokyklą norėtų pas tave ateit.“</p> <p>„Aš tai dažniausiai sakydavau: „Tai gal aš kažką ne taip darau?“. Dažniausiai vaikai pasako, kad gerai darai viską. „Tai kodėl tu taip elgiesi?“. „Nu tai čia...“. „Ar pavargei?“. „Jo, pavalgiau“. „Ką valgei gero?“.</p> <p>„Arba apie kokius kompiuterius žaidimus būdavo anoj mokykloj kalbėdavome, kokį, kur statyti reikėjo, „Stronghold“, ar koks ten buvo, žaisdavo. Irgi bendrą temą rasdavome. Žinau, kad tuos visus tiktok‘us žiūri po trisdešimt sekundžių, tai gal apie kažkokius tiktok‘us bendra tema... „Matei, tokį, kitokį“. &lt;...&gt; Apie kažką gražaus, keliones, patirtis, apie, gyvūnus, gal bendra tema galėtų būti, didžioji dalis vaikų mėgsta gyvūnus. Toks va ryšys galbūt galėtų būti. Bendro intereso ieškojimas.“</p>
<b>Bendradarbiavimas</b>	<p>„Bendradarbiavimas su tėvais, vaikais, apskritai, kaip įsivaizduoja, ar ateina tiesiog pamokas praveda, ar ir su kolegom kažkokią veiklą vykdo, tėvus įtraukia, su vaikais kaip dirba. Ar dirba daugiau ir veikia mokyklos labui, ar „aš tik pravedu pamokas, išeinu pro duris ir viskas“. Bendruomenėje kažkoks renginys, bendra veikla bendruomenėje. Pats požiūris į tą mokyklą – ar kaip pastatas tik, ar bendruomenė.“</p>

		<p>„Mokytojas puikiai turi gebėti ne tik valdyt, ne tik būt profesionalas, bet ir, ypatingai, jaust. Jaust klasę, jaust vaikus, ir parodyti, kad dviejų pusių pamoka yra – mokytojo ir mokinio ryšys. Jei bus ryšys, bus ir rezultatas.“</p> <p>„Dar dalinasi. Patirtimi. To irgi niekada nebuvo. Kai atėjau pavaduotoju dirbti, prieš 10 metų, tai irgi, pradinukus davė kuruot. Ten jų vienuolika, ar dvylika. „Mano, aš niekam nerodysiu, metodika mano, užduotys mano, aš niekam nieko neduosiu“. Ir palaiapsniui, sakau: „Gal pasidalinam tuo...“. Nes pradžioje parodžiau pavyzdį, ugdymo ilgalaikį planą kaip rašyti. Nusiunčiau, sakau: „Čia yra mano pavyzdys, galit ant jo rašyt, šablonas, pasikoreguot“.</p> <p>„Žmogiškumas – elementarus supratimas, paklausi „kaip vertinate, ar su kolegomis dalinatės &lt;...&gt;.“</p>
	<b>Komandos gebėjimai</b>	-



## 8 priedas. Visas tikslinės grupės diskusijos su mokiniais išrašas ir kriterijų išskyrimas

T – tyrėja

D1 – dalyvė 1, D2 – dalyvis 2, D3 – dalyvė 3, D4 – dalyvė 4, D5 – dalyvis 5, D6 – dalyvė 6, D7 – dalyvė 7

Kriterijai: savimonė, savireguliacija, socialinis sąmoningumas, santykių valdymas

T: Sveiki, esu Emilija, ispanų kalbos mokytoja mūsų progimnazijoje ir Kauno technologijos universiteto edukologijos antro kurso studentė. Šiuo metu rašau baigiamąjį darbą ir atlieku tyrimą mūsų progimnazijoje. Primenu, kad, kaip ir nurodyta sutikimo formoje, kurią pasirašėte, bus atliekamas pokalbio garso įrašas. Ar sutinkate?

(Dalyviai pritariamai linkčioja)

T: Pradėkime. Visų pirma, paprašysiu jūsų įsivaizduoti tobulą mokytoją. Koks jis turėtų būti? Galbūt turite tokių? Kokios jos asmeninės savybės, kokie sugebėjimai svarbūs?

D6: Geras mokytojas būtų tas, kuris, net jei ir daug kartų reiktų paaiškinti, jis su mielu noru paaiškina, tikrai visa klasė supranta. Kad ramiai aiškintų. Galiu pavyzdį duoti?

T: Taip, žinoma.

D7: Pavyzdžiui, mūsų [...] mokytoja [...], tikrai visada nori padėti ir išklaudyti. Jeigu pažymys netenkina, visada galima perrašyti pas ją.

D6: Taip, ir aš dar pratęsiu mintį. Taip pat klasėje tu turi nejausti baimės būti. Pavyzdžiui, [...], man smagu būti [...] pamokose. [...] yra kaip artimas toks žmogus, mes nejaučiame tikrai baimės. Tas turi būti būtinai.

T: Dėl ko paminėjote baimę, ar kažkuriuose pamokose jaučiate baimę?

D6: Aš jaučiu, bet čia turbūt mano asmeninis kažkoks dalykas. Pavyzdžiui, mūsų [...]. Turi kažkokią galbūt asmeninį tokį kaip ir žvilgsnį, tokį kaip vanago, kad tuoj sumedžios tave... Čia toks kaip ir mano yra gal...

D1: Tokia įtampa [...] pamokose.

D6: Bet kas pas [...] gerai, kad [...] reikalauja daug.

D7: Su [...] tikrai gimnazijoje neprapulsime. Nes [...] tikrai imame galbūt net stipriau nei tik vadovėliai.

D6: Tas tai gerai.

D1: Stipriai ima, bet nereikalauja neįmanomo.

T: Gal kažką dar nori pridurti apie tobulą mokytoją, kad jau pradėjai? (klausimas 6 dalyvei)

D6: Tai, kad nežinau... Turi, aišku, gerai išmokyti. Turi reikalauti, bet turi mokinius nejausti didelės labai įtampos. Kas čia dar... Nežinau, kaip ir viskas, gal ką kiti gali pridurti?..

D2: Mokytojas turi dar kaip ir pagrasint. *Man pagrasina, kad įrašys ten kokį dvejetą, neįrašo vistiek. Tuomet mokinys labiau susikaupia, bijo to dvejeto, kad tėvai nepyktų, neįrašo paskui to pažymio.*

T: Ar tau asmeniškai tai būna paskatinimas?

D2: Man taip, asmeniškai man, taip, galima sakyti.

D3: *Kad gal griežtesnis mokytojas būtų, bet tam tinkamu metu kad ir palaikyti galėtų mokinį jeigu jam ten kažkas yra blogai. Tiesiog, nepaleisti to mokinio, kad jis laisvai kažką darytų.*

D5: *Dar svarbu, kad suprastų paauglius. Kai jiems būna paauglystė... Kai būna tokie seni mokytojai, tai jie nesupranta paauglių... Labai nepatinka...*

T: Kartais jaučiatės nesuprasti kai kurių mokytojų?

(Keli pritarimai nuaidi)

D7: *Kartais gerai būtų, kad mokytojai suprastų, kad jeigu vienam dalyke nesi gabus, nereikia, kad neturi jokio talento. Pavyzdžiui, kai kam gali kokioje fizikoje nesisiekti, bet tai nereikia, kad kalbose nesisiektų. Ir kartais tai labai tarsi užgriauni, į galvą kiša, kad tu „nieko nemoki, nieko nemoki“. Gerai būtų, kad ir tą suprastų, kad ne visur turi dešimtukai mokytis.*

D5: *Ir dar būtų gerai, kad mokytojai būtų atviri naujovėms. Nes, tarkime, senesni mokytojai, jie moko pagal senas sistemas, kurios dabar mums, paaugliams, nelabai suprantama...*

T: Gal turi kokį pavyzdį?

D5: [...]?... (klausiamai žiūri į kitus mokinius) [...] mokytoja kažkiek... Aiškina labai ilgai, kokių 30 minučių per pamoką aiškina ir tada atsibosta. Ir nelabai ką išmoksti, nes neatsimeni tiesiog.

T: Toks būdas nelabai priimtinas, sunku klausyti?..

D7: *Bet čia irgi labai priklauso, kam kaip informacija geriau įsisavina...*

D5: *Na, taip...*

D4: *Bet yra daugiau būdų, kaip galima aiškiau paaiškinti, per multimediją kažką parodyti vaikams. Tiesiog, gal vaikai labiau į pamoką įsitraukia, jeigu daro kažką, kas jiems labiau patinka. Nes taip klausyt žmogaus nelabai įdomu 30 minučių...*

T: O kokie būdai jums patiems labiau patinka, kaip jums lengviau klausyt?

D3: *Kad ir mūsų [...], ji naudoja visokias programas, internetu, kitaip mokomės. Tiesiog, būna įdomiau mokytis.*

T: Gal gali duoti pavyzdį, kaip?

D4: *Tuos pačius žaidimus, tokie yra, kad pagal temą pajungia žaidimą ir tiesiog visi eina ir sprendžia ir tada [...] žiūri, kaip įsisavino vaikai. Tai tikrai įdomiau klausyt teoriją.*

D5: *Kai [...] aiškina temą, išsitraukia kažkokį prietaisą, parodo, kaip kas veikia, ne tik kalba.*

D7: *Bet kas apie [...], kad mus moko vienu dalyku, o atsiskaitymus duoda kitokius, ko nesimokėme, neminėjo, nekalbėjo taip plačiai, ką duoda per atsiskaitymą.*

T: Kiekvienas pagalvokite, kažkas gal jau minėjote, apie savo mėgstamiausią mokytoją mokykloje. Koks jis yra? Kokia yra mėgstamiausia to mokytojo savybė?

D3: *Čia apie patį žmogų, ar labiau pamoką kaip dėsto?..*

T: Viską – gal savybės, gal sugebėjimai, ar metodai...

D6: *Kaip ir minėjau, [...], pas [...] toks balsas, kur tiesiog aiškina, ir labai lengvai [...] klausosi, tiesiog iš balso labai lengvai suprantamos temos būna. Kas dar patinka, kad moko tikrai gerai ir išaiškina, tikrai geri pažymiai, nieks nesiskundžia. Moka sakyti temą ir taip pajuokauti truputį. Kad ir linksmiau būtų. Ne vien ta teorija, sprendimai... Tai, manyčiau, tas labai svarbu mokytojui, kad ne tik mokslas, aišku, neužima 10 minučių.*

T: Numeta kokį juokelį?

D6: *Taip, bet taip kukliai, į temą. Ir aišku, gerai išaiškina irgi.*

D3: *Čia kažkada buvome be [...], buvo kita(-s) mokytoja(-s), tai visiškai sumalė vidurkius...*

D2: *Man tai labai įsiminė, kai praeitą pusmetį su [...]. [...] taip gerai išaiškina, ką reikia mums atsiskaityti pas [...], visus prietaisus. Ir dar vienas mokytojas, [...], su tais [...] jei kokių neaiškumų, tai padės visada, visąlaik ateina. Irgi, pagrasina dvejetainis, bet vistiek nerašo. Smagu mokyti pas [...].*

D6: *[...] tikrai tokia, kad su ja ne tik apie pamokas galima kalbėtis, bet ir apie tokius gyvenimiškus dalykus, tikrai gali išklaudyti, padėti...*

T: Svarbu, kad ir patartų, pasikalbėti?

D6: *Taip, nes kartais tikrai reikia ir [...] tikrai [...] su mielu noru išklaudyti ir patartų.*

T: Kaip kitiems? Koks jūsų mėgstamiausias mokytojas?

D3: *Man tai [...]. Bet ne tai, kad pamoka pati patinka, bet tiesiog kaip žmogus gali išklaudyti ir tikrai padeda, jeigu kažkas yra blogai. Jeigu ateini išsipasakoti, ji visada supras ir jeigu net nenori, kad draugai žinotų, tikrai tiesiog prie [...] gali prieiti ir pasakyti viską.*

D5: *Man visai patinka [...], nes su [...] gali susitarti, ji supranta tave, bet [...] bijome, nes [...] griežta(-s) gana, dėl to nesitariame, kažkaip bandome išsisukti, nors manau pavyktų susitarti su [...], išsiaiškinti kažką. Bet per [...] pamoką dažniausiai visi dirba ir ramūs. Aiškina gerai. Supratinga(-s), ir praktiškai paaiškina kai kuriuos dalykus, ir iš gyvenimo, ne tik teorija.*

T: Ką turi omeny, supratinga(-s)? Gal pavyzdį kokį turi?

D5: *Po [...] pamokos, tarkime, bus testas, tai kai kurios mokytojos leidžia pasimokyti kokį 10 minučių, ar kažką pasikartoti. O kai kurios neleidžia to padaryti.*

D7: Ir dar suprastų, kad jeigu kažką mokėmės ir didžioji dalis, tarkime, nesuprato, iš naujo paaiškina, ar išsamiau, ar būtent tos temos tokį kaip atsiskaitymą padarome, tiesiog įtvirtinti, kad tikrai visi suprato.

D3: Visai gera(-s) [...], [...] labai supranta, viską labai gerai išaiškina, pritaiko visokius naujoviškus būdus.

D4: Dar niekas nepaminėjo, įdomu būna, kai [...] pasakoja iš savo kelionių visokių, patirtis savo...

D7: Dar manau, kai sakė, tie pavyzdžiai iš gyvenimo mokytojų, apie gyvenimą kažkaip ir labiau įsimena ir tikrai padeda.

D3: Ir įdomu klausyti, ką jie veikė, su kuo jiems teko susidurti...

D7: Nes vis dėlto kartais parodo, kad viskas įmanoma, kad tikrai toks pats žmogus kaip ir mes, ir kad tikrai mes galime pasiekti tiek, kiek jie. Pavyzdžiui, [...] tiek keliavus(-ę), tai ir mes galime...

T: (dalyvei 6) Koks tavo mėgstamiausias mokytojas? Dar nieko neminėjai.

D6: Aš daugmaž visiems pritariu, taip pat turiu [...] irgi patinka. Tokie ramūs mokytojai labai patinka.

T: Ką turi omenyje „ramūs mokytojai“?

D6: Neskubina pamokos, kai sako „greitai, greitai, užsirašome, vieną kartą tik diktuoju sakinį...“. O taip ramiai: „Pakartokite“, „Gerai, pakartosiu sakinį“. Taip viskas ramiai turi man vykti pamokoje.

T: Dabar pagalvokite apie savo nemėgstamiausią mokytoją. Koks jis yra? Kokia nemėgstamiausia savybė to mokytojo, arba ką jis daro, kas jums nepatinka?

D1: Man gal [...] mokytoja. Ne tai, kad labai blogai, bet tiesiog atrodo, kad nenori stengtis aiškinti, o [...] realiai labai svarbus yra dalykas, reikalingas, o ji atrodo atmetinai aiškina, neaiškiai. Jeigu penki vaikai supranta, jiems tikrai ir aiškina. Sako: „Tai čia turite klausyti“, ar kažką tokio. Tai tiesiog, manau, atsakingiau turi žiūrėti į tai, kai paprašo. Vaikai irgi daug ko nesupranta, tai mokytoja gali irgi paaiškinti. Nemanau, kad čia yra labai didelė bėda padėti mokiniams.

D2: Ir dar kelioms savaitėms buvo pasikeitusios mūsų mokytojos ir iškart visų mokinių pažymiai pasikeitė į gerąją pusę.

D7: Pas mus krito pažymiai...

D2: Pavyzdžiui, mūsų [...] sėdi tiesiog savo kėdėje, kažką sau burba, prie lentos beveik nieko neaiškina. Nebent vaikai kažko paprašo, paaiškina net nenorėdama(-s) nueiti prie lentos.

D4: O jeigu aiškina, tai kažką ten nusisukus(-ę) pabraižo, atsisėda: „Aišku? Neaišku. Tai gerai.“

D3: Rašo, rašo, nesustoja. Tai nusirašykite. Ir sako: „Tai paklausk, kas neaišku.“ O neaiškus gal jau pirmas žodis jos buvo. Ir [...] sako: „Tai nežinau, ką jums čia sakyti dabar“

D2: Ir mes buvome vyresni vaikai išėję vedžioti pirmokus fotografuotis, tai klasiškai sakė, kad [...] mus apkalbinėja, kad mes nieko nedarome, praleidinėjame pamokas. Nors auklėtoja, pavaduotoja prašė, kad pavedžiotume pirmokus.

D4: Man tai [...] labai nepatinka. Nes [...] nieko neaiškina per pamokas, [...] duoda užduotis ir pasako, kad jei nesuprantate, klauskite klasės mokinių, kurie supranta, ir yra tokių gal viena dvi, kurios supranta viską ir kaip paaiškinti. Bet tiesiog tik jos gali mokytojos paklausti...

D6: Pridėsiu prie [...], kad turi labai erzinančią man savybę, kad kai jau būna visi pasiruošia rašyti, jau dalina testus, ir tik jei kažkas paburba truputį, garsiau jeigu šiek tiek, ir [...] kokių 5 minučių moralą, kokie mes triukšmingi ir visokie. Atrodo, padalinkite jau testus greičiau, laiką dar stumia. Man labai nepatinka, kai moralus tuos sako.

D1: Yra [...] tokio tipo, kad [...] išaiškina temą ir nori, kad mes vos ne iš karto jau mokėtume: „Čia jau jūsų bėdos, mokykitės patys, ką jums reikia“. Nepaaiškina temos, nori, kad mokėtume. Labai įdomi savybė: kalba, kalba ir vos ne užstringa, pastringa tiesiog vidury žodžio arba vidury minties. Tada iš naujo pradeda, vėl užstringa. Ir pradeda visiškai kitą mintį. Būna labai neaišku, ką [...] nori pasakyti. Ir, pavyzdžiui, tylu klasėje, kažkas, tarkime, nusičiaudi, iškart: „Traukiame lapelius“ – rėkia ant visos klasės ir turime jau kažką rašyti.

(Pritarimas iš kitų mokinių)

D1: Tie tokie testukai netikėti labai žlugdo pažymius mūsų klasės. Nes netikėti. Iš naujos temos, kurios nemokame, ir nori gerai, kad parašytume. Nesąmonė tokia gaunasi.

T: Dabar pagalvokite apie savo mėgstamiausią pamoką. Galbūt tai bus jūsų mėgstamiausio mokytojo pamoka, galbūt kita. Papasakokite, kas labiausiai toje pamokoje jums patinka.

D7: Čia labai suktas klausimas, nežinau, ar man pati pamoka patinka, ar kaip mokytoja dėsto. Man labai patinka [...], tokie labiau humanitariniai. Tai čia sunkus klausimas, ar tiesiog mokytoja(-s), ar pats mokslas.

T: O kas tau patinka toje pamokoje?

D7: Tokie labiau naudojami dalykai, naudingesni ateičiai. Nėra sunkūs, bet tikrai juos reikia gerai mokėti, pavyzdžiui, iš geografijos tikrai daug kur galima panaudoti. Istorijos gal ne tiek daug, bet, pavyzdžiui, užsienio kalbų, tikrai visur panaudoji, stojant, moksluose ir darbe. Manysčiau, labai gerai, kad mus gerai moko, gerai išaiškina.

T: Kaip kitiems? Kas jūsų mėgstamiausia pamoka?

D5: Gal [...] man. Nes [...] tokia labai gera(-s), aiškiai aiškina viską, ant lentos padeda, parašo pavyzdžius, paaiškina, išverčia į lietuvių kalbą, jeigu neaišku, užduotis duoda, dar galima su draugu pasikalbėti, kaip padaryti. Tiesiog smagu eiti į tas pamokas. Ir dar [...] smagu, nes tokia rami pamoka, rytais būna antra pamoka, filmukų parodo visokių, per „Youtube“ randa.

D1: Tiesiog, kad ramiai jautiesi. Visi ką nori, tą daro, ta prasme, ką jiems reikia: vieni pratybas, kiti į sąsiuvinį rašo, kad neaiškina visą pamoką temos. Tiesiog išaiškina ir visi ramiai sėdi. Be įtampos.

D7: Dar [...]visada kalba apie aktualijas. Kas dabar vyksta, <...> ne tai, kaip per kai kurias pamokas, kas anksčiau vyko, kas mums visiškai neaktualu. Tas man irgi apie [...] mokytoją labai patinka.

T: Gal turi pavyzdį, kur mokotės per pamoką tai, kas atrodo visiškai neaktualu?

D7: Kas tiesiog neaktualu, pati pamoka, tai fizika. Aišku, yra temų, kurias reikia žinoti, bet kartais tikrai kartais atrodo visiškai neaktualu. Jeigu kokią inžineriją, tai vistiek stosi į gimnazijas, universitetus, tai ten tą ir mokysiesi jei reikės. Bet jeigu bendrai žinoti, nemanau, kad labai yra daug prasmės. Kas nori su tuo sieti ateitį, tai gerai, bet manau, kad tokių dalykų reiktų profesinėse mokyklose, universitetuose mokytis. Taip giliau. Nes kas tiesiog ateitį paprastą, arba į kitą pusę pakreiptą, tai nėra prasmės to mokytis.

T: O kaip kitiems?

D3: Man gal [...]. Bet čia priklauso nuo pačios mokytojos, kaip aiškina, ir tie įdomesni būdai, kai grupėmis sėdime visą laiką, kažką diskutuojame, bandome palyginti, kas kaip mano, kokios mintys pas kitą grupę yra. Žaidėme kažkokius žaidimus tomis pačiomis grupėmis, tie patys žaidimai ir atskirai, kiekvienas turi sužaisti. Tiesiog, įdomiai aiškina ir pamoka labai įdomi pasidaro. Ir nuo tos mokytojos priklauso, tiesiog ji supranta mus, ne ta iš seniausių, kurios būna, ta prie jaunesnių, kažkaip smagu būti šalia tokios mokytojos.

D2: [...] mokytoja atrodo tokia vyresnė, bet bando pritaipyti prie jaunimo, smagu su ja mokytis, linksma, pajuokaujanti.

D5: Man irgi [...], nes, kaip ir sakė, sėdime grupėmis, galime ir mokytojos klausti, ir grupėmis padiskutuoti, jeigu kažko nesuprantame, daug lengviau, kai paaiškina tavo klasiokas.

D6: Man irgi patinka, kai nėra tik teorija, tiesiog kalba, bet yra žaidimų, kai „Kahoot“ padaro iš temos, geriau įsimena. Man pamokai reikia naujovių įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.

T: Pagalvokite apie savo nemėgstamiausią pamoką. Kas labiausiai nepatinka toje pamokoje?

D4: Man irgi [...]. Tiesiog labai ilgai aiškina, kažką pasakoja, tiesiog nusibosta, pasimeti visuose tose įvykiuose, visko tiek daug pasako, tiesiog sunku būna...

D2: Man nepatinka [...], nes mokytoja neaiškina, turi eit klausti pas kitus klasiokus, kurie supranta, ir tada mokytoja pyksta, kad klasėje šurmulytis ir daug kas kalba.

D3: Man tai gal [...], tiesiog ir nuo pačio(-s) mokytojo(-s), [...] padaro labai didelę įtampą. [...] taip griežtai žiūri į [...], sako, kad reikia penkias minutes į dieną praleisti prie [...], su draugais pakalbėti [...], nors net nėra to noro mokytis [...], net neįsivaizduoju, kur jos prireiks, bet gal ateity žinosiu, kad reikėjo pasimokyti labiau, bet tiesiog labai nepatinka [...].

T: Iš kur ta įtampa atsiranda pamokoje?

D3: [...] tiesiog taip žiūri. Turi tokius vaikus, kurie [...] patinka ir tie, kurie mato, kad nesimokina, labai prie jų lenda ir žiūri, kad: „Matau, kad tu nedirbi, dirbk dar stipriau“. Nekomfortiškai.



D5: Taip pat ir su [...] būna. [...] patinka keli vaikai, kurie dirba per pamokas ir visko klausinėja mokytojos. O kiti atrodo, [...] nerūpi, bet visą laiką eina juos klausinėti, tikrinti, kuriems ne taip sekasi [...] ir paskui minusus rašo, jeigu neatsako į klausimą.

D4: <...>, turėjau sesę, kuri mokėsi pas [...], nuo sesės ji labai pradėjo kibti prie manęs. Atrodo, kad mes labai skirtingos su sese, bet vistiek bando lyginti mane su sese, aš tikrai ne tokia kaip sesė, kad lyginti mane: „Tu tokia pati kaip ir tavo sesė“.

D7: Kai pasakė, kad sesė mokėsi, čia nebūtinai apie [...] mokytoją, bet yra tokių mokytojų, kurie, kad ir kokia giminė mokėsi, prisimins, lygins ir tada jau kitaip į tave žiūrės. Jeigu prieš tai nežinojo, viskas normaliai, o jei sužinos, keistai žiūrės, vos ne kreivai.

T: Gal dar kažką norite pridurti, gal ką pamiršę buvote paminėti?

D4: Mokytojai turi pasitikėti pačiais vaikais. Ne tai, kad, pavyzdžiui, rašo atsiskaitymą ir prisiekia, kad nesukčiauja, bet kad tikrai stengiasi, net jeigu ir prastą pažymį gavo, kad tikrai stengėsi, bandė, mokėsi, bandė suprasti, nepavyko, kitą kartą pavyks. Tiesiog pasitikėti, kad vis dėlto bando, bet neišeina. Gal ne to vaiko dalykas.

D1: Kad ir bando sukčiauti, kad tiesiog, jeigu ir pamato, kad sukčiauji, ateiti ir pasakyti gražiai, gal gali pasidėti tą lapelį, kad nešaukti per visą klasę, rašyti dvejetus, pastabas, ateiti pasakyti, kad vaikui nebūtų streso toliau rašyti atsiskaitymo, nes jeigu atima ir užrėkia dar ant tavęs, tai toks pasimetęs ir viską pamiršti. Kad ramiai kalbėtų su vaikais.

D7: Arba [...], jeigu rašo iš kokio [...], kaip dabar mums buvo, jeigu mato, kad blogai pažįsti, tai sako: „Imk [...] ir rašyk!“ Arba [...]sako: „Galite pasiimti užrašus, aišku, pažymys mažesnis bus“, bet leidžia pasižiūrėti, naudotis, jeigu jau vaikas žino, kad prastai bus.

D2: Dar [...] kažkaip sunku klausyti, nes tas kabinetas labai didelis, [...] balsas, labai tyliai kalba, aidas eina per klasę, kažkaip neįsisavini informacijos, ką sako. Nelabai įdomu, stovi vietoje, pasakoja, kartais eina prie žemėlapių, bet irgi labai retai.

D3: Daug datų duoda per vieną pamoką, kurias reikia įsiminti ir vėliau per kontrolinį pritaikyti ir tiesiog tas datas reikia įsidėmėti, dar klausyti, ką ji sako, užsirašyti, nelabai tokia pamoka.

D4: [...], dar vienas dalykas, kuris nepatinka, kad mėgsta „siurpriziukus“ duoti. Ateiname, iškart „Traukiam lapelius, rašom kažkokį atsiskaitymą“. Nepasiruošus nori, kad kažką parašytume.

D6: Vieną pamoką atėjome ir jau matome ant lentos, kad užrašyta „Testas“. „Mes dabar rašysim?. Jūs nieko nepasakėte“, „Aš ir neturiu jums sakyti. Čia yra apklausa ir yra labai lengva.“ [...] atrodo, kad lengva, bet mums mokiniams sunku, ir pasiruošti, ir išmokti...

D7: Nes ne vien tą dalyką mes turime mokėti, per dieną dar kelis...

D2: Ir kai būna „savarankiški darbai“, jų per dieną kokius penkis-keturis, o kontrolinio nei vieno neįrašo. Tiesiog, pavadina taip, o rašome, kaip kontrolinį.

D5: Arba kai duoda testą iš niekur nieko ir sako: „Mokytis turi kiekvienai pamokai“. Mažai, kas mokosi, mokaisi tik testui tam...

*D1: Mokytojai tiesiog per daug tikisi iš mūsų, kad turime daugiau negu galime padaryti. Mes turime ir kitų veiklų, ką veikiamo po pamokų, dar draugai, su kuriais irgi nori bendrauti, ne vien pamokos. Aišku, pamokos irgi prisideda prie viso šito. Bet atrodo, kad jeigu mes nesėdime prie pamokų, tai nieko neveikia. Ir sako: „Tai jūs čia taip ar taip nieko neveikiate ir galite pasimokyti“. Lyg jie žinotų, ką mes veikiamo.*

T: Nelabai ir domisi, ką jūs veikiate?

*D7: Gal kai kurie nesupranta, kad mes norime turėti ir savo gyvenimą, daryti, kas mums patinka. O ne mokytis, kas mums neaktualu. Ir kartais, kai klausia mokytojas vieno dalyko, tai kodėl nesimokei. Nes tiesiog kito dalyko buvo kontrolinis ir turėjai mokytis, yra daug dalykų, kuriuos reikia mokytis, daug pamokų, ir tiesiog nespėjai visko pasimokyti.*

*D3: Turi suprasti, kad ne tik jų pamoka yra, daug visokių dalykų.*

T: Ačiū už pokalbį ir pasidalinimą, buvo labai įdomu išgirsti jūsų nuomonę.



9 priedas. Tikslinės grupės diskusijos su mokiniais kriterijų, bruožų ir jų indikatorių (citatų) lentelė

<u>Kriterijus</u>	<u>Bruožas</u>	<u>Indikatoriai-citatos</u>	
		<u>Stipriosios pusės</u>	<u>Iššūkiai</u>
Savimonė	Emocinė savimonė	-	-
	Tikslus savęs vertinimas	D6: „<...> Moka <...> ir taip pajuokauti truputį. Kad ir linksmiau būtų. Tai, manyčiau, tas labai svarbu mokytojui, kad ne tik mokslas.“ D2: „[...] mokytoja atrodo tokia vyresnė, bet bando pritaipyti prie jaunimo, smagu su ja mokytis, linksma, pajuokaujanti.“	
	Pasitikėjimas savimi	-	-
Savireguliacija	Emocinė savikontrolė		D1: „<...> kad nešauktų per visą klasę, rašytų dvejetus, pastabas, ateitų pasakyti, kad vaikui nebūtų streso toliau rašyti atsiskaitymo, nes jeigu atima ir užrėkia dar ant tavęs, tai toks pasimetęs ir viską pamiršti. Kad ramiai kalbėtų su vaikais.“
	Patikimumas		D2: „Ir mes buvome vyresni vaikai išėję vedžioti pirmokus fotografuoti, tai klasiškai sakė, kad [...] mus apkalbinėja, kad mes nieko nedarome, praleidinėjame pamokas.“ D1: „Tie tokie testukai netikėti labai žlugdo pažymius mūsų klasės. Nes netikėti. Iš naujos temos, kurios nemokame, ir nori gerai, kad parašytume. Nesąmonė tokia gaunasi.“ D4: „<...> mėgsta „siurpriziukus“ duoti. Ateiname, iškart „Traukiame lapelius, rašome kažkokį atsiskaitymą“. Nepasiruošus nori, kad kažką parašytume.“ D2: „Ir kai būna „savarankiški darbai“, jų per dieną kokius penkis-keturis, o kontrolinio nei vieno neįrašo. Tiesiog, pavadina taip, o rašome, kaip kontrolinį.“
	Sąmoningumas		
	Prisitaikymas		
	Inovatyvumas		D5: „Ir dar būtų gerai, kad mokytojai būtų atviri naujovėms. Nes, tarkime,

			<p>senesni mokytojai, jie moko pagal senas sistemas, kurios dabar mums, paaugliams, nelabai suprantama...“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; reikia <b>naujovių</b> įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.“</p>
Socialinis sąmoningumas	Empatija	<p>D6: „&lt;...&gt; tikrai tokia, kad su [...] ne tik apie pamokas galima kalbėtis, bet ir apie tokius gyvenimiškus dalykus, tikrai gali <b>išklausyti, padėti...</b>“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; <b>mielu noru išklaustyti ir patartų.</b>“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; bet tiesiog kaip žmogus gali <b>išklausyti</b> ir tikrai <b>padeda</b>, jeigu kažkas yra blogai. Jeigu ateini išsipasakoti, [...] visada <b>supras</b> ir jeigu net nenori, kad draugai žinotų, tikrai tiesiog prie auklėtojos gali prieiti ir pasakyti viską.“</p> <p>D5: „&lt;...&gt; su [...] gali susitarti, ji <b>supranta</b> tave.“</p> <p>D5: „Po [...] pamokos, tarkime, bus testas, tai kai kurios mokytojos leidžia pasimokyti kokį 10 minučių, ar kažką pasikartoti. O kai kurios neleidžia to padaryti.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; tiesiog [...] <b>supranta</b> mus, ne ta iš seniausių, kurios būna, ta prie jaunesnių, kažkaip smagu būti šalia tokios mokytojos.“</p>	<p>D5: „Dar svarbu, kad suprastų paauglius. &lt;...&gt; Kai būna tokie seni mokytojai, tai jie <b>nesupranta paauglių.</b>“</p> <p>D4: „Mokytojai turi <b>pasitikėti</b> pačiais vaikais. &lt;...&gt; kad tikrai stengiasi, net jeigu ir prastą pažymį gavo, kad tikrai stengėsi, bandė, mokėsi, bandė suprasti, nepavyko, kitą kartą pavyks. Tiesiog pasitikėti, kad vis dėlto bando, bet neišeina. Gal ne to vaiko dalykas.“</p> <p>D6: „Vieną pamoką atėjome ir jau matome ant lentos, kad užrašyta „Testas“. „Mes dabar rašysim?“, „Jūs nieko nepasakėte“, „Aš ir neturiu jums sakyti. Čia yra apklausa ir yra labai lengva.“ Mokytojai atrodo, kad lengva, bet mums <b>mokiniam sunku</b>, ir pasiruošti, ir išmokti...“</p> <p>D1: „Bet atrodo, kad jeigu mes nesėdime prie pamokų, tai nieko neveikiame. Ir sako: „Tai jūs čia taip ar taip nieko neveikiate ir galite pasimokyti“. <b>Lyg jie žinotų</b>, ką mes veikiame.“</p> <p>D7: „Gal kai kurie <b>nesupranta</b>, kad mes norime turėti ir savo gyvenimą, daryti, kas mums patinka. O ne mokytis, kas mums neaktualu. Ir kartais, kai klausia mokytojas vieno dalyko, tai kodėl nesimokei. Nes tiesiog kito dalyko buvo kontrolinis ir turėjai mokytis, yra daug dalykų, kuriuos reikia mokytis, daug pamokų, ir tiesiog nespėjai visko pasimokyti.“</p> <p>D3: „Turi <b>suprasti</b>, kad ne tik jų pamoka yra, daug visokių dalykų.“</p> <p>D3: „Kad gal <b>griežtesnis</b> mokytojas būtų, bet tam tinkamu metu kad ir <b>palaikyti</b> galėtų mokinį jeigu jam ten kažkas yra blogai.“</p>
	Pagalba		D6: „Geras mokytojas būtų tas,

	<p>kuris, net jei ir daug kartų reiktų paaiškinti, jis su <b>mielu noru paaiškina</b>, tikrai visa klasė supranta. Kad ramiai aiškintų. Pavyzdžiui, mūsų [...] [...], tikrai visada nori <b>padėti ir išklaudyti</b>. Jeigu pažymys netenkina, visada galima perrašyti pas ją.“</p> <p>D6: „Bet kas pas [...] gerai, kad ji <b>reikalauja</b> daug. „</p> <p>D7: „Su [...] tikrai gimnazijoje neprapulsime. Nes [...] tikrai imame galbūt net <b>stipriau</b> nei tik vadovėliai.“</p> <p>D1: „<b>Stipriai</b> ima, bet nereikalauja neįmanomo.“</p> <p>D4: „Tuos pačius žaidimus, tokie yra, <b>kad</b> pagal temą pajungia žaidimą ir tiesiog visi eina ir sprendžia ir tada [...] žiūri, kaip įsisavino vaikai. Tai tikrai įdomiau klausyti teoriją.“</p> <p>D5: „Kai [...] aiškina temą, išsitraukia kažkokį <b>prietaisą</b>, parodo, kaip kas veikia, ne tik kalba.“</p> <p>D2: „Tai [...], su tais kompiuteriais jei kokių neaiškumų, tai <b>padės visada</b>, visą laiką ateina.“</p> <p>D5: „<b>Supratinga, ir praktiškai paaiškina</b> kai kuriuos dalykus, ir iš gyvenimo, ne tik teorija.“</p> <p>D7: „Ir dar <b>suprastų</b>, kad jeigu kažką mokėmės ir didžioji dalis, tarkime, nesuprato, iš naujo paaiškina, ar išsamiau, ar būtent tos temos tokią kaip atsiskaitymą padarome, tiesiog įtvirtinti, kad tikrai visi suprato.“</p> <p>D4: „&lt;...&gt; įdomu būna, kai [...] pasakoja iš savo kelionių visokių, <b>patirtis savo</b>.“</p> <p>D7: „&lt;...&gt; pavyzdžiui, iš <b>gyvenimo mokytojų</b>, apie gyvenimą kažkaip ir labiau įsimena ir tikrai padeda.“</p> <p>D6: Neskubina pamokos, kai sako „greitai, greitai, užsirašome, vieną kartą tik diktuoju sakinį...“. O taip <b>ramiai</b>: „Pakartokite“, „Gerai, pakartosiu sakinį“.</p> <p>D5: „&lt;...&gt; aiškiai aiškina viską, ant lentos padeda, parašo pavyzdžius, paaiškina, išverčia į lietuvių kalbą, jeigu neaišku, užduotis duoda, dar <b>galima su draugu pasikalbėti</b>, kaip padaryti.“</p>	<p>mokytoją, kad mus moko vienu dalyku, o atsiskaitymus duoda kitokius, ko nesimokėme, neminėjo, nekalbėjo taip plačiai, ką duoda per atsiskaitymą.“</p> <p>D1: &lt;...&gt; atrodo, kad <b>nenori stengtis</b> aiškinti, o [...] realiai labai svarbus yra dalykas, reikalingas, o ji atrodo <b>atmestina</b> aiškina, neaiškiai. Jeigu penki vaikai supranta, jiems tikrai ir aiškina. Sako: „Tai čia turite klausyti“, ar kažką tokio. Tai tiesiog, manau, <b>atsakingiau turi žiūrėti</b> į tai, kai paprašo. Vaikai irgi daug ko nesupranta, tai mokytoja gali irgi paaiškinti. Nemanau, kad čia yra labai didelė bėda padėti mokiniams.</p> <p>D2: „Pavyzdžiui, mūsų [...] <b>sėdi</b> tiesiog savo <b>kėdėje</b>, kažką sau <b>burba</b>, prie lentos beveik nieko neaiškina. Nebent vaikai kažko paprašo, paaiškina net <b>nenorėdama</b> nueiti prie lentos.“</p> <p>D4: „O jeigu aiškina, tai kažką ten <b>nusisukus</b> pabraižo, atsiseda: „Aišku? Neaišku. Tai gerai.““</p> <p>D4: „Man tai [...] labai nepatinka. Nes ji <b>nieko neaiškina</b> per pamokas, [...] duoda užduotis ir pasako, kad jei nesuprantate, klauskite klasės mokinių, kurie supranta, ir yra tokių gal viena dvi, kurios supranta viską ir kaip paaiškinti. Bet tiesiog tik jos gali mokytojos paklausti...“</p> <p>D1: „Yra [...] mokytoja, mano auklėtoja, ji tokio tipo, kad ji išaiškina temą ir nori, kad mes vos ne iš karto jau mokėtume: „Čia jau jūsų bėdos, mokykitės patys, ką jums reikia“. <b>Nepaaiškina temos</b>, nori, kad mokėtume.“</p> <p>D2: „Man nepatinka [...], nes <b>neaiškina</b>, turi eit klausyti pas kitus klasiokus.“</p> <p>D5: „&lt;...&gt; Aiškina <b>labai ilgai</b>, kokių 30 minučių per pamoką aiškina ir tada <b>atsibosta</b>. Ir nelabai ką išmoksti, nes neatsimeni tiesiog.“</p> <p>D4: „Bet yra daugiau būdų,</p>
--	---	--

		<p>D5: „&lt;...&gt; sėdime <b>grupėmis</b>, galime ir mokytojos klausyti, ir grupėmis <b>padiskutuoti</b>, jeigu kažko nesuprantame, daug lengviau, kai paaiškina tavo klasiokas.“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; nėra tik teorija, tiesiog kalba, bet yra <b>žaidimų</b>, kai „<b>Kahoot</b>“ padaro iš temos, geriau įsimena. Man pamokai reikia <b>naujovių</b> įdėti, kad geriau įsimintų, kad nebūtų vien tik sovietmečio kalimas.“</p> <p>D7: „Arba [...], jeigu rašo iš kokio [...], kaip dabar mums buvo, jeigu mato, kad blogai pažįsti, tai sako: „Imk [...] ir rašyk!“ Arba [...]sako: „Galite pasiimti užrašus, aišku, pažymys mažesnis bus“, bet leidžia pasižiūrėti, naudotis, jeigu jau vaikas žino, kad prastai bus.“</p> <p>D3: „Kad ir mūsų [...] naudoja visokias <b>programas, internetu</b>, kitaip mokomės. Tiesiog būna įdomiau mokytis.“</p> <p>D7: „Dar [...] visada kalba apie <b>aktualijas</b>. Kas dabar vyksta &lt;...&gt;.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; įdomesni būdai, kai <b>grupėmis</b> sėdime visą laiką, kažką diskutuojame, bandome palyginti, kas kaip mano, kokios mintys pas kitą grupę yra. Žaidėme kažkokius <b>žaidimus</b> tomis pačiomis <b>grupėmis</b> &lt;...&gt;. Tiesiog įdomiai aiškina ir pamoka labai įdomi pasidaro.“</p> <p>D5: „Ir dar [...] smagu, nes tokia rami pamoka, &lt;...&gt; <b>filmukų</b> parodo visokių, per „<b>Youtube</b>“ randa.“</p>	<p>kaip galima aiškiau paaiškinti, per <b>multimediją</b> kažką parodyti vaikams. Tiesiog, gal vaikai labiau į tą pamoką <b>įsitraukia</b>, jeigu daro kažką, kas jiems labiau patinka. Nes taip klausyti žmogaus nelabai įdomu 30 minučių...“</p>
	<p><b>Kitų ugdymas</b></p>	<p>-</p>	<p>-</p>
	<p><b>Įvairovės skatinimas</b></p>		<p>D7: „Kartais gerai būtų, kad mokytojai <b>suprastų</b>, kad jeigu vienam dalyke nesi gabus, nereiškia, kad neturi jokio talento. Pavyzdžiui, kai kam gali kokioje fizikoje nesisekti, bet tai nereiškia, kad kalbose nesisektų. Ir kartais tai labai tarsi užgriauna, į galvą kiša, kad tu „<b>nieko nemoki, nieko nemoki</b>“. Gerai būtų, kad ir tą suprastų, kad ne visur turi dešimtukais mokytis.“</p> <p>D3: „&lt;...&gt; Turi tokius <b>vaikus, kurie [...] patinka</b>.“</p> <p>D5: „Taip pat ir su [...]būna. [...] <b>patinka keli vaikai, kurie</b></p>

			<p>dirba per pamokas ir visko klausinėja mokytojos. O <b>kiti</b>, atrodo, jai <b>nerūpi</b> &lt;...&gt;.“</p> <p>D4: &lt;...&gt; turėjau sesę, kuri mokėsi pas tą pačią mokytoją, nuo sesės [...] labai pradėjo <b>kibti prie manęs</b>. Atrodo, kad mes labai skirtingos su sese, bet vistiek bando <b>lyginti</b> mane su sese.</p> <p>D7: &lt;...&gt; yra tokių mokytojų, kurie, kad ir kokia giminė mokėsi, prisimins, <b>lygins</b> ir tada jau kitaip į tave žiūrės.</p>
	<b>Politinis sąmoningumas</b>	-	-
<b>Santykių valdymas</b>	<b>Įtaka</b>	<p>D2: „Mokytojas turi dar kaip ir „pagrasinti“. Man „pagrasina“, kad įrašys ten kokią dvejetą, neįrašo vistiek. Tuomet mokinys labiau susikaupia, bijo to dvejeto, kad tėvai nepyktų, neįrašo paskui to pažymio.“</p> <p>D2: „&lt;...&gt; pagrasina dvejetais, bet vistiek nerašo. Smagu mokytis pas ją.“</p>	<p>D4: „&lt;...&gt; Tiesiog labai ilgai aiškina, kažką pasakoja, tiesiog nusibosta, pasimeti visuose tose įvykiuose, visko tiek daug pasako, tiesiog sunku būna...“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; Turi, aišku, gerai išmokyti. Turi <b>reikalauti</b>, bet turi mokinys <b>nejausti</b> didelės labai <b>įtampos</b>.“</p>
	<b>Bendravimas</b>	<p>D6: Kaip ir minėjau, [...], pas [...] toks balsas, kur tiesiog aiškina, ir labai lengvai [...] klausosi, tiesiog iš balso labai <b>lengvai suprantamos</b> temos būna.</p>	<p>D1: „Labai įdomi savybė: kalba, kalba ir vos ne <b>užstringa</b>, pastringa tiesiog vidury žodžio arba vidury minties. Tada iš naujo pradeda, vėl užstringa. Ir pradeda visiškai kitą mintį. Būna labai <b>neaišku</b>, ką ji nori pasakyti.“</p> <p>D2: „Pavyzdžiui, mūsų [...]sėdi tiesiog savo kėdėje, <b>kažką sau burba</b>.“</p> <p>D3: „Rašo, rašo, nesustoja. Tai nusirašykite. Ir sako: „Tai paklausk, kas neaišku.“ O neaiškus gal jau pirmas žodis jos buvo. Ir sako: „Tai nežinau, ką jums čia sakyti dabar“.“</p> <p>D2: „&lt;...&gt; balsas, labai <b>tyliai kalba</b>, aidas eina per klasę, kažkaip neįsisavini informacijos, ką sako. Nelabai įdomu, stovi vietoje, pasakoja, kartais eina prie žemėlapių, bet irgi labai retai.“</p> <p>D6: „&lt;...&gt; turi labai erzinančią man savybę, kad kai jau būna visi pasiruošia rašyti, jau dalina testus, ir tik jei kažkas paburba truputį, garsiau jeigu šiek tiek, ir ji kokių 5 minučių <b>moralą</b>, kokie</p>

			<i>mes triukšmingi ir visokie.“</i>
<b>Įkvėpimas</b>	<i>D7: „&lt;...&gt; parodo, kad viskas įmanoma, kad tikrai toks pats žmogus kaip ir mes, ir kad tikrai mes galime pasiekti tiek, kiek jie. Pavyzdžiui, [...] tiek keliavus, tai ir mes galime.“</i>		
<b>Pokyčių skatinimas</b>	-		-
<b>Konfliktų valdymas</b>	-		-
<b>Ryšių kūrimas</b>	-		-
<b>Bendradarbiavimas</b>	<i>D6: „Taip pat klasėje tu turi nejausti <b>baimės</b> būti. Pavyzdžiui, [...], man smagu būti jos pamokose. [...] yra kaip artimas toks žmogus, mes neįsijaučiame tikrai <b>baimės</b>. Tas turi būti būtina.“</i>	<i>D6: „Pavyzdžiui, mūsų [...]. Turi kažkokią galbūt asmeninį tokį kaip ir žvilgsnį, tokį kaip vanago, kad tuoj sumedžios tave...“</i>	<i>D1: „Tokia <b>įtampa</b> jos pamokose.“</i>
<b>Komandos gebėjimai</b>	-		-